



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**  
*"Francisco García Salinas"*  
**UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL**  
**DOCENTE**

---

**TESIS**

**ÁREAS DE OPORTUNIDAD PARA LA  
TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE  
GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
ZACATECAS. EL CASO DE LA LICENCIATURA EN  
NUTRICIÓN**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO  
PROFESIONAL DOCENTE**

**PRESENTA:**

MCS. Cinthya Cecilia Urista López

**Directora:**

Dra. Norma Gutiérrez Hernández

Zacatecas, Zac. a 12 de agosto de 2024

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue identificar las áreas de oportunidad para la transversalización de la perspectiva de género en la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Se realizó una investigación descriptiva con un diseño de estudio de caso; se aplicó un instrumento de recolección de datos a una muestra de alumnas, alumnos, docentes y personal administrativo de la Licenciatura en Nutrición de la UAZ, asimismo, se realizaron entrevistas dirigidas semiestructuradas a autoridades educativas de este programa académico.

**Palabras claves:** género, perspectiva de género, transversalización de la perspectiva de género y educación con perspectiva de género.

## **AGRADECIMIENTOS INSTITUCIONALES**

Mi agradecimiento al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), por el apoyo económico brindado como parte de la Beca Nacional de Posgrado en el periodo 2022-2024.

## **AGRADECIMIENTOS PERSONALES Y DEDICATORIAS**

Agradezco infinitamente a mi familia por su invaluable y constante apoyo en toda mi formación académica; de manera especial a mi madre, mi hermana y mi sobrina, las mujeres que han marcado mi vida y que son mi mayor fuente de inspiración; a mis compañeras y compañeros de generación, que fueron pieza clave en mi paso por la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, gracias por su acompañamiento, fueron una red de apoyo fundamental.

Mis más sinceros agradecimientos a la Unidad Académica de Docencia Superior, por haberme dado la oportunidad de ingresar en su programa de posgrado de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, asimismo, a su planta docente por su invaluable intervención en mi formación profesional; de manera especial a mi directora de tesis, la Dra. Norma Gutiérrez Hernández, gracias a su guía y acompañamiento pude materializar esta investigación.

Mi gratitud hacia mis lectoras de tesis, Dra. Josefina Rodríguez González, Dra. Mayra Lizzete Vidales Quintero, Dra. Mónica Guadalupe Chávez Elorza y Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández, sus aportaciones enriquecieron de manera significativa este trabajo de investigación.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO HERRAMIENTA PARA LOGRAR LA IGUALDAD</b> .....	26
1.1 Importancia del feminismo en la lucha por la igualdad.....	27
1.2 Antecedentes: Conferencias mundiales sobre las mujeres, logros más significativos .....	37
1.3 Ley General de Educación Superior (2021): la implementación de la perspectiva de género para la construcción de un mundo más justo .....	49
<b>CAPÍTULO II. LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS</b> .....	55
2.1 La Universidad Autónoma de Zacatecas: una mirada.....	56
2.2 La Máxima Casa de Estudios con “lentes de género”: acciones para la transversalización de la perspectiva de género.....	61
2.3 Coordinación de Equidad y Género: acciones realizadas y pendientes .....	82
<b>CAPÍTULO III. ÁREAS DE OPORTUNIDAD PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN</b> .....	93
3.1 El programa académico de la Licenciatura en Nutrición: antecedentes y rasgos principales .....	94

3.2 Análisis sobre los avances sustanciales en materia de género en el programa académico de la Licenciatura en Nutrición .....	101
3.3 Áreas de oportunidad identificadas en el programa académico de la Licenciatura en Nutrición para la transversalización de la perspectiva de género.....	112
<b>CONCLUSIONES</b> .....	137
<b>REFERENCIAS</b> .....	143
<b>ANEXOS</b> .....	157

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Grado de avance de la unidad de género de la UAZ .....	91
Tabla 2: Distribución de grupos por semestre .....	99
Tabla 3: Programa de estudios “Perspectiva de género en la alimentación” .....	103

## ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Fachada del edificio principal de la Licenciatura en Nutrición .....	96
Imagen 2. Vista satelital del Campus UAZ Siglo XXI .....	97
Imagen 3. Constancia de participante del “Curso sobre Equidad de Género y Derecho de las Personas” .....	104
Imagen 4. Jornada Estatal de Ciencia y Tecnología 2023 .....	107
Imagen 5. Imagen compartida en la cuenta oficial de Facebook de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del 8 de marzo .....	108
Imagen 6. Foto de perfil utilizada por la cuenta oficial de Facebook de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del 25 de noviembre .....	109
Imagen 7. Lactario Virtual Universitario de la Licenciatura en Nutrición.....	110
Imagen 8. Publicaciones con uso de lenguaje androcéntrico.....	114
Imagen 9. Póster colocado en las instalaciones de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del Día de la Nutrióloga y el Nutriólogo 2024.....	115



## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Resultados de ejes sobre el grado de consolidación de los procesos de incorporación de la PG en las IES.....	64
Gráfica 2. Principales logros de las unidades de género .....	89
Gráfica 3. Principales obstáculos de las unidades de género .....	89
Gráfica 4. Importancia asignada por el estudiantado a la implementación de actividades académicas con contenido de género .....	118
Gráfica 5. Oferta de actividades académicas con contenido de género.....	119
Gráfica 6. Importancia asignada por el estudiantado a la incorporación del lenguaje con PG en el entorno universitario .....	121
Gráfica 7. Conmemoración de días para visibilizar los derechos de las mujeres	123
Gráfica 8. Importancia asignada por el profesorado a la incorporación de asignaturas con contenido de género en el plan de estudios de la LN.....	130
Gráfica 9. Tipos de violencias de las que han sido víctimas el profesorado .....	133
Gráfica 10. Conocimiento del profesorado sobre la existencia del protocolo de atención para víctimas de violencia de género en la UAZ.....	135

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Eventos y acuerdos mundiales sobre los derechos de las mujeres .....	39
Figura 2. Ejes de la Reforma Universitaria .....	67
Figura 3. Organigrama General de la UAZ 2021 .....	84

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Oficio de solicitud de acceso a la Licenciatura en Nutrición .....	157
Anexo B. Plan de estudios vigente de la Licenciatura en Nutrición.....	153
Anexo C. Marco normativo Internacional y Nacional sobre la transversalización de la PG en las instituciones educativas .....	154
Anexo D. Instrumento dirigido a alumnado .....	155
Anexo E. Instrumento dirigido a docentes.....	161
Anexo F. Instrumento dirigido a autoridades educativas.....	167
Anexo G. Claves de informantes alumnado .....	170
Anexo H. Claves de informantes docentes .....	171
Anexo I. Clave de informantes de informantes autoridades educativas .....	171

## ACRÓNIMOS

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
CASE	Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles
CNDH	Comisión Nacional de Derechos Humanos
CDHEZ	Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas
DOF	Diario Oficial de la Federación
EXANI-II	Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior
GOB	Gobierno de México
ESFIG	Evaluación Sensible a la Formación en Igualdad de Género
IES	Instituciones de Educación Superior
LGE	Ley General de Educación 2019
LGES	Ley General de Educación Superior 2021
LGIMH	Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2006
LGAMVLV	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia 2007
LN	Licenciatura en Nutrición
MEDPD	Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente
ONIGIES	Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONU	Organización de las Naciones Unidas
PG	Perspectiva de Género
RENIES-Igualdad	Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Igualdad de Género
SEP	Secretaría de Educación Pública
UASLP	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas
UDI	Unidades Didácticas Integradoras

## INTRODUCCIÓN

En esta investigación se realizó un análisis sobre la incorporación de la Perspectiva de Género (PG) en el contexto escolar, abordando las primeras aproximaciones hasta la situación actual, así como lo existente en materia de género y educación partiendo desde lo internacional a lo local. Con base en ello, se planteó como objetivo general identificar las áreas de oportunidad para la transversalización de la PG en la Licenciatura en Nutrición (LN) de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

Del mismo modo, para desarrollar este objetivo general, la presente tesis identificó los avances legislativos en la educación con PG en el contexto internacional y nacional, revisó las acciones realizadas para la transversalización de la PG en la UAZ, analizó la implementación de los contenidos de género en los planes de estudio de la LN de la UAZ, para finalmente plantear acciones estratégicas para la implementación de la PG en este programa académico.

La educación con PG tiene décadas desarrollándose; sin embargo, en lo nacional y local, aún queda mucho camino por recorrer y eso se refleja en las experiencias de las mujeres en el entorno educativo, las cuales, al menos en mi entorno inmediato, han sufrido de algún tipo de violencia de género en su vida estudiantil. Es bien sabido que el sexismo está tan normalizado en la práctica docente que es casi imperceptible. Puedo recordar perfectamente cómo algunos profesores de la primaria en que estudié, hacían comentarios misóginos y violentos a niñas de diez años.

En ese momento, yo no pude identificar lo que representaban esas acciones

y palabras, no fue hasta mi vida laboral que tuve la oportunidad de conocer más sobre violencia de género y sus múltiples representaciones, gracias a ello pude reconocer, cómo en aquel ambiente áulico en el que las y los estudiantes deberíamos encontrar un lugar seguro, se nos violentaba con palabras y acciones.

De esta manera, esto se convierte en un obstáculo, que impacta en el ingreso, permanencia y egreso de las mujeres en las instituciones educativas, y para ello, la transversalización de la PG en el contexto escolar exhorta a cuestionar cómo se estructuran las relaciones sociales dentro y fuera de las aulas, y porqué esas construcciones se reflejan en relaciones de poder, que subordinan a las mujeres y lo femenino. Identificar estas relaciones de poder e implementar acciones que modifiquen esta realidad social, permitirá el desarrollo de relaciones sociales más equitativas e igualitarias, que se reflejen en el actuar cotidiano fuera del contexto escolar y abonen a la edificación de una sociedad más justa y pacífica.

Para el caso específico de las Instituciones de Educación Superior (IES) y teniendo en cuenta su potencial transformador hacia la sociedad, es imperativo que se analice de qué manera se ha aplicado con acciones concretas dentro de la UAZ, la legislación con PG contenida en Reglamentos, Normas y Estatutos internacionales, nacionales y locales; asimismo, qué cambios sustanciales se han presentado que favorezcan la convivencia de la comunidad universitaria, en un ambiente libre de violencia por razón de género, en igualdad de oportunidades para mujeres y hombres.

Con base en ello, en esta investigación se plantean las siguientes preguntas: ¿cuáles son las áreas de oportunidad para la transversalización de la PG en la LN de la UAZ?, ¿cuáles son las acciones implementadas por la UAZ para la

transversalización de la PG? y ¿cuáles son los avances sustanciales en materia de género en la LN de la UAZ?

La importancia de generar estos cuestionamientos radica en construir nuevas dinámicas escolares, más justas, equitativas y pacíficas. Visibilizar las desigualdades presentes en la relación mujeres-hombres, en la cual, se excluye, discrimina y violenta a las mujeres con base en las diferencias biológicas que existen. Es decir, el sexo con el que nacen las personas será un determinante para que social y culturalmente se defina el rol que se tendrá dentro de la comunidad.

Los roles de género se van construyendo desde que se conoce el sexo de las personas, por medio del lenguaje, las prácticas y representaciones simbólicas dentro de las estructuras sociales; y, de esta manera, se va determinando y asignando “lo propio” de los hombres y “lo propio” de las mujeres. Este sistema sexo-género y las caracterizaciones que atribuye a cada grupo, reproduce y perpetúa desigualdades para las mujeres y lo que se considere femenino (Lamas, 2016).

Los roles de género estarán presentes en todos los aspectos de la vida, delimitando los comportamientos y las relaciones inter-personales, bajo los condicionamientos de las normas sociales patriarcales, replicándolos tan sistemáticamente hasta el punto de naturalizarlos. La aplicación de la PG pretende cuestionar estos condicionamientos y construcciones, desde sus múltiples reproducciones en las diferentes estructuras sociales.

La diversidad es parte inherente de la vida humana y, por lo tanto, de las estructuras sociales, lo cual no debería ser un problema si estas diferencias no generaran desigualdad, exclusión y brechas en el acceso a oportunidades, para un



pleno desarrollo en todos los ámbitos de la vida. En este sentido, es imperante que se garantice la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (LGIMH) (2006) conceptualiza la igualdad sustantiva como *“el acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales”* (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2006, p. 2). Si se hace una reflexión sobre este concepto, históricamente a las mujeres se les ha coartado el ejercicio de los derechos humanos fundamentales: derecho a la vida, a la igualdad ante la Ley, a la libertad de expresión, al trabajo y a la educación.

En tal sentido, no es en vano que las políticas públicas internacionales y nacionales utilicen el enfoque de la PG para poder incorporar acciones afirmativas que reduzcan las inequidades entre mujeres y hombres, presentes en el espacio privado y público, con el fin de equiparar las oportunidades de desarrollo y construir un futuro más equitativo y justo.

Al hablar de PG, también se hace referencia a utilizar “lentes de género”, lo cual exhorta a desarrollar una visión crítica y analítica para comprender cómo la sociedad patriarcal ha construido reglas, prácticas y valores en torno al papel que tanto mujeres como hombres tienen dentro de las estructuras sociales. Asimismo, se fundamenta en dejar de naturalizar y justificar en las características biológicas lo que es un constructo social.

La PG no es un concepto sin fundamentos, existe un largo camino transitado en la búsqueda de igualdad de oportunidades y derechos entre las mujeres y los hombres. Naturalmente, las minorías excluidas buscarían la manera de que se les identificara en igualdad de condiciones con los grupos privilegiados. En este tenor,

las mujeres comenzaron una serie de movimientos sociales, los cuales serían las bases para los avances legislativos, políticos, educativos, sociales y culturales que actualmente se conocen en materia de género.

En 1948, se proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual incorpora la igualdad de género en su Artículo II, haciendo mención a la garantía que tienen todas las personas sobre el disfrute de los derechos humanos, independientemente cual sea su sexo. A la letra dice: *“toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”* (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 1948, p. 34).

Asimismo, se realizaron una serie de conferencias mundiales sobre la mujer: la Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer llevada a cabo en Ciudad de México en 1975, la Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, realizada en 1980 con sede en Copenhague y la Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, que tuvo lugar en Nairobi en 1985 (ONU, s/f).

En la cuarta conferencia, considerada la más representativa en la agenda mundial de igualdad de género, celebrada en Beijín, China en el año 1995, se elabora la Declaración y Plataforma de Acción de Beijín, misma que plantea 12 objetivos estratégicos: la mujer y la pobreza, educación y capacitación de la mujer, la mujer y la salud, la violencia contra la mujer, la mujer y los conflictos armados, la mujer y la economía, la mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones, mecanismos institucionales, los derechos humanos de la mujer, la mujer y los

medios de difusión, la mujer y el medio ambiente y la niña (ONU, 1995).

En la Declaración, los gobiernos participantes se comprometen a promover los objetivos de igualdad, desarrollo y paz para todas y, a su vez, aplicar la Plataforma de Acción para garantizar que todas sus políticas y programas reflejen una PG. Para el ámbito educativo, en sus objetivos estratégicos específicos, plantea: asegurar la igualdad de acceso a la educación, reducir el analfabetismo entre mujeres, aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia, la tecnología y la formación permanente, asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios (ONU, 1995).

En este último objetivo, sobre establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios, se exhortó a los gobiernos, autoridades educativas e instituciones académicas a transversalizar la PG en los planes de estudio, el material didáctico y libros de texto utilizados en la práctica docente, el currículo de la planta docente, capacitaciones dirigidas a la comunidad educativa; así como, aumentar la proporción de mujeres que participan en la elaboración de políticas y toma de decisiones en materia de educación (ONU, 1995).

Estas acciones afirmativas estaban enfocadas en garantizar la igualdad de acceso y permanencia en las instituciones educativas a niñas y mujeres de todo el mundo. Además, se consideró la importancia que tiene la educación formal en el empoderamiento de mujeres y niñas, considerando este recurso como una herramienta para mejorar sus condiciones de vida, reducir los índices de violencia, pobreza y marginación en este sector y abonar a la deconstrucción de roles de género en las futuras generaciones.

En los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, un plan mundial que busca terminar con la pobreza, detener o retardar el impacto del cambio climático y garantizar que para el 2030 todas las personas puedan hacer pleno uso de sus derechos humanos, se considera a la igualdad de género como un elemento esencial para alcanzar un mundo pacífico y próspero. Asimismo, se reconoce la importancia de lograr una educación de calidad, que sea inclusiva eliminando las disparidades de género (ONU, 2015).

Particularmente, el Objetivo del Desarrollo Sostenible número 4, está enfocado en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, denotando la importancia de la educación como pieza clave para salir de la pobreza. Plantea dentro de sus metas el acceso igualitario de las mujeres y los hombres a una formación técnica, profesional y superior de calidad. Igualmente, señala que se debe asegurar que el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia (ONU, 2015).

Del mismo modo, el Objetivo del Desarrollo Sostenible número 5, dirigido a lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas, establece dentro de sus metas el poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo. Así como, eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado. En esta tesitura, enlazando los ODS número 4 y 5, se reflexiona sobre la importancia de una educación con PG, como eje central para eliminar cualquier tipo de violencia contra niñas y mujeres (ONU, 2015).

En este sentido, la transversalización de la PG en el contexto escolar, busca

que la comunidad educativa se desarrolle en un ambiente de equidad e igualdad, en el cual se ejecuten estrategias que abonen a garantizar el derecho a una vida libre de violencias, el derecho a una educación de calidad y el derecho al pleno desarrollo en todos los espacios.

Estas estrategias replantean desde las nuevas prácticas docentes con enfoque de género, la institucionalización de contenido en temas de género en los planes de estudio, hasta la paridad de género en los puestos de toma de decisiones, con la finalidad de reducir la brecha que existe entre hombres y mujeres. Así, se puede garantizar el acceso a las oportunidades educativas a estas últimas, permitiendo su permanencia en las escuelas, reduciendo el rezago educativo y valorando a la educación como una herramienta de empoderamiento de niñas y mujeres.

La necesidad de instaurar estas acciones dirigidas a garantizar una educación inclusiva con PG proviene de los contextos asimétricos de poder presentes en los espacios públicos y privados que ponen en desventaja a las mujeres frente a los hombres. Desde este enfoque, es posible descubrir la relación existente entre estas construcciones y el aprendizaje, diferenciando la experiencia educativa con base en la construcción de género (Artal, 2009).

Estas inequidades van a delimitar cómo mujeres y hombres se desarrollan en el espacio educativo, trasgrediendo el derecho de las mujeres a una educación de calidad e inclusiva y, posteriormente, impactando en su inserción en el ámbito laboral. En otras palabras, es una especie de carrera, en la cual los hombres llevan años de ventaja frente a las mujeres.

En el libro, *Intrusas en la Universidad*, Buquet y colaboradoras (2013) hacen

referencia a estas inequidades y a estos contextos asimétricos, los cuales, las mujeres han tenido que sortearlos para poder ser consideradas parte del mundo público, mismo al que durante años no tuvieron acceso. La consecuencia de las restricciones en el acceso de las mujeres a las instituciones educativas, implicó que toda la estructura de la educación formal se construyera bajo un modelo androcéntrico (Buquet, Cooper, Mingo & Moreno, 2013).

A nivel nacional, en la educación escolarizada, la PG se integra en la política educativa en materia de género y en el diseño de los planes y programas de estudio. En el caso específico de la educación superior, nivel en el que se centra esta investigación, en el 2021 se publicó la Ley General de Educación Superior (LGES), con el objetivo de orientar los criterios para el desarrollo de las políticas públicas en materia de educación superior, haciendo énfasis en la transversalización de la PG (DOF, 2021).

Esta Ley está enmarcada en la importancia que tiene la educación superior en la reconstrucción de la realidad social, enfocada en el criterio del desarrollo integral del alumnado, basando la construcción de los conocimientos en la formación de personas, que fortalezcan el tejido social desde su actuar, edificando relaciones sociales basadas en la igualdad entre géneros y el respeto a los derechos humanos (DOF, 2021).

Asimismo, establece los criterios para la elaboración de las políticas públicas, en los cuales determina:

*“La incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones de enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en las actividades administrativas y directivas con el propósito de contribuir a la igualdad y la equidad en el ámbito de la educación superior e impulsarla en la sociedad” (DOF, 2021, p. 9).*

De manera puntual, en materia de género, el Artículo 43 de esta Ley menciona:

*“Garantizar que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de género, y de discriminación hacia las mujeres, para garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior [...] realización de acciones formativas y de capacitación a toda la comunidad de las instituciones de educación superior en materia de derechos humanos, así como de la importancia de la transversalización de la perspectiva de género [...] incorporación de contenidos educativos con perspectiva de género que fomenten la igualdad sustantiva” (DOF, 2021, p. 23).*

Bajo esta legislación, en el caso específico de la UAZ, se cuenta con un *Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025*, que considera dentro de sus ejes a la equidad de género y la erradicación de la violencia, con la finalidad de transversalizar la PG en la normativa universitaria y programas de estudio; su objetivo primordial es fortalecer la incorporación de una cultura universitaria de inclusión, igualdad, equidad de género y derechos humanos, libre de violencia, acoso u hostigamiento sexual en la comunidad universitaria (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2021a).

Dicho documento destaca la importancia de incrementar los programas educativos que tengan incorporado en su currículo contenidos de inclusión, igualdad y equidad de género, PG, derechos humanos y violencia; capacitaciones dirigidas a estudiantes, personal administrativo y docente, en materia de igualdad y equidad de género, masculinidades no hegemónicas y elevar el porcentaje de Unidades Académicas con un subcomité interno de erradicación de la violencia (UAZ, 2021a).

Implementar la PG en los espacios educativos es parte de los acuerdos internacionales de los cuales México forma parte. Sin embargo, es necesario analizar cuáles de los objetivos y metas, planteadas en las políticas públicas y sustentadas en un marco legislativo, se han implementado en el contexto

universitario para lograr cambios sustanciales en temas de género. En este sentido, se revisaron investigaciones internacionales, nacionales y locales sobre la PG y su transversalización en el contexto escolar universitario.

En la esfera internacional, Martínez (2020) plasmó en su artículo “Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género” de la Revista Iberoamericana de Educación, los resultados de la implementación de un proyecto de Cooperación al Desarrollo denominado “Fe y Alegría”. Este proyecto planteó procesos formativos dirigidos al personal docente, directivo y enlaces pedagógicos para que, desde la planeación didáctica, se integraran estrategias educativas para la promoción de los temas prioritarios de igualdad de género y que fomenten una convivencia pacífica e igualitaria entre las personas. La propuesta apuntaba a impactar en el currículo oculto del profesorado para poder permear en el aula de clases y en otros espacios educativos.

El proyecto se enmarcó en los ODS, específicamente en el número 4, enfocado en la educación de calidad inclusiva y equitativa y el número 5, sobre la igualdad de género y empoderamiento de mujeres y niñas. La autora señala la importancia de trabajar los ODS en el proceso de enseñanza-aprendizaje para formar una ciudadanía crítica comprometida con los cambios sociales e incidir en la creación de un mundo más justo (Martínez, 2020).

En esta investigación, el tema del curso fue “Hacia una educación inclusiva: igualdad de género”, con una duración de quince horas, aplicado 4 ocasiones diferentes, tuvo, un número de asistentes de entre 50 y 60 por cada curso, sumando un total de 234 maestras y maestros. Los principales objetivos del curso fueron:



1. *Definir la educación inclusiva y sus líneas de trabajo.*
2. *Destacar la importancia de la igualdad de género en el siglo XXI.*
3. *Tomar conciencia de que la lengua que empleamos se convierte en una forma de comportamiento social y puede contribuir a fomentar comportamientos sexistas o racistas.*
4. *Analizar textos escritos y textos multimodales en los que se hable de mujeres o en los que las mujeres sean discriminadas por medio de la lengua que se emplea (Martínez, 2020, p. 34).*

Al término del curso, se aplicó un cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre algunos aspectos de su formación en género antes y después de realizar el curso. El 97 por ciento nunca había recibido información sobre género mientras estudiaba la carrera de educación; asimismo, antes de recibir el curso, el 100 por ciento del profesorado no se sentía preparado para enseñar aspectos relacionados al género a su alumnado; posterior al curso, 83 por ciento del grupo consideró estar preparado (Martínez, 2020).

En la revista Educación XXI, se publicó el artículo “La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado” de Miralles, Cardona & Chiner, sobre los resultados encontrados en un estudio realizado en el año 2020, en la Universidad de Alicante en España. El propósito de este artículo fue explorar el grado de implementación del enfoque de género en la formación inicial de docentes, desde la perspectiva del alumnado. Para esto, las autoras diseñaron y validaron una escala que denominaron de Evaluación Sensible a la Formación en Igualdad de Género (ESFIG) y la aplicaron a 601 docentes en licenciatura y maestría (Miralles, Cardona & Chiner, 2020).

La hipótesis de las autoras partió sobre la resistencia que se presenta a la incorporación de la PG en la educación universitaria y, sobre todo, el desconocimiento de en qué medida esta se implementa en la práctica docente. En

este sentido, el instrumento que diseñaron incorporó 16 ítems para medir los siguientes aspectos: grado de sensibilidad institucional a la aplicación de la política de igualdad de género en los centros, grado de incorporación de la PG en los planes de estudio y grado de conciencia de desigualdades vinculadas al género en los procesos instructivos (Miralles, Cardona & Chiner, 2020).

Los datos del estudio mostraron que la ESFIG es un instrumento válido y adecuado para medir el estado de incorporación de la PG a la formación inicial docente. Asimismo, encontraron que las y los participantes perciben neutralidad e indiferencia institucional a la hora de integrar el enfoque de género en la docencia. Sin embargo, aunque estiman la preparación en género muy importante y necesaria para su formación, muestran una percepción baja y poco realista de la conciencia de desigualdades asociadas al género en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Miralles, Cardona & Chiner, 2020).

Finalmente, el artículo “Percepciones de género y factores de influencia. Evidencia en estudiantes universitarios de Barcelona (España) y Cartagena de Indias (Colombia)” publicado en la revista Complutense de Educación, de España, mostró los resultados de una investigación realizada en el año 2021 por Bartual, Turmo, Sierra & Carbonell. El propósito de este artículo es explorar los factores que pueden determinar la evolución de la percepción de las y los estudiantes sobre los roles de género y la igualdad durante la etapa universitaria. Para esto, se diseñó un cuestionario que aplicaron a 716 estudiantes de las universidades de Barcelona y Cartagena de Indias y se utilizó un modelo de regresión logística para estimar los factores que determinan dichos cambios (Bartual, Turmo, Sierra & Carbonell, 2022).

Los resultados de la investigación mostraron la importancia de la formación

en PG, destacando especialmente la relevancia de hacerlo de manera transversal. Sin embargo, se observan diferencias en función del contexto socioeconómico al que está adscrita cada universidad. Mientras que en Barcelona la educación preuniversitaria con PG y la transmisión de valores y movimientos feministas influyeron de forma positiva en la aceptación de este enfoque, en Cartagena se encontró que quienes percibían haber vivido en entornos más igualitarios, tenían mayor probabilidad de mejorar su enfoque respecto al tema de género (Bartual, Turmo, Sierra & Carbonell, 2022).

También se identificó que el estudiantado mejora su perspectiva tras haber estado expuesto a factores formativos de género en su etapa universitaria, confirmando la necesidad de introducir propuestas formativas de género en los currículos universitarios. Sin embargo, para el caso de la Universidad de Barcelona, sólo la licenciatura en historia tiene una materia obligatoria en estudios de género, por lo que la PG es incorporada dependiendo de la sensibilidad del profesorado. Para la Universidad de Cartagena, no se encontró ninguna asignatura explícita sobre género en los planes de estudios revisados (Bartual, Turmo, Sierra & Carbonell, 2022).

En el contexto nacional, en el artículo de Buquet (2011) “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos”, la autora hace una revisión sobre cuáles son las principales dificultades para transversalizar la PG en las universidades, enfocándose en tres vertientes: la investigación, la formación y la institucionalización de la equidad de género. En el aspecto de la investigación, Buquet (2011) hace referencia a la necesidad de seguir generando ciencia en estudios de género y mujeres.

En el rubro de la formación, la autora habla de la imperiosa necesidad de incorporar los estudios de género en los planes de estudio de educación superior, con el objetivo de proporcionar nuevos elementos teóricos que deconstruyan roles de género y, que posteriormente, se transcriban en un cambio en su práctica diaria dentro y fuera del entorno escolar. Sobre la institucionalización de la PG, Buquet (2011) reconoce cómo la investigación y la formación en temas de género nutren la institucionalización de la equidad de género. No obstante, advierte necesario el aumento de programas de estudio que se enfoquen en la temática de mujeres y género.

Buquet (2011) concluye que, para seguir avanzando en el camino de la equidad e igualdad de género, dentro y fuera del contexto escolar, es necesario apreciar el potencial transformador de las IES, asimismo, propone acciones que aborden de manera coordinada la investigación, la formación y la institucionalización de la equidad de género:

*“Una de las acciones más urgentes es incorporar la perspectiva de género en los procesos de recolección, análisis de datos y divulgación de la información estadística generada por las universidades, que permita visualizar las asimetrías imperantes en las relaciones de género [...] la incorporación de la perspectiva de género en la legislación universitaria como una base legal para impulsar los cambios que garanticen la equidad entre mujeres y hombres a través de sus normas, reglamentos y estatutos [...] la sensibilización en temas de género y [...] promover políticas de participación equitativa, estableciendo que en contrataciones y concursos abiertos, ante méritos semejantes se dará prioridad al sexo subrepresentado en el nombramiento, categoría, nivel” (Buquet, 2011, pp. 221-223).*

Con base en esta necesidad de modificar prácticas dentro del contexto escolar, en Guadalajara, Martínez (2012) elaboró el texto *Práctica docente con equidad de género*. Esta obra fue el resultado del diagnóstico sobre el currículo universitario y la práctica docente, realizado por El Centro de Estudios de Género (CEG) de la

Universidad de Guadalajara, como parte del proyecto “*La transversalización de la perspectiva de género en la Universidad de Guadalajara*” (Martínez, 2012).

Este libro buscó replantear la práctica docente, que el profesorado pudiera identificar conductas y prácticas desiguales de trato con el alumnado desde el lenguaje cotidiano utilizado en las aulas, el material didáctico con el que se enseña y la visibilización de las mujeres en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, contribuyendo a erradicar los sesgos de género en la producción del conocimiento y la docencia (Martínez, 2012).

El contenido de la investigación fue: el género y la concepción de la educación, la participación en el aula o la interacción docente-estudiante, el uso de los espacios: las masculinidades y feminidades, el lenguaje en la escuela, las mujeres en la creación de ciencia y tecnología y bibliografía, libros de texto y otros materiales didácticos (Martínez, 2012).

Una tercera fuente en el estado del arte nacional se ubicó en la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, específicamente el estudio realizado por Montes de Oca (2014), con el título “Dificultades para la transversalización de la perspectiva de género en una Institución de Educación Superior”, cuya finalidad fue conocer las representaciones que tuvieron siete mujeres y siete hombres con un cargo directivo académico en una universidad pública de México sobre la PG, así como, sus disposiciones para transversalizar, o en su caso, incorporar el enfoque de género en la institución.

Se trató de un estudio cualitativo, en el cual se aplicaron entrevistas semiestructuradas, con las que se encontró que la mayoría del cuerpo docente conoce poco sobre la PG y que no tienen una visión histórica de qué grupos han

venido impulsando políticas públicas sobre equidad de género. Asimismo, se observó escaso interés y ciertas resistencias por transversalizar la PG en el currículo. Con base en estos resultados, la investigadora sugiere que los programas de transversalización de la PG deben proporcionar una visión histórica de los avances logrados en políticas públicas de equidad y cuáles son exactamente los planteamientos de las diversas posturas académicas sobre el tema (Montes de Oca, 2014).

Por último, en el capítulo “Ley General de Educación Superior (2021): una lectura de género”, Gutiérrez, García & Rodríguez (2022) analizaron dicha Ley, particularmente desde un enfoque de género. En el documento, las autoras reflexionan de manera puntual sobre los contenidos en materia de género dentro de la Ley, tanto de manera directa como indirecta. Las autoras hacen hincapié sobre todas las particularidades que integra la Ley en materia de género, con la finalidad de señalar el alcance de este documento en torno a la atención de la discriminación y violencias contra las niñas y mujeres. Asimismo, el texto retoma elementos claves de instrumentos normativos nacionales como: la *Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres* (2006) y la *Ley General de Acceso a una Vida Libre de Violencia* (2007) (Gutiérrez, García & Rodríguez, 2022).

En este tenor, las autoras concluyen que aunque hay avances importantes en la construcción de una cultura de igualdad y equidad entre hombres y mujeres en el contexto universitario, según lo que establece la *Ley General de Educación Superior* (2021), también se identifican muchas áreas de oportunidad, desde la representatividad en los puestos de toma de decisiones, el presupuesto asignado para las acciones en materia de género y la formación de recursos humanos con

PG (Gutiérrez, García & Rodríguez, 2022).

Con base en este análisis, las autoras proponen:

*“la integración de contenidos de género en los planes de estudio [...], la paridad al interior de las IES en diferentes puestos laborales [...], un profesorado empoderado en una educación y/o capacitación con perspectiva de género [...], una mayor voluntad política [...] así como el llevar a cabo un trabajo administrativo y docente desde una perspectiva de género, comenzando por la utilización de un lenguaje inclusivo”* (Gutiérrez, García & Rodríguez, 2022, pp. 19-21).

En el ámbito local, se encontraron trabajos de investigadoras que han sido pieza clave en los estudios de género en los espacios educativos. El capítulo de Gutiérrez (2016), intitulado “Deconstrucción de asimetrías de género: una asignatura pendiente en la educación contemporánea”, expone cómo las personas son educadas de acuerdo con el sexo que tienen, tanto en un ámbito formal como informal, lo cual tiene un impacto asimétrico en el orden social y que se traduce en inequidades y una situación de vulnerabilidad para las niñas y mujeres.

En esta fuente, la autora menciona cómo la identidad de género se construye a través del lenguaje en los primeros años de vida y cómo esto va *“educando a niñas y niños dentro de parámetros sociales diferentes, de acuerdo a la estructura de género que los define”* (Gutiérrez, 2016, p. 52). Con base en esta construcción de género, se definen roles distintos que cumplen las mujeres y los hombres dentro de la sociedad (Gutiérrez, 2016).

De acuerdo con este trabajo, las instituciones de educación formal van a ser un espejo que refleje el contexto social en el que están inmersas, replicando y perpetuando estas asimetrías, que limitan el acceso a oportunidades educativas en las mujeres. La autora puntualiza sobre la importancia de deconstruir estos roles de género en el contexto educativo, partiendo desde el lenguaje utilizado, fomentando

la colaboración de toda la comunidad educativa (Gutiérrez, 2016).

En el capítulo “La perspectiva de género como eje transversal en los procesos de enseñanza-aprendizaje en posgrados de educación: un análisis en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas”, Gutiérrez, Román, Magallanes & García (2020) analizaron los resultados de la impartición del Seminario “Educación y género” en dicho posgrado de la UAZ.

De acuerdo con el texto, en esta asignatura se analizan las construcciones sociales de género en el ámbito educativo, la formación de identidades entre mujeres y hombres, la aplicación de políticas públicas educativas en materia de género que influyen en la construcción de la equidad educativa; así como las propuestas de nuevas masculinidades y una agenda de género en el ámbito educativo, en aras de crear un entorno más justo (Gutiérrez, Román, Magallanes & García, 2020).

Posterior a la impartición del seminario, las autoras y el autor realizaron un análisis de la experiencia educativa sobre la importancia de la PG como contenido esencial en la formación del colectivo magisterial. Los resultados que refieren son importantes:

*“El grupo mostró sensibilidad al tema, obtuvo conocimientos, pero, sobre todo, adquirió una conciencia de género; de esta forma, los alumnos y las alumnas -sin excepción- manifestaron la importancia de conocer y reflexionar sobre los distintos contenidos que integró la materia y la labor central que como docentes les toca encabezar en sus centros de trabajo y vida cotidiana (Gutiérrez, Román, Magallanes & García, 2020, p. 276).*

La investigación realizada por Santillán (2022), con el título *Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Zacatecas (2017-220)*, aborda la problemática de



violencia por razones de género hacia las universitarias de la UAZ. En este documento, realizado para la obtención de grado de Maestría, el investigador hace un análisis sobre el panorama de la violencia de género hacia las mujeres en las IES en México.

Posteriormente, Santillán (2022) se enfocó en datos estadísticos que daban cuenta de la situación de violencia por razones de género en Zacatecas, a la vez que centró su atención en los casos que se habían presentado en la UAZ, como el movimiento *MeeTo* y los *tendederos*<sup>1</sup>, los cuales fueron acciones impulsadas principalmente por colectivos feministas de la comunidad universitaria, que buscaban exponer situaciones de violencia de género.

El investigador también elaboró un análisis de los principales documentos normativos de la UAZ e hizo una interesante reflexión sobre la “Despatriarcalización de la UAZ”, atribuyéndolo a las múltiples acciones realizadas por mujeres universitarias, a su vez que se desarrolla una incipiente y gradual conciencia de género en la comunidad universitaria, a través de acciones en términos de PG (Santillán, 2022).

Para concluir este apartado del estado del arte local, es importante incluir el artículo “La impronta de la educación en las personas: género, violencia y conciencia histórica”, realizado por Gutiérrez, Castillo & Magallanes (2022). En él, se hace referencia a la enorme necesidad de que transversalizar la PG en las

---

<sup>1</sup> Esto se trató de un movimiento global en el que víctimas de acoso y hostigamiento sexual expusieron sus denuncias en redes sociales con el hashtag #MeeToo. La comunidad escolar de la UAZ, también se unió a la protesta con la cuenta de Facebook “Yo también fui acosada UAZ”, donde fueron exhibidos nombres de docentes. Asimismo, se manifestaron afuera de algunas Unidades Académicas con los llamados “tendederos”; en el Capítulo II de esta investigación se abordan de manera más amplia estas acciones (Santillán, 2022).

instituciones de educación formal, considerándolo una estrategia indispensable para incidir en la disminución de los altos índices de violencia contra las mujeres.

Las autoras apuestan a la educación con PG como:

*“La única manera para modificar lo que caracteriza a la sociedad inicia con un cambio en la educación desde distintas posibilidades: transformaciones en los contenidos, incorporando temas necesarios con un enfoque de perspectiva de género para prevenir la violencia, de la mano de prácticas docentes que atiendan la erradicación del sexismo, particularmente, a través de la deconstrucción de los roles y estereotipos de género” (Gutiérrez, Castillo & Magallanes, 2022, p.15).*

De esta manera, la reestructuración de la educación formal y los procesos educativos, como actualmente se implementan, con sus roles de género y estereotipos arraigados, a una educación igualitaria e inclusiva es la estrategia para formar una conciencia histórica, con base en los conocimientos obtenidos, que posteriormente se reflejen en cambios en la actuación social, específicamente en la disminución de la violencia de género (Gutiérrez, Castillo & Magallanes, 2022).

Una vez revisadas estas investigaciones, se puede inferir que la UAZ ha implementado algunas acciones para ejecutar la PG en su contexto escolar, mismas que son de suma importancia para identificar y reconocer cuál ha sido su alcance y, a su vez, advertir las áreas de oportunidad que se pueden atender. En este sentido, hay trabajo en materia de género realizado en la UAZ, que parte del desarrollo de leyes, reglamentos y estatutos que hacen énfasis en la transversalización de la PG, no obstante, queda mucho camino por recorrer y muchas áreas de oportunidad que trabajar.

De esta manera, en mayor o menor medida, se han realizado acciones de sensibilización, formación y capacitación en temas de género, dirigidas al alumnado, personal docente, directivo y administrativo; a la par que, se han incluido algunos

contenidos de género en la normatividad y práctica laboral de la UAZ; sin embargo, no ha sido suficiente, en tanto que no existe una política de transversalidad cabal desde la administración central, que opere en todas las áreas, unidades académicas y programas.

En esta tesitura, se advierten avances importantes en algunos programas académicos, pero no es un denominador común en toda la comunidad universitaria, sino esfuerzos aislados. En el caso de la LN, tema central en esta investigación, se advierte cierto trabajo realizado, pero también múltiples áreas de oportunidad, cuyo análisis es justamente el eje de este estudio.

La presente investigación retoma los siguientes conceptos: género, perspectiva de género, transversalización de la perspectiva de género, educación con perspectiva de género y áreas de oportunidad. Se parte del concepto de género, el cual Lamas define como *“el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base”* (Lamas, s/f, s/p). Sin embargo, estas construcciones sociales no representarían un problema si el género no definiera la experiencia de vida de las personas y permeara en todos los ámbitos, tanto privados como públicos, tal como lo conceptualiza una autora de la UNAM:

*“supone un orden social a partir del cual se organiza el mundo y se establecen formas diferenciadas según las cuales se distribuyen las actividades, el acceso y control de recursos, las oportunidades, tareas, responsabilidades, prohibiciones, etc., de maneras concretas y particulares para las personas en función de su condición sexuada”* (Rocha, 2017, p. 62).

Otro concepto fundamental de esta investigación es la perspectiva de género, el cual se define como *“el análisis profundo de las relaciones sociales entre mujeres y hombres, con el fin de esclarecer las diferencias e inequidades que están vinculadas*

al género” (Serrano, 2012, p. 811).

Asimismo, según la LGIMH (2006), la perspectiva de género:

*“se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género” (DOF, 2006, p. 2).*

La transversalización de la perspectiva de género es un concepto amplio que aborda diferentes vertientes, de manera muy concreta Buquet lo define: *“impulsar acciones, programas y políticas institucionales diseñadas específicamente para generar cambios positivos en las relaciones de género”* (Buquet, 2012, p. 220).

En este sentido, García, Díaz & Hernández, mencionan acerca de la transversalización de la PG:

*“En el ámbito educativo se pretende desarrollar, en el alumnado, el rechazo a situaciones discriminatorias y actuar de acuerdo con valores igualitarios y de justicia, el desarrollo de todas las potencialidades de las personas sin distinción de sexos; es decir, la formación de personas que ejerzan su ciudadanía con sentido crítico, que visibilicen situaciones de violencia de género, dominación, estereotipos de género, y sean capaces de tomar una postura ante éstas”* (García, Díaz & Hernández, 2020, p. 6).

Ahora bien, la educación con perspectiva de género, un término igualmente fundamental en esta investigación, hace referencia a la propuesta pedagógica que busca:

*“la igualdad de oportunidades para niñas y niños en el acceso a la educación, apuesta por el empoderamiento de las niñas, por avanzar en currículos inclusivos en los que estén presentes los logros de las mujeres en las distintas disciplinas”* (Martínez, 2020, p. 30).

La educación con perspectiva de género, incorpora la educación con equidad e igualdad de género en la educación tradicional, enfocándose en el empoderamiento de niñas, adolescentes y mujeres, manteniendo en todas las etapas educativas

prácticas docentes y ambientes educativos justos y pacíficos que reivindiquen la dignidad humana de las personas (Martínez, 2020). Finalmente, para esta investigación se entenderá por áreas de oportunidad, a los factores que intervienen en la transversalización de la perspectiva de género que pudieran ser replanteados o mejorados para obtener resultados más favorecedores.

La metodología utilizada para el desarrollo de esta tesis fue de tipo descriptivo con enfoque mixto. Se realizó un diseño de estudio de caso:

*“El cual se basa en que el investigador o investigadora selecciona una unidad/sujeto/objeto de estudio que puede ser una persona, una organización, un programa de estudio, un acontecimiento particular o una unidad de análisis documental, como su objeto de investigación”* (Colina, 2014, p. 243).

Esto, con la finalidad de conocer a profundidad el estudio y comprender las causas del problema a investigar. Asimismo, se aplicó un instrumento de recolección de datos, compuesto por un conjunto de preguntas con respecto a una o más variables (Ortiz, 2003), a una muestra de alumnas, alumnos y docentes LN de la UAZ. Del mismo modo, se realizaron entrevistas dirigidas semiestructuradas a autoridades educativas de la LN de la UAZ.

El presente trabajo de investigación está integrado por tres capítulos, de los cuales el primero lleva por título La perspectiva de género como herramienta para lograr la igualdad, este a su vez se divide en tres subtemas que abordan cómo el movimiento feminista ha sido clave en la conquista de derechos para las mujeres incluido el derecho a la educación, posteriormente se hace una revisión de las cuatro Conferencias Mundiales sobre las Mujeres y sus aportes más representativos y, finalmente, se realiza un análisis de la LGES (2021), como pieza fundamental para la incorporación de la PG en la educación superior en México.

En el segundo capítulo La transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas, en un primer momento se contextualiza de manera breve la Institución Educativa donde se realizó esta investigación, luego se da paso al reconocimiento y análisis de las acciones que la UAZ ha implementado en pro de la transversalización de la PG, cerrando con una revisión de la Coordinación de Equidad y Género de la UAZ, puntualizando en el trabajo que ha llevado a cabo como unidad responsable de la incorporación de la PG en la Universidad.

El tercer capítulo, Áreas de oportunidad para la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: el caso de la licenciatura en nutrición, lo componen los resultados de esta investigación, en un primer momento se realiza la descripción de la LN con un enfoque de género, a continuación se integran los avances sustanciales detectados en la LN en su proceso para transversalizar la PG, para finalizar con el análisis de las áreas de oportunidad identificadas para la transversalización de la PG en este programa académico.

# **CAPÍTULO I.**

## **LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO HERRAMIENTA PARA LOGRAR LA IGUALDAD**

Cuando se requiere transformar contextos y realidades es necesario tener una visión crítica, e identificar qué acciones benefician, o bien, obstaculizan el propósito en cuestión, este es pues, uno de los objetivos que persigue la implementación de la PG, el reconocer la exclusión y discriminación que sufren las mujeres, a causa de las construcciones sociales de género.<sup>2</sup>

De esta manera, en este capítulo se aborda cómo desde la lucha feminista, se han logrado avances significativos en la conquista de derechos y espacios para las niñas y mujeres; asimismo, cómo gracias a estos movimientos se ha logrado visibilizar las desigualdades entre géneros y, esto a su vez, ha impulsado a la sociedad a una mayor toma de conciencia, sirviendo como base para la creación de un mundo más justo.

Como parte de esta lucha, se desarrollaron las Conferencias Mundiales sobre las Mujeres, mismas que se analizan puntualmente en la sección dos de este capítulo y que han sido una plataforma imprescindible para involucrar a los gobiernos y sociedad en general en la reducción de la brecha de género, con el compromiso en el cumplimiento de los objetivos planteados, de los cuales se desprenden acciones específicas, que se pueden identificar en las reformas del marco normativo en pro del adelanto de las mujeres.

---

<sup>2</sup> El concepto de género será definido en el apartado 1.1 Importancia del feminismo en la lucha por la igualdad.

Dentro de estas reformas se establecieron instrumentos para prevenir y eliminar toda forma de discriminación y violencias contra las mujeres, se reconoció el concepto de género, así como sus implicaciones en todas las esferas de la sociedad por lo que se exhortó a la implementación de la PG en todas las políticas públicas y se reafirmó que los derechos de las mujeres y las niñas son derechos humanos y se debe garantizar su plena aplicación.

En este contexto, el capítulo finaliza con el análisis de la LGES (2021), instrumento que establece los lineamientos a atender en todas las acciones desarrolladas en el contexto escolar de la formación en nivel superior; además, replantea los objetivos de la educación superior hacia una enseñanza integral, con hincapié en la obligatoriedad de la transversalización de la PG.

### **1.1 Importancia del feminismo en la lucha por la igualdad**

Históricamente, el movimiento feminista ha luchado desde múltiples trincheras en el afán de conquistar derechos para las niñas y mujeres, derechos que el patriarcado<sup>3</sup> había reservado únicamente para los hombres y que hoy muchas congéneres poseen y favorablemente pueden incorporar en su cotidianidad, luego de una larga pugna.

De tal modo, es necesario conocer y reconocer el camino andado en la búsqueda de la igualdad de género, así como los momentos que fueron parteaguas para generar los avances que actualmente se tienen y que, si bien aún queda mucho por hacer, estos progresos dan fe de la urgente necesidad de seguir generando

---

<sup>3</sup> Patriarcado es un término antropológico usado para definir la condición sociológica donde los varones de una sociedad tienden a predominar en posiciones de poder (Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), 2007).



cambios en las políticas públicas con PG,<sup>4</sup> al igual que el co-educar a la sociedad en una cultura libre de violencias<sup>5</sup> para alcanzar un mundo más equitativo.

Varela (2008) describe el feminismo como una teoría y práctica política que modifica realidades desde lo particular a lo social, como una manera de vivir y entender el mundo, de cuestionarse las estructuras sociales, los roles y las dinámicas de género y del tomar conciencia sobre las discriminaciones y violencias que se ejercen sobre las mujeres.

La práctica del feminismo tiene este poder transformador de relaciones entre las mujeres y los hombres, teniendo como fundamento la premisa de que todas deben tener garantizado el derecho a desarrollar sus vidas desde la libertad, la autonomía y la dignidad, es un estado constante de análisis sobre todo este entramado de ideas, modelos, teorías y realidades, que han sido desarrolladas con base en las diferencias sexuales de las personas (Varela, 2008).

Beauvoir (1949) mencionaba en su libro *El segundo sexo*, cómo la humanidad se ha estructurado y definido en torno a los hombres y sus necesidades, siendo las mujeres un apéndice de ellos y, por lo tanto, un ser sin autonomía; él será lo absoluto y ella será lo secundario. En este sentido, las mujeres no tendrían existencia por sí mismas, sino por la función que tengan en torno a los varones.

De este mismo libro surge la frase *“No se nace mujer, se llega a serlo”* (Beauvoir, 1949, p. 109), que posteriormente sería adoptada por el feminismo en

---

<sup>4</sup> Con base en el marco jurídico que encausan las políticas públicas, uno de los mandatos es la incorporación de la PG para garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, y promover el adelanto de las mujeres mediante el acceso equitativo a los bienes, recursos y beneficios del desarrollo (Diario oficial de la Federación (DOF), 2011).

<sup>5</sup> Las observaciones hechas por la CEDAW en su 9º informe, reconocen la persistencia de los patrones de uso generalizado de los diferentes tipos de violencias por razón de género contra las mujeres y las niñas en el Estado (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 2018).

respuesta al determinismo biológico<sup>6</sup> en que se habían amparado los roles de género<sup>7</sup> establecidos para las mujeres. Beauvoir refutaba el hecho de que nacer en el sexo femenino fuera un destino ineludible para definir su papel en la sociedad y, que por el contrario, todo era parte de una construcción social, la cual se podría transformar (Beauvoir, 1949).

La idea que presentó Beauvoir (1949) en su texto fue que lo que se entendía e identificaba como mujer y femenino, era un producto construido socialmente con características determinadas, basadas en la diferencia biológica que existía en relación al sexo masculino y que estas asignaciones sociales las ponían además en desventaja respecto a los hombres, esto sería pues lo que posteriormente se definiría para su análisis como la categoría de género.

Sobre el concepto de género desde la mirada de la investigadora Scott, ella realizó una amplia reflexión en su texto *El género, una categoría útil para el análisis histórico*, en el que señaló: “género es una forma de denotar las “construcciones culturales”, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres [...]. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado” (Scott, 1940, p. 241).

Lamas, catedrática mexicana impulsora del feminismo desde la academia, señala “lo que define al género es la acción simbólica colectiva. Mediante el proceso de construcción del orden simbólico en una sociedad, se fabrican las ideas de lo

---

<sup>6</sup> En el campo de la biología, filosofía y sociología, el determinismo postula que la conducta humana es definida y controlada por los genes individuales, esto es, resulta un producto de la carga hereditaria y del factor innato. Ellos definen nuestra capacidad, maneras de responder y posibilidades de desarrollo (Ríos, 2017).

<sup>7</sup> Los roles de género son construcciones sociales que conforman los comportamientos, las actividades, las expectativas y las oportunidades que se consideran apropiados en un determinado contexto sociocultural para todas las personas.

*que deben ser los hombres y las mujeres*” (Lamas, 2013, p. 341) y son justamente estas construcciones culturales y sociales las que determinan las relaciones desiguales entre géneros, que dan paso a la subordinación de las mujeres.

De tal modo, estas relaciones de poder se volverían el objeto de estudio del feminismo cuyas adeptas cuestionarían por qué las vivencias y realidades de mujeres y hombres eran tan distintas. La escritora feminista del siglo XIV, Christine de Pizán, en su libro *La ciudad de las damas* publicado en 1405, quiso darles visibilidad a mujeres relevantes en la historia y reconoció cómo a pesar de que estas tienen las mismas capacidades que los varones, se les menoscababa y trataba injustamente (Barrios & Guazzaroni, 2011).

Otro de estos debates fue la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, y la clara exclusión dentro del documento de las mujeres de las garantías que los varones disfrutaban. Fue Olimpe de Gouges, escritora de origen francés que luchó por la igualdad de derechos, quien en el afán de hacer visible la supresión de las mujeres parafrasea este texto.

Gouges reescribió esta Declaración y la tituló “Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana”, para exponer la ausencia de las garantías y libertades para las mujeres en relación a los hombres pugnando por la emancipación femenina e igualdad de derechos tanto en la Declaración como en la práctica, reconociendo que esta desigualdad es causa de los males públicos (Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana, 1789).

Tanto ella como muchas coetáneas reclamaban que se les diera el mismo acceso a la vida pública, de la que sólo los hombres eran parte; así como poder disfrutar de los mismos derechos: a la educación, a la propiedad de bienes, al

trabajo, al voto, además de que se replantearan los intereses económicos y personales en los matrimonios, por lo que fueron surgiendo diferentes colectivos que buscaban expandir estas ideas en sus entornos.

En este contexto, se denota cómo la discusión de las relaciones entre géneros no es un tema nuevo, pero una manera de abordar el feminismo contemporáneo es desde el contexto histórico en que se han presentado las distintas etapas del movimiento, que metafóricamente se les conoce como “olas del feminismo”,<sup>8</sup> en las cuales se identifican diferentes aportes y causas específicas.<sup>9</sup>

La considerada *primera ola* tiene sus inicios entre los siglos XVII y XVIII, a la par del periodo de la Ilustración, tiempo en el cual la apertura que se presentó para la generación de ideas y conocimientos nuevos, abonó para darle mayor realce a este estado de cuestionamiento y que un mayor número de mujeres comenzaran a expresar su inconformidad sobre su rol dentro de la sociedad (Varela, 2008).

La lucha feminista de este periodo se focalizó en la búsqueda de los derechos civiles de las mujeres, particularmente el derecho al voto, considerado como piedra angular para el reconocimiento de los demás derechos; de esta manera surge el movimiento sufragista, que ponía de manifiesto la capacidad y raciocino de las

---

<sup>8</sup> El concepto de “olas del feminismo” se remonta a 1968, cuando la periodista Martha Weinman Lear escribió un artículo para el New York Times que se llamó “*The Second Feminist Wave*” (La Segunda Ola feminista), luego de la quietud del movimiento de mujeres durante el periodo de entreguerras (Escobar, 2021).

<sup>9</sup> La metáfora de “las olas el feminismo” ha sido cuestionada por tratarse de un recurso *analítico arbitrario*, dado que no existe plena certeza de cuántas olas se han presentado, en qué fechas y qué acontecimientos históricos se abordan dentro de cada una de ellas, no obstante, esta metáfora es de utilidad para sistematizar la lucha de las mujeres. También es importante reflexionar sobre su aplicación de manera crítica y contextualizada, concibiendo el movimiento feminista como un fenómeno no homogéneo (Chaparro, 2022). Desde los feminismos comunitarios y latinoamericanos, se hace una crítica sobre la invisibilización de las mujeres racializadas y la urgente necesidad de decolonizar el feminismo, a fin de que se nombre y se identifique la lucha contra el patriarcado que ha surgido desde otros cuerpos y otras realidades (Guzmán, 2019).

mujeres para participar en la vida política (Vaamonde, 2018).

El feminismo sufragista surgió en el Reino Unido a finales del siglo XIX, encaminado particularmente por mujeres de la burguesía aunque conforme la corriente tomó fuerza se fueron incorporando mujeres de la clase obrera; después de años de lucha desde los grupos conservadores y radicales donde se abogaba también por la conquista de los espacios públicos, en 1919 el Parlamento inglés aprueba una Ley en que se otorga el voto femenino y además el acceso a las funciones públicas, es decir a ser votadas (Caffarena, 1952).

Casi de manera simultánea, la exigencia del derecho al voto<sup>10</sup> en los colectivos de mujeres se replicó en Estados Unidos, donde se fue conquistando paulatinamente en diferentes estados y con algunas restricciones, pero no fue hasta 1920 cuando se aprueba la enmienda de la Constitución que garantizaba el sufragio de las mujeres en todo el país<sup>11</sup> (Juan, 2019). Para México, es en 1953 cuando las mujeres obtienen el derecho al votar y ser votadas a nivel federal (Bonilla, 2007).

Además de los derechos políticos, una de las principales garantías que se quería conquistar fue el derecho a la misma educación que recibían los hombres, el acceso a las universidades, a la ciencia y al conocimiento que les otorgaría autonomía, para asumir el control sobre sus vidas y, no solamente la instrucción que se les daba para desenvolverse como esposas, madres e hijas, manteniéndolas

---

<sup>10</sup> El movimiento feminista de mujeres blancas comenzó a hacer una comparación entre el matrimonio como una forma de esclavitud similar a la sufrida por las personas negras, esto provocó que las mujeres blancas de clase media se sintieran identificadas con las mujeres y con los hombres negros, integrándose activamente en el movimiento abolicionista. A partir de ello, la lucha antiesclavista se alía con la lucha de los derechos de las mujeres, donde posteriormente surge el movimiento sufragista (Davis, 1981).

<sup>11</sup> La película "Ángeles de Hierro" del 2004, narra de manera muy sensible este acontecimiento, dando a conocer la historia real de las activistas Alice Paul y Lucy Burns.

completamente sujetas a la venia de un varón (Castellanos, 2003).

Si bien, a finales del siglo XVIII e inicios del XIX se comenzó a legitimar la obligatoriedad de la educación de las niñas, esta no era accesible para todas las clases sociales, solamente la clase media y aristócratas aprendían a leer, escribir, bordar y costura, esta formación iba dirigida a una preparación en el espacio doméstico, reflejándose en un currículo diferenciado para mujeres y hombres con base en las actividades que se consideraban naturales para cada sexo (Ballarín, 1991).

En este contexto, una de las primeras mujeres que visibilizó las inequidades en la educación en México fue Sor Juana Inés de la Cruz en el siglo XVII, defendiendo el derecho de ella y sus congéneres a estudiar las mismas materias que los hombres: literatura, ciencia, historia y teología, proponiendo que posteriormente, estas mismas mujeres fueran las que enseñaran a las jóvenes dado que en muchas ocasiones sus tutores o tutoras les restringían la educación por no exponerlas al contacto con un maestro (Macías, 2002).

Durante el Porfiriato, la educación superior para las mujeres en México vio una luz al final del túnel, con la posibilidad de incursionar en el magisterio para su formación académica, esto con base en la relación que existe con la función de educadoras que se asigna al género femenino; de esta manera se forman las escuelas normales, aperturando espacios educativos y laborales para que posteriormente las mujeres pudieran incorporarse en otros campos profesionales y favorecer su emancipación<sup>12</sup> (Gutiérrez, 2013a).

---

<sup>12</sup> En el 2º Congreso Feminista de Yucatán, Hermila Galindo presentó un documento en el que señaló que la emancipación de la mujer no sólo consistía en librarse de la tutoría del hombre, sino en

En este tenor, este logro en el acceso a la educación superior permitió que las mujeres mexicanas exigieran el acceso a las llamadas carreras liberales<sup>13</sup>, que tradicionalmente eran reservadas para los varones y aunque hubo un alto grado de resistencia, en el año 1887 se tituló Matilde Montoya<sup>14</sup> como la primera médica. Posteriormente, en 1898 la primera abogada María Asunción Sandoval de Zarco (Montoya, 2022).

En relación a los avances a nivel nacional, en el estado de Zacatecas había décadas de retraso en este sentido, puesto que no fue hasta 1949 cuando egresó una mujer de una carrera liberal, se trató de Julieta Franco Talancón, de la licenciatura en derecho; para esta fecha, ya habrían pasado ciento diecisiete años desde que se graduó el primer profesionista zacatecano (Gutiérrez, 2013a).

Esta discrepancia en el acceso de las mujeres a la educación superior era reflejo, por un lado, de la clase social a la que se pertenecía; además, las familias preferían dar estudios a los varones pensando en su rol de proveedor, en contraparte con la posición de la mujeres a quienes se les seguían fomentando la idea de que en algún momento encontrarían un hombre con quien casarse y se hiciera cargo de su tutela (Castellanos, 2003).

Así pues, se puede identificar que el feminismo no ha tenido progresos homogéneos a nivel global, dado que en cada contexto se enfrenta a culturas diferentes, que presentan obstáculos que hay que abordar de manera distinta.

---

alcanzar la emancipación social y política a través del desarrollo intelectual y económico (Macías, 2002).

<sup>13</sup> Las carreras que se consideraban liberales eran la medicina, abogacía, farmacología, agronomía y arquitectura.

<sup>14</sup> Algunos libros que han referido la vida y obra de la primera profesionista de México son: Carrillo (2002), Pascual (2021) y Hernández (2022).

Asimismo, dentro del movimiento feminista existen grupos diferenciados que pueden compartir ciertos objetivos, pero que a su vez tienen sus propios procesos históricos sociales.

De este modo, surge la propuesta de “los feminismos”, que replantea el feminismo hacia una coyuntura de demandas y posturas que se proyectan a partir de una circunstancia social y cultural específica, entendiendo la diversidad de vivencias de cada una de las mujeres y atendíéndolas desde las diferentes realidades sociales, con la intención de ser un movimiento más incluyente, que identifique otras desigualdades asociadas al sistema heteronormativo<sup>15</sup> (Barrera, Garibi, Guerrero & Montoya, 2010).

Por consiguiente, es necesario abordar el feminismo que se hace desde la academia, espacios en los que se presenta cierta resistencia, dado que no se considera que las investigaciones con PG cuenten con los elementos necesarios para considerárseles conocimiento científico. Sin embargo, la academia es una parte imprescindible para permear en la sociedad y generar cambios en las conciencias, para ello es necesario la integración de “los feminismos” en la comunidad académica (Barrera, Garibi, Guerrero & Montoya, 2010).

Alaíde Foppa<sup>16</sup> fue una investigadora que contribuyó a la educación inclusiva en México desde los estudios de género, sus trabajos fueron enfocados hacia la visibilización de las mujeres en la producción de conocimiento; además, creó la

---

<sup>15</sup> La heteronormatividad se entiende como la forma de ver el mundo a partir de dos sexos, dos géneros y legitimando a la heterosexualidad como la única orientación sexual aceptada social y culturalmente (Cruz, 2020).

<sup>16</sup> El libro *Las indómitas* (Poniatowska, 2016) tiene un capítulo dedicado a la vida de Alaíde Foppa, en él, la autora aborda cómo aconteció su desaparición y muerte en Guatemala en 1980 por causas políticas.



primera asignatura de estudios de la mujer en 1976, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y se abrieron espacios para la difusión académica con PG en revistas y radio UNAM, cuyas emisoras fueran mujeres (López, 2015).

La propuesta de Foppa iba dirigida a desarticular el modelo androcentrista en el contexto universitario por medio de la incorporación de estudios de género en el currículo, replantear las prácticas docentes buscando la eliminación del enfoque dicotómico y sexista que prevalecía y la integración de las mujeres, su perspectiva y vivencias en la generación de conocimiento (López, 2015).

Otra investigadora que se enfocó en los estudios de género y la educación en México fue Graciela Hierro, cuya filosofía apostaba a la visibilización de aquellas mujeres intelectuales que salieron del molde de la subordinación y el espacio doméstico, argumentando la necesidad de contar con modelos de referentes distintos a los tradicionalmente delimitados por la moral; así pues, su tesis apostaba a la evolución de la educación hacia una formación para las mujeres que dejara de alimentar la ideología patriarcal (Tapia, 2017).

Hierro expresaba la importancia de los estudios de género en las universidades con el fin de que alumnas y alumnos identificaran las asimetrías presentes en las construcciones de género, lo que sentaría las bases para que se generara una conciencia en la comunidad académica que planteara alternativas para los sistemas de desigualdad. Del mismo modo, su reflexión iba en torno a la pedagogía feminista<sup>17</sup> como una forma de enseñanza libre de violencias, auto

---

<sup>17</sup> En una conversación entre la escritora Nora Nínive García y la filósofa Graciela Hierro, se reflexionó sobre el feminismo, la educación y el cuerpo. La académica de la UNAM expresaba “e/

reflexiva, descentralizada e independiente de metáforas falocentristas (Hierro, 1998).

En tal sentido, los espacios de educación formal deben ser sitios de transformación y formación de personas con conciencia social, de justicia, equidad e igualdad; por lo tanto, es imperativo replantear las prácticas y procesos pedagógicos y todo lo que conlleva, con la finalidad de garantizar una educación no sexista, con una perspectiva feminista y un enfoque de género, garantizando espacios libres de todo tipo de violencias para todas y todos (Delgado, 2017).

## **1.2 Antecedentes: Conferencias mundiales sobre las mujeres, logros más significativos**

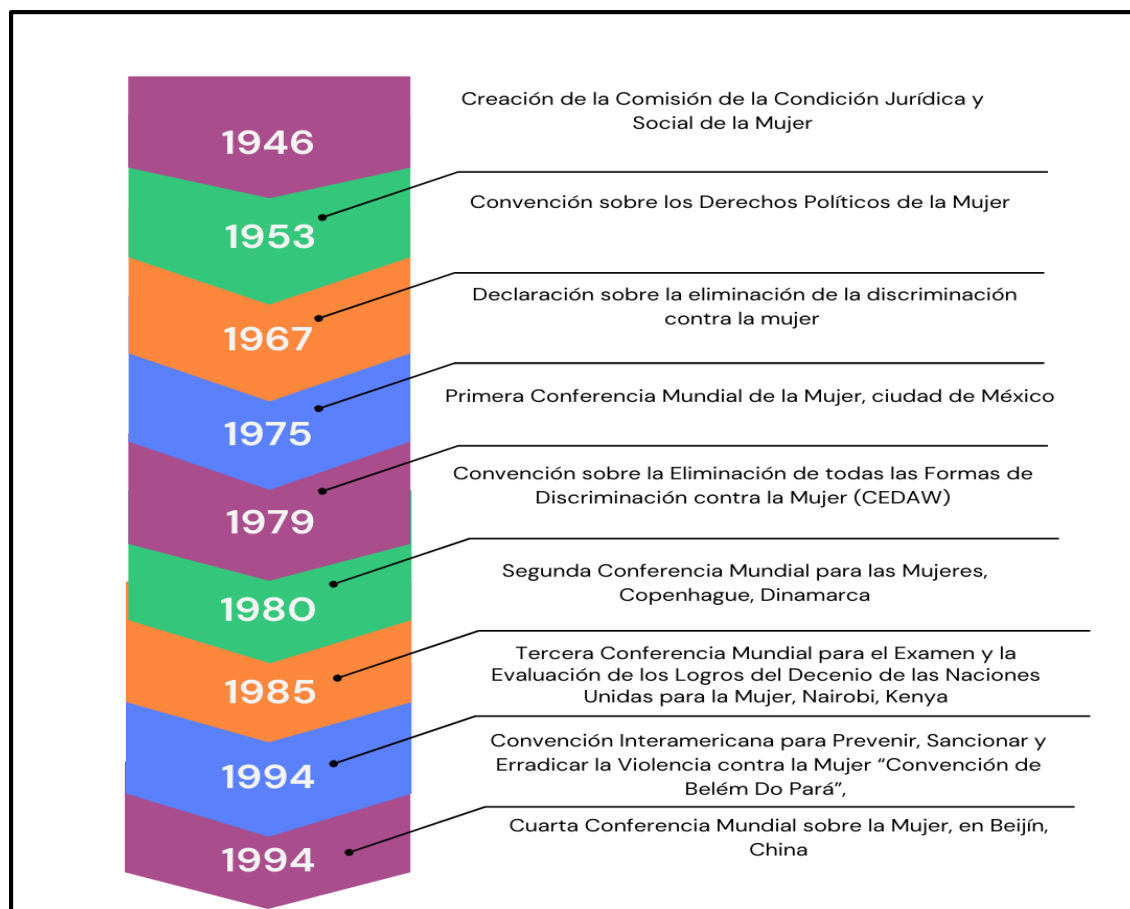
Con la intención de mejorar las condiciones de vida de las mujeres de todo el mundo y reducir la brecha de desigualdad de género, los grupos feministas impulsaron una serie de conferencias mundiales, de las cuales se desprenden logros importantes en materia de género y políticas públicas. En este sentido, se revisan y puntualizan los aportes más significativos que surgen de estas conferencias, haciendo especial énfasis en los relacionados a la educación. La Figura número 1, integra de manera sintetizada los eventos y acuerdos que se detallarán en este apartado.

---

*feminismo educa, educa porque te dice: tú eres persona, tú eres valiosa, tú tienes que separar tu sexualidad de la maternidad, tienes que gozar tu cuerpo, apoderarte de tu cuerpo, todo eso es educación. El feminismo es un movimiento político que educa a las mujeres”* (Hierro, cit. en Nínive, 2015, p. 87).



Figura 1. Eventos y acuerdos mundiales sobre los derechos de las mujeres



Fuente: elaboración propia.

En el año 1946 se creó la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer<sup>18</sup>, un organismo internacional que promovía el adelanto de las mujeres a nivel global, visibilizando y documentando las diferentes realidades que viven, y reformulando leyes y normas discriminatorias. Una de sus aportaciones más importantes fue la modificación de la redacción de la Declaración Universal de los Derechos Humanos,

<sup>18</sup> La Comisión de la Condición Jurídica y Social actualmente sigue despeñándose en la elaboración de normas internacionales en materia de igualdad de género y empoderamiento de las mujeres, además, da seguimiento a los avances de los objetivos planteados en la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, China 1995, así como en la incorporación de la perspectiva de género en las actividades de las Naciones Unidas.

sobre la cual la Comisión instó para incorporar un lenguaje inclusivo con PG (ONU, 2007).

A su vez, la Comisión desarrolló las primeras convenciones internacionales sobre los derechos de las mujeres, tal es el caso de la Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer de 1953, siendo el primer instrumento de derecho internacional en reconocer y proteger los derechos políticos de las mujeres. En el afán de reforzar las normas relativas a los derechos de las mujeres, en 1963 la Asamblea General de las Naciones Unidas solicitó a la Comisión que elaborara una Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer (ONU Mujeres, s/f).

Esta Declaración hacía énfasis en la importancia de garantizar el reconocimiento universal del principio de igualdad de mujeres y hombres, particularmente en el tema de educación, en su Artículo 9 refiere:

*“Deberán adoptarse todas las medidas apropiadas para asegurar a la joven y a la mujer, casada o no, derechos iguales a los del hombre en materia de educación en todos los niveles, y en particular: a) Iguales condiciones de acceso a toda clase de instituciones docentes, incluidas las universidades y las escuelas técnicas y profesionales, e iguales condiciones de estudio en dichas instituciones; b) La misma selección de programas de estudios, los mismos exámenes, personal docente del mismo nivel profesional, y locales y equipo de la misma calidad, ya se trate de establecimientos de enseñanza mixta o no; c) Iguales oportunidades en la obtención de becas y otras subvenciones de estudio” (ONU, 1967, p. 3).*

Con base en esta declaración, la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer pugnó para que se llevara a cabo la primera Conferencia Mundial, con motivo de la Conmemoración del Año Internacional de la Mujer<sup>19</sup>. Esta Conferencia se

---

<sup>19</sup> Otro hito en la lucha de la igualdad de género en México fue la reforma del artículo 4to constitucional en 1974, en el cual se dispone que mujeres y hombres son iguales ante la ley (Castillo & Viveros, 2013).

celebró en 1975 en la Ciudad de México, en la cual se identificaron tres objetivos específicos: igualdad de género, la participación plena en el desarrollo de los países e integración de las mismas en el fortalecimiento de la paz mundial (ONU, 1975).

Para cumplir con estos objetivos, se estructuró el Plan de Acción Mundial 1975-1985, que en relación a la educación y formación, identificaba la discriminación en el contenido de la educación que se ofrecía a mujeres y hombres, esto determinado por los papeles que respectivamente se les asignaban en la sociedad. También, planteaba la necesidad de garantizar la igualdad de acceso a la educación, tanto en mujeres como hombres y, replantearse los métodos de enseñanza, para asegurar que se promuevan actitudes no discriminatorias en materia de género (ONU, 1975).

Este plan proporcionaba las directrices para las medidas que debían adoptarse a nivel nacional e internacional en el próximo decenio, dirigidas principalmente a los gobiernos, instituciones públicas y privadas y, demás sectores con capacidad de toma de decisiones; a su vez, se propuso una evaluación en el primer periodo quinquenal, cuyos logros mínimos esperados estuvieron mayormente enfocados a la alfabetización y acceso a la educación de niñas y mujeres (ONU, 1975).

En este contexto, en 1980 se realizó la segunda Conferencia Mundial para las Mujeres, en Copenhague, Dinamarca, dando seguimiento a los objetivos planteados en la conferencia mundial de 1975, en la cual se identificaron los avances logrados: una mayor sensibilización de las y los responsables de la adopción de decisiones a las necesidades y los problemas de las mujeres, desarrollo de mayor investigación y datos sobre las mismas y, el haber promovido

medidas legislativas que protegen sus derechos humanos (ONU, 1980).

Del mismo modo, se identificaron tres esferas de prioridad de atención para seguir avanzando en el cumplimiento de los objetivos: empleo, salud, educación y formación. Respecto a la última esfera, el reporte hizo hincapié en la importancia del acceso a la enseñanza formal de las niñas y mujeres, para mejorar su calidad de vida, además de considerarle un elemento clave para el desarrollo de las naciones (ONU, 1980).

En esta Conferencia, se exhortaba a los países a garantizar el acceso a todos los niveles de enseñanza de forma igualitaria, tanto en mujeres como hombres y, sobretodo, aumentar la matrícula de mujeres en las ciencias, matemáticas o cualquier curso o capacitación que tradicionalmente fuera reservado para los hombres. Asimismo, examinar los planes de estudio, material de enseñanza y la propia práctica docente, con miras de eliminar estereotipos de género (ONU, 1980).

Más tarde, en 1985 se realizó la Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer en la ciudad de Nairobi, Kenya. En esta Conferencia, se reconoció la urgencia de adoptar medidas adicionales y concretas a las anteriormente expuestas en las conferencias, que si bien, las estrategias implementadas previamente contribuyeron de forma importante a ampliar las perspectivas de las mujeres, también se habían presentado obstáculos que no permitían el avance esperado (ONU, 1985).

De esta manera, las estrategias que surgieron en esta Conferencia, fueron orientadas al adelanto de las mujeres en el periodo comprendido entre 1985 y 2000, continuando con los objetivos de igualdad, desarrollo y paz, y confirmando la estrecha vinculación que tienen con las metas de educación, salud y empleo, sobre

los cuales se buscaría dirigir medidas específicas, para acelerar el avance en materia de género (ONU, 1985).

En este evento, reconoció también que cada región tiene un contexto diferente y una situación socioeconómica particular, de la cual depende el adelanto de las mujeres, por lo tanto, era necesario atender estos obstáculos que habían mermado los avances esperados; a la par que identificar las interseccionalidades presentes en la particularidad de cada una de las mujeres, sobre las cuales también se deberían implementar medidas específicas (ONU, 1985).

Sobre el concepto de interseccionalidad, el término fue definido en los años 80 por la abogada afroestadounidense Kimberlé Crenshaw para evidenciar las múltiples dimensiones de opresión que vivían las trabajadoras negras. Este término se adoptaría como una categoría de análisis de los estudios de género para identificar que elementos coexisten en una sola persona que la pone en un riesgo mayor de vulnerabilidad sumado al hecho de ser mujeres (Viveros, 2016).

De esta Conferencia surgieron las estrategias de Nairobi, orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer, dando seguimiento a los objetivos de igualdad, desarrollo y paz; particularmente, en relación a la educación. En este foro se exhortó a los gobiernos a aumentar la tasa de alfabetismo en mujeres, a atender las causas del alto índice de ausentismo y deserción escolar en niñas; al mismo tiempo que se examinaran los planes de estudios y la práctica docente, para eliminar toda concepción discriminatoria estereotipada basada en el sexo (ONU, 1985).

Finalmente, en 1995 se realizó la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, en Beijín, China, evento que es considerado como uno de los momentos que más impactaron en la agenda mundial sobre la igualdad de género. De esta Conferencia



se desprenden las declaraciones y la plataforma de acción de Beijín, estableciendo objetivos estratégicos en 12 esferas de acción específicas, consolidando los acuerdos políticos planteados en las tres conferencias anteriores (ONU, 1995).

En la Declaración, los gobiernos participantes reconocieron que si bien existía un avance en la situación de las mujeres, este progreso no había sido homogéneo y, a su vez, se veía obstaculizado por la situación de pobreza, que iba en aumento en la mayor parte de la población del mundo y, que en este sentido, era indispensable impulsar la aplicación plena y efectiva de las estrategias de Nairobi, buscando un avance sustancial, tanto en la legislación como en la práctica (ONU, 1995).

Asimismo, se comprometieron a potenciar el papel de la mujer y su participación en todas las esferas de la sociedad, sobre todo en los procesos de toma de decisiones y el acceso al poder; para ello, se exigía el compromiso de los gobiernos y la comunidad, para asumir las estrategias planteadas a nivel nacional e internacional, intensificando esfuerzos para conseguir el adelanto de la mujer en el próximo quinquenio (ONU, 1995).

De esta conferencia también se desprende la Plataforma de Acción, un programa encaminado a acelerar la aplicación de la estrategia de Nairobi, por medio de objetivos estratégicos y medidas específicas, que atendieran los obstáculos identificados en cada esfera de especial preocupación, tomando en cuenta las interseccionalidades de cada una de las mujeres, para promover y proteger el pleno disfrute de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales a lo largo de su vida (ONU, 1995).

Los objetivos estratégicos que se plantearon en torno a las mujeres fueron:

la pobreza, educación y capacitación, acceso a la salud, la violencia por razones de género, conflictos armados, la mujer y la economía, mecanismos institucionales para su adelanto, los puestos de ejercicio del poder y la adopción de decisiones, los derechos humanos, los medios de difusión y la influencia de las mujeres y las niñas en el cuidado del medio ambiente (ONU, 1995).

Sobre el objetivo “educación y capacitación de la mujer”, se consideró a la enseñanza formal y no formal, como una herramienta indispensable para conseguir los objetivos de igualdad, desarrollo y paz. Así, era imperativo integrar la PG en todas las políticas y programas, para hacer frente a la desigualdad de acceso a la formación en todos sus niveles y mejorar la calidad de la formación (ONU, 1995).

Se planteaba pues, asegurar la igualdad de acceso a la educación entre mujeres y hombres, aumentar la matrícula y tasa de retención escolar de niñas, generar las condiciones para evitar la deserción escolar de madres jóvenes y adolescentes embarazadas, así como reducir la tasa de analfabetismo particularmente en las zonas rurales, migrantes, refugiadas y desplazadas internamente, así como en aquellas con discapacidad (ONU, 1995).

Del mismo modo, se buscaba aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología, especialmente, en esas carreras en que estaban tradicionalmente dirigidas a los hombres, a fin de mejorar sus oportunidades de empleo y desarrollar las capacidades necesarias para vivir en sus comunidades, contribuir a ellas y beneficiarse de ellas (ONU, 1995).

Además, los gobiernos, las autoridades y las instituciones educativas y académicas deberían establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios, formular recomendaciones y elaborar planes de estudio, libros de

texto y material didáctico libres de estereotipos basados en el género, e implementar capacitaciones para docentes con miras a proporcionarles estrategias eficaces para una enseñanza con orientación de género (ONU, 1995).

En este contexto, los logros más representativos de la plataforma de acción de Beijín, se pueden resumir en la visibilización específica de los derechos humanos de las niñas, particularmente el derecho a la educación, sobre el cual se ha presentado un avance sostenido, también la incorporación de la PG en cada política pública y programa, a la par de la promoción de la agenda de la eliminación de la violencia contra las mujeres (ONU Mujeres, 2020).

Por lo demás, se impulsó la participación de manera activa de las mujeres en la conservación del medio ambiente, reconociendo el importante papel que ellas desempeñan como gestoras, cuidadoras y educadoras en cuestiones ambientales, y a su vez, identificando que la crisis climática afecta de mayor manera a los grupos que cuentan con menos recursos o medios para la vida (ONU Mujeres, 2020).

Posteriormente, en el año 2000 se realizó la Cumbre del Milenio de la cual surgen los Objetivos del Desarrollo del Milenio, para atender los principales problemas que se identificaban en la población: pobreza, acceso a la educación, igualdad de género y empoderamiento de las mujeres, mortalidad infantil, acceso a la salud, lucha contra el VIH, sostenibilidad del medio ambiente y desarrollo. Estos objetivos estaban previstos para alcanzarse en el 2015, por lo que era fundamental el compromiso de los gobiernos participantes (ONU, 2005).

Para alcanzar el objetivo de igualdad de género y empoderamiento de las mujeres y, con base en lo previamente planteado en las Conferencias Mundiales, se articularon una serie de metas que iban principalmente encaminadas a eliminar

las desigualdades entre los géneros en el acceso a la educación en todos sus niveles, mejorar las condiciones laborales todas las mujeres, así como, garantizar su participación en los puestos de toma de decisiones y, erradicar cualquier tipo de violencia en contra de las mismas (ONU, 2005).

También es importante mencionar otros tratados internacionales que se desarrollaron en torno al avance de las mujeres y la igualdad de género, tal es el caso de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), aprobada en 1979 y puesta en vigor en México en 1980, siendo el primer instrumento que reconoció las condiciones estructurales de desventaja de las mujeres (ONU Mujeres, 2015)

Así, México generó el compromiso con la CEDAW de garantizar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, entendiéndose como el pleno disfrute de derechos, trato igualitario y eliminación de cualquier tipo de discriminación a las mujeres y niñas, al igual que transversalizar la PG en planes, políticas públicas, presupuestos y estadísticas (ONU Mujeres, 2015).

En este tenor, se desarrolló la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belém Do Pará”, en 1994, en Brasil, misma que entra en vigor en México en 1999. Este instrumento internacional indica en su Artículo 8:

*“Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros”* (Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), 1999, p. 5).

En seguimiento a los resultados, se desarrolló el noveno informe de cumplimiento

en el que el comité de la CEDAW hizo recomendaciones a México en relación a la educación: la asignación de recursos humanos y financieros para la plena aplicación del nuevo modelo educativo 2017, eliminar los estereotipos discriminatorios y barreras estructurales que impidan a las niñas y mujeres alcanzar un grado escolar mayor, y alentar la incorporación de ellas en disciplinas tradicionalmente dirigidas a los hombres (ONU Mujeres, 2018).

Es así que, con base en lo estipulado en estas declaraciones y acuerdos internacionales de los que México forma parte, es de carácter obligatorio implementar la PG en todas las políticas públicas y programas que se desarrollen. De esta manera, en la política educativa actual se puede reconocer dentro del Marco Curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana el eje articulador de *Igualdad de Género*, que indica las directrices que deben adoptar las instituciones de educación básica a fin de garantizar la transversalización de la PG.

De igual manera, dentro de las políticas educativas para la igualdad de género en el sector educativo, se encuentra el *Programa Sectorial de Educación (2020-2024)* que tiene como objetivo prioritario “*Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes*” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2023, p. 12).

También, el *Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024*, del cual, a la Secretaría de Educación Pública (SEP) le corresponde ejecutar 60 acciones derivadas de los objetivos planteados y finalmente, el *Programa Nacional de Derechos Humanos de 2020-2024*, en el que la SEP es la responsable de atender 42 acciones para garantizar los derechos humanos de las

mujeres (SEP, 2023). En este contexto, existe un marco de acuerdos internacionales que se materializan a nivel nacional en políticas públicas con enfoque de género, no obstante, es necesario identificar avances sustanciales derivado de la aplicación estos programas dentro de las instituciones educativas, a fin de transitar del "deber ser" al "ser".

### **1.3 Ley General de Educación Superior (2021): la implementación de la perspectiva de género para la construcción de un mundo más justo**

En la evolución de la política educativa mexicana en el nivel superior se pueden identificar tres fases que han sido punto de inflexión en el incremento de la cobertura y la calidad: la implementación del Programa de Modernización Educativa (1989-1999), la incorporación de los criterios de equidad y justicia como ejes transversales en el acceso, permanencia y conclusión de los estudios (2000-2017) y la reforma del Artículo tercero constitucional que instaura la obligatoriedad y gratuidad de la educación superior (Buendía, 2021).

Como era de esperarse, este avance en la política educativa requirió cambios en la normativa que regulaba las IES, por lo que la Ley para la Coordinación de la Educación Superior de 1978 en el año 2000 comenzó a ser cuestionada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) debido a que ya no respondía a las necesidades presentes en ese periodo. En este tenor, la ANUIES generó un par de proyectos de Ley de Educación Superior, en 2013 y 2018 (Rodríguez, 2020).

De esta manera es como el 20 de abril del 2021 se publica en el Diario Oficial de la Federación (DOF) la LGES (2021), teniendo como objetivos fundamentales el

establecer las bases para que el Estado garantice el derecho a la educación superior, alcanzar la excelencia académica de la misma y establecer los parámetros para de calidad y financiamiento de la Educación Superior Pública (Sánchez & Sianes, 2021).

En los parámetros sociales de equidad y calidad, la LGES (2021) puntualiza la importancia de apreciar la diversidad de contextos y las relaciones interculturales, fomentar la responsabilidad y participación de la comunidad educativa en su entorno social asumiéndose como agentes de cambio, rechazar cualquier tipo de violencia, impulsar el desarrollo de habilidades socioemocionales y transversalizar la PG (Sánchez & Sianes, 2021).

De manera puntual, la LGES (2021) es el documento normativo que estipula los criterios y fundamentos sobre los cuales deben desarrollarse los planes y programas de estudio en las IES, así como las políticas públicas, sirviendo como un instrumento básico para alcanzar los objetivos de calidad, igualdad, equidad y accesibilidad en la educación.

En este tenor, dicha Ley está enmarcada en la importancia que tiene la educación superior en la reconstrucción de la realidad social, enfocada en el criterio del desarrollo integral del alumnado, basando la construcción de los conocimientos en la formación de personas, que fortalezcan el tejido social desde su actuar, edificando relaciones sociales basadas en la igualdad entre géneros y el respeto a los derechos humanos (DOF, 2021).

El fomento del desarrollo integral hace referencia a la construcción del conocimiento fundamentado en el desarrollo de un pensamiento crítico, el respeto a la diversidad, la generación de habilidades profesionales, la promoción de una

educación basada en valores, la edificación de relaciones sociales justas, el rechazo a cualquier tipo de violencia, particularmente hacia niñas y mujeres, la educación ambiental, la enseñanza en habilidades digitales y la educación socioemocional (DOF, 2021).

En este sentido, los criterios que guiarán la educación superior serán la igualdad sustantiva, la inclusión, la cultura de la paz, el respeto a la dignidad de las personas, la responsabilidad ética en la generación de conocimiento, el respeto a la autonomía y a la libertad de cátedra, la excelencia educativa, la valoración de los contextos regionales y locales para abonar al desarrollo comunitario y la construcción de relaciones laborales justas y libres de violencias (DOF, 2021).

Del mismo modo, los fines que tendrá la educación superior serán respaldar el derecho a la educación y su obligatoriedad establecida en el Artículo 3o, formar personas comprometidas a resolver problemas sociales presentes en su entorno, coadyuvar al bienestar de la comunidad mediante la inclusión social y educativa e impulsar la investigación científica y humanista (DOF, 2021).

En relación con los criterios para la elaboración de las políticas públicas, la LGES (2021) determina: aumentar las oportunidades de acceso mediante el otorgamiento de becas, la vinculación y el trabajo cooperativo con otras instituciones, la mejora continua de la calidad académica, la evaluación permanente de planes y programas, la erradicación de estereotipos y violencias y la transversalización de la PG en todos los procesos y áreas de las IES (DOF, 2021).

Particularmente para el criterio de la transversalización de la PG, se precisa:

*“La incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones de enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en las actividades administrativas y directivas con el propósito de*



*contribuir a la igualdad y la equidad en el ámbito de la educación superior e impulsarla en la sociedad” (DOF, 2021, p. 9).*

La relevancia de que se incluya este criterio es que al ser parte de la normativa, las IES se ven obligadas a integrar la PG en todas sus políticas públicas, lo que se traduce en un avance en el desmantelamiento de la estructura patriarcal sobre la cuál esta cimentada la educación superior, que aunque legítimamente todas las mujeres tienen acceso a este espacio público, se siguen presentando sesgos de género en las matrículas así como inequidades en los colectivos docentes, entre otros.

Es evidente que, si las universidades fueron creadas como instituciones androcéntricas, el acceso a los recursos educativos no se dio de manera igualitaria entre mujeres y hombres, además, la socialización propia asignada al género femenino, hizo que en el contexto de las IES se presentaran (y que aún prevalecen) actitudes sexistas que limitaban aún más el acceso de las mujeres a la educación superior (Buquet, Cooper, Mingo & Moreno, 2013).

Al hablar de transversalidad de la PG en las IES, es necesario abordar cada una de los elementos centrales, como lo menciona Buquet (2011): aumentar la investigación en estudios de género, la incorporación de temas de género en los planes y programas y la institucionalización de la equidad de género, si se consideran estas vertientes se pueden transformar las relaciones dentro de las universidades para desarrollar ambientes libres de violencias.

Y es justamente en el Artículo 43 de esta Ley que menciona en relación a la violencia de género:

*“Garantizar que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de*

*género, y de discriminación hacia las mujeres, para garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior” (DOF, 2021, p. 23).*

El derecho de las mujeres a una vida libre de cualquier tipo de violencia ya se había pronunciado en la CEDAW y en la Convención de Belém Do Pará, sin embargo, era necesario aterrizarlo específicamente en las IES de México para crear un marco legislativo sobre el cual elaborar protocolos de prevención, atención y sanción.

Dentro de este mismo Artículo, se formula:

*“La realización de acciones formativas y de capacitación a toda la comunidad de las instituciones de educación superior en materia de derechos humanos, así como de la importancia de la transversalización de la perspectiva de género [...] incorporación de contenidos educativos con perspectiva de género que fomenten la igualdad sustantiva” (DOF, 2021, p. 23).*

Es imprescindible involucrar a toda la comunidad educativa en el proceso de reconstrucción de las IES y una de las maneras de hacerlo es formales en contenidos de género. Si la población escolar conoce la historia y el trasfondo de todas las exigencias y demandas que se forman en relación a la igualdad entre hombres y mujeres, será una comunidad colaborativa.

De esta manera, si bien se pueden identificar avances importantes en la construcción de una cultura de igualdad y equidad entre hombres y mujeres en el contexto universitario, según lo que establece la LGES (2021), también se identifican muchas áreas de oportunidad, desde la representatividad en los puestos de toma de decisiones, el presupuesto asignado para las acciones en materia de género y la formación de recursos humanos con PG (Gutiérrez, García & Rodríguez, 2023). Una vez abordados los principales movimientos y sucesos que fueron piedra angular en los avances normativos y la conquista de derechos de las mujeres y las niñas, en el siguiente capítulo se analizará los progresos en torno a la

transversalización de la PG en la UAZ, particularmente desde sus reglamentos internos y acciones institucionales.

## **CAPÍTULO II.**

### **LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**

La transversalización de la PG<sup>20</sup> es una exigencia de los nuevos modelos educativos en la educación superior, de tal manera que con base en los acuerdos internacionales, se han desarrollado políticas públicas en el contexto nacional, que buscan reestructurar los entornos educativos hacia espacios libres de cualquier tipo de violencia de género. En este contexto, el presente capítulo analiza las acciones sustanciales que se han implementado en la UAZ para transversalizar<sup>21</sup> e institucionalizar la PG.

En un primer momento, se revisan de manera sucinta las particularidades de la Universidad, con la finalidad de conocer el contexto que enmarca esta investigación. Posteriormente, se reconoce e identifica qué acciones se han realizado a favor de la transversalización de la PG en la Universidad, así como el marco normativo del que se desprenden estas.

Para finalizar este capítulo se analiza el funcionamiento de la Coordinación de Equidad y Género, cuáles son sus alcances y limitaciones y qué acciones ha desarrollado en materia de género. Asimismo, se identifican las tareas pendientes que requieren atención para dar cumplimiento a los objetivos que tiene esta Coordinación.

---

<sup>20</sup> El acrónimo PG corresponde a Perspectiva de Género, mismo que se desglosa en el capítulo I.

<sup>21</sup> El concepto de transversalización de la perspectiva de género se comentó previamente en el capítulo I de esta investigación.

## **2.1 La Universidad Autónoma de Zacatecas: una mirada**

La UAZ tuvo sus orígenes en octubre del año 1831, cuando el gobernador del Estado, Francisco García Salinas promovió la fundación de una Casa de Estudios en el municipio de Jerez, en la que se impartieron las asignaturas de gramática latina, filosofía, derecho civil, derecho canónico e historia eclesiástica. Esta Casa de Estudios funcionó hasta el 27 de abril de 1837, posteriormente, cambió su nombre a Instituto Literario del Departamento y se reubicó en la ciudad de Zacatecas, justamente en el edificio que albergó al antiguo Colegio de San Luis Gonzaga<sup>22</sup> (UAZ, 2021b).

El Instituto Literario del Departamento había tomado prestigio a nivel nacional, por lo que el número de cátedras que se ofertaban iba en aumento, en el año 1843 se contaba con los siguientes programas académicos: física y matemáticas; cosmografía, cronología, gramática castellana, primera y segunda latinidad, francés, derecho natural, derecho romano y público, legislación, economía política, psicología moral y teodicea, música y dibujo; también se contaba con las academias de leyes y bellas artes que comprendían las carreras de derecho y constructor, pintor y dibujante (UAZ, 2021b).

Sin embargo, después de una serie de clausuras, el Instituto Literario del Departamento cerró permanentemente sus puertas en el año 1864; en sustitución, se abrió el Instituto Literario de García y, con ello, la incorporación de nuevos programas: preparatoria, ingenierías (particularmente de la rama minera),

---

<sup>22</sup> Este edificio actualmente aloja al Programa I de la Unidad Académica Preparatoria UAZ, plantel centro.

obstetricia y partos,<sup>23</sup> medicina, y farmacéutica. En vísperas de la Revolución Mexicana, el Instituto Científico y Literario de García se convirtió en el Instituto Científico y Literario de Zacatecas, bajo una orientación positivista (UAZ, 2021b).

En este periodo pre revolucionario, el Instituto tomó la categoría de “científico” gracias a que se ofertaban carreras que se podían estudiar en la capital del país, con esto, se convirtió en la máxima institución educativa del Estado. No obstante, en 1904, el apoyo del gobierno se focalizó en la educación primaria, desvalorizando a la educación superior bajo el argumento de que el Estado tenía la obligación de formar ciudadanas y ciudadanos, no intelectuales (Burciaga, 2020).

Bajo este enfoque y en suma a la crisis económica de la entidad, la Legislatura del Estado optó por eliminar del Instituto de Ciencias, las carreras de ingeniería civil, medicina y farmacéutica; en sustitución, el gobierno becó a estudiantes sobresalientes de estas áreas para que continuaran sus estudios en la ciudad de México. Con estas modificaciones, el Instituto presentó un declive significativo en su matrícula (Gutiérrez, 2013a).

La crisis en el Instituto siguió creciendo, lo que provocó que el gobierno tomara la decisión de cerrar todas las carreras profesionales (salvo la carrera de obstetricia), para enfocar sus esfuerzos en la formación básica. Esta disminución en la oferta educativa, sumado a la pobreza de un gran número de la población de la entidad agudizó la disminución en el número de inscripciones y egresos (Gutiérrez,

---

<sup>23</sup> En esta época, se incorporaron algunas zacatecanas en el Instituto dentro de la profesión de obstetricia y partos, que con el paso del tiempo continuó su formalización hasta convertirse en lo que actualmente es la licenciatura en enfermería. Sin embargo, se tienen registros de cifras bajas de mujeres inscritas en esta carrera, algunas de ellas fueron: Margarita Estrada, Luz Carrasco y Juana Valadez (Gutiérrez, 2020).

2013a).

Con el estallido de la Revolución Mexicana, el Instituto dio un vuelco a escuela Normal formadora de docentes, en aras de salvaguardar la educación superior en Zacatecas; se buscaba que el profesorado y la educación fueran uno de los elementos del cambio y desarrollo social. Aunque, debido a la inestabilidad política presente en la época, la institución no fue atendida cumplidamente por los gobiernos en turno (Burciaga, 2020).

En consecuencia de los cambios sociales y políticos<sup>24</sup> que se vivieron durante la Revolución, el Instituto cambió de nombre, en 1918 como Colegio del Estado y en 1920 se transforma por decreto en el Instituto de Ciencias de Zacatecas, a la postre, después de años de lucha por la autonomía universitaria, en octubre de 1959 lo nombran Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas (Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007).

Con base en las necesidades estudiantiles y las exigencias del colectivo docente por medio del decreto número 496, el 6 de septiembre de 1968 el Gobierno del Estado establece la modificación de esta institución para convertirse en la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, en el que la libertad de cátedra e investigación serían elementos imprescindibles para formar estudiantes con conciencia social (Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007).

Para este año, la Universidad ya contaba con 11 programas educativos, entre

---

<sup>24</sup> Los principales cambios que surgieron de la Revolución Mexicana fueron la redistribución de la propiedad de la tierra y la creación de la nueva Ley Electoral de 1918. En el aspecto educativo, se creó la Secretaría de Educación Pública, gracias a la iniciativa de José Vasconcelos, con ello se federalizaba la educación y se daba un importante paso en la alfabetización, principalmente de las comunidades rurales, y en la instrucción cultural de la población mexicana con las llamadas “Misiones Culturales”, las cuales tuvieron el objetivo de unificar al país culturalmente (CNDH, 2023).

nivel media básica, media superior y superior y una matrícula total de 1,577 estudiantes; en el año 1973, el número de alumnas y alumnos había crecido a 4,654. Este crecimiento en la matrícula universitaria era el resultado de la integración de otros sectores de la población en las aulas: hijas e hijos de la clase obrera y campesina (Castañeda, 2014).

En el simposio de 1971, la UAZ redefinió sus objetivos, fortaleciendo su compromiso con las clases populares y reconociendo la importancia de la institución como agente indispensable en la transformación social (Amaro, 2016). Del mismo modo, se modificaron los planes de estudios de nivel medio superior y se reformó la Ley Orgánica de la Universidad, de tal manera que fue posible que la comunidad escolar pudiera elegir a la rectora o rector (Meza, 2018).

Durante la década de los ochenta se desarrollaron los primeros posgrados, también siguió creciendo el clima de democracia en la comunidad universitaria, sobre todo en la parte académica, que por medio de foros y encuentros se identificarían las áreas de oportunidad en cada unidad académica, ejercicio que se afinaría en el Congreso General de Reforma Universitaria (Recéndez & Ávila, 2019).

En el periodo de 1999-2000, se efectuó el Foro General de Reforma, mismo en que se fundaron las bases del actual modelo educativo de la UAZ, lo que trajo consigo una nueva estructura organizacional de las áreas: Ciencias Socio-Políticas, Económicas y Administrativas, Ciencias de la Salud, Humanidades y Educación, Ciencias Sociales, Ingenierías y Ciencias Básicas, asimismo, oferta programas académicos para nivel Media Básica y Media Superior (UAZ, 2015).

Así, en el año 2005 se consolidó el área de Ciencias de la Salud, la cual albergaría la Unidad Académica de Medicina Humana y Ciencias de la Salud, la



Unidad Académica de Odontología, la Unidad Académica de Enfermería y la Unidad Académica de Ciencias Químicas. En 2007, dentro de la Unidad Académica de Enfermería, se apertura el programa de estudios de la Licenciatura en Nutrición (UAZ, 2015).

El programa académico de Licenciatura en Nutrición se desarrolló en el modelo académico UAZ Siglo XXI, su creación fue resultado de las necesidades de la población, debido al aumento de enfermedades crónicas degenerativas relacionadas con la alimentación, lo cual exigió la formación de profesionales de la salud con enfoque en nutrición. La licenciatura en Nutrición tiene el propósito de desarrollar profesionistas bajo los principios de conciencia ética, humanística y social (UAZ, 2023d).

En el año 2022, la UAZ registró una matrícula de 28,164 estudiantes en su nivel superior, con un 56.6 por ciento correspondiente a mujeres y un 43.4 por ciento a hombres. Ese mismo año, la Universidad tuvo 2,535 egresadas y egresados, de las cuales 1,524 fueron mujeres y 1,011 fueron hombres. Las áreas con más personas egresadas fueron la Unidad Académica de Derecho, la Unidad Académica de Enfermería y la Unidad Académica de Contaduría y Administración (Gobierno de México (GOB), 2022).

Actualmente, la UAZ está consolidada como la principal Institución de Educación Superior del estado de Zacatecas, gracias a su amplia oferta educativa y al nivel académico de la planta docente que la integran, asimismo, es la Universidad que alberga la matrícula más grande en el Estado, conformada por estudiantes locales, nacionales y del extranjero.

## 2.2 La Máxima Casa de Estudios con “lentes de género”: acciones para la transversalización de la perspectiva de género

Como previamente se ha mencionado, la PG hace hincapié en el desarrollo de una postura crítica y analítica sobre las desigualdades entre personas con base en el género. La finalidad es identificar estas asimetrías para después incorporarlas en la elaboración, aplicación y evaluación de políticas públicas, que finalmente serán las herramientas en la prevención, atención y sanción de la violencia por razón de género.

La transversalización de la PG en los espacios educativos está fundamentada en la legislación internacional, nacional y local que advierte la necesidad de realizar acciones que sopesen las desigualdades por razón de género que han prevalecido en el sistema. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos menciona en su Artículo 3º, del derecho a la educación:

*“La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva [...] los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral [...] el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y **de género** en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos” (DOF, 2023, pp. 5-7. Énfasis añadido).*

A fin de acotar y establecer los lineamientos para garantizar el derecho a la educación en las IES, se expide la LGES (2021), estipulando en sus criterios para la elaboración de políticas en materia de educación:

*“La incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones académicas de enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en las actividades administrativas y directivas con el propósito de contribuir a la igualdad y la equidad en el ámbito de la educación superior e impulsarla en la sociedad [...] La promoción de medidas que eliminen los estereotipos de género para cursar los planes y programas de estudio que impartan las instituciones de educación superior [...] La*

*promoción y respeto de la igualdad entre mujeres y hombres generando alternativas para erradicar cualquier tipo y modalidad de violencia de género en las instituciones de educación superior” (DOF, 2021, p. 9).*

De tal manera, la incorporación de la PG en las IES no es un asunto de buenas voluntades, sino una obligación de las autoridades educativas: el generar las condiciones para que estas disposiciones se apliquen, asimismo, es un derecho de la comunidad escolar (docentes, estudiantado y personal administrativo) el desarrollarse en un ambiente de igualdad de oportunidades, focalizando esfuerzos en los grupos que históricamente han sido vulnerados.

En este tenor, la UAZ está obligada a garantizar la elaboración y aplicación de acciones que abonen a la transversalización de la PG en todos sus espacios y en todas sus funciones, para ello, es necesario tener claridad sobre qué acciones generan condiciones para lograr una igualdad sustantiva<sup>25</sup>, con la intención de transpolar del discurso políticamente correcto a la edificación de espacios y cotidianidades libres de cualquier tipo de violencia por razones de género.

La Declaratoria emitida por la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad), articula 8 ejes temáticos para promover la institucionalización y transversalización de la PG en las IES (2016):

- Eje 1. Legislación
- Eje 2. Igualdad de oportunidades
- Eje 3. Corresponsabilidad familiar

---

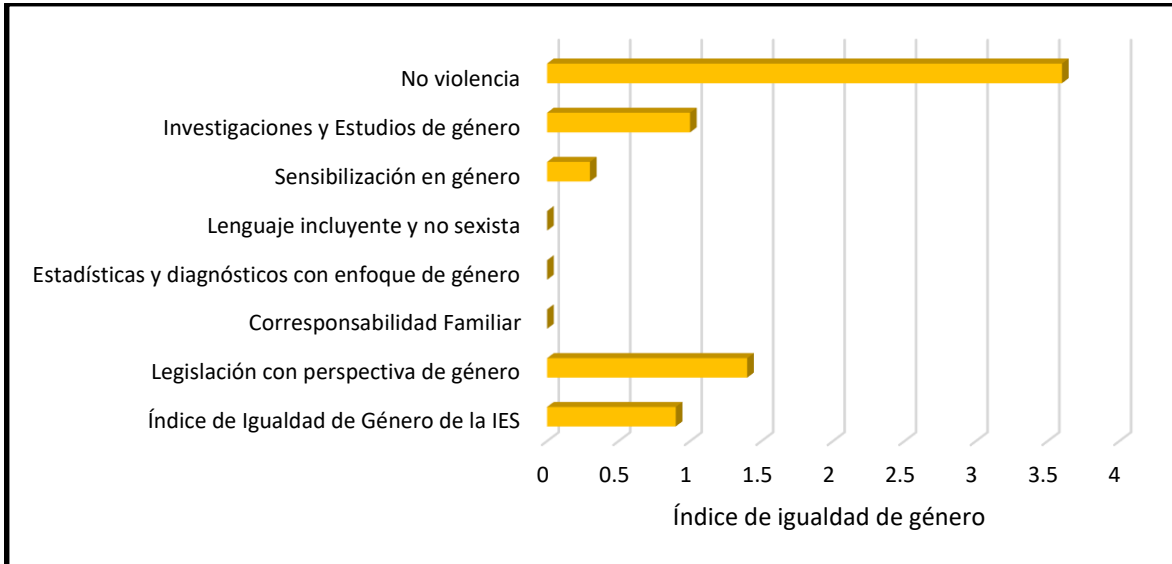
<sup>25</sup> La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres define la igualdad sustantiva como “*el acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales*” (DOF, 2006, p. 2).

- Eje 4. Estadísticas de género y estudios y diagnósticos con PG
- Eje 5. Lenguaje incluyente
- Eje 6. Sensibilización
- Eje 7. Violencia de género y discriminación
- Eje 8. Observatorio

El Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES), da seguimiento al grado de consolidación de los procesos de incorporación de la PG en las IES, con base en los 8 ejes temáticos. Con esta información, se genera el índice de igualdad de género, medido en una escala del 0 al 5, donde cero es un avance nulo y 5 un avance consolidado (Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES), 2021).

En los últimos resultados publicados del año 2021, la UAZ obtuvo un índice de igualdad de género de 0.9. Los resultados para cada eje, se integran en la Gráfica 1; se observa que en los ejes temáticos de lenguaje incluyente y no sexista, estadísticas y diagnósticos con enfoque de género y corresponsabilidad familiar, hasta el 2021 la UAZ presentaba un avance nulo (ONIGIES), 2021).

*Gráfica 1. Resultados de ejes sobre el grado de consolidación de los procesos de incorporación de la PG en las IES*



Fuente: elaboración propia a partir de ONIGIES, 2021.

Estos indicadores muestran que aún queda mucho trabajo por hacer dentro de la UAZ, para consolidar la transversalización e institucionalización de la PG, sin embargo, se han documentado acciones de sensibilización y capacitación en materia de género dirigida a la comunidad escolar, desarrollo de investigaciones y estudios de género, así como, creación e implementación de normativa con enfoque de género, conforme se aborda, a continuación.

En materia legislativa, la UAZ se rige por Leyes, Estatutos, Códigos de Ética y Conducta, Reglamentos y Protocolo,<sup>26</sup> cada uno de estos documentos tiene diferentes ámbitos de competencia, para el caso de esta investigación, se analizan

<sup>26</sup> Resulta importante recalcar que en la mayoría de estos documentos, así como en las páginas web de las que fueron recuperados, hacen uso del lenguaje androcéntrico, reflejo de la falta de atención y actualización en la normativa de UAZ, en relación a la transversalización e institucionalización de la PG, lo cual simbólicamente hace eco si se reflexiona sobre la invisibilización de la que están siendo víctimas las mujeres.

los que están en relación con la aplicación de acciones que benefician a la igualdad sustantiva en la Universidad, así como los que dan atención y seguimiento a las conductas y actitudes que transgreden los derechos humanos de las mujeres.

En su Ley Orgánica, la UAZ reconoce que uno de sus fines esenciales es *“coadyuvar a que se erradique la marginación y la desigualdad social, mediante la universalidad del conocimiento y el desarrollo de los más elevados valores humanos”* (UAZ, 2001, p. 7). En relación a sus órganos de gobierno, el Consejo Universitario es el más alto órgano de decisión de la institución y es su facultad *“vigilar y supervisar el cumplimiento de los fines de la Universidad”* (UAZ, 2001, p. 13).

En el año 2001, con la reforma de la Ley Orgánica de la UAZ y ante la demanda de la comunidad universitaria, se creó la Defensoría de los Derechos Universitarios,<sup>27</sup> un área descentralizada de los órganos de gobierno de la Universidad, que tiene como finalidad la vigilancia, protección y defensa de los derechos instaurados en la normativa universitaria para toda la comunidad educativa (Rodarte, Rochin, Ramírez & Suárez, 2021).

Sobre las atribuciones de la Defensoría de los Derechos Universitarios, el Estatuto General de la UAZ estipula, de manera un tanto ambigua: *“representar los intereses de los universitarios, en las controversias con los órganos de gobierno, o autoridades universitarias”* (UAZ, 2011, p. 28). Asimismo, *“proporcionar la asistencia que le soliciten los universitarios, para la defensa de sus derechos”* (UAZ, 2011, p.

---

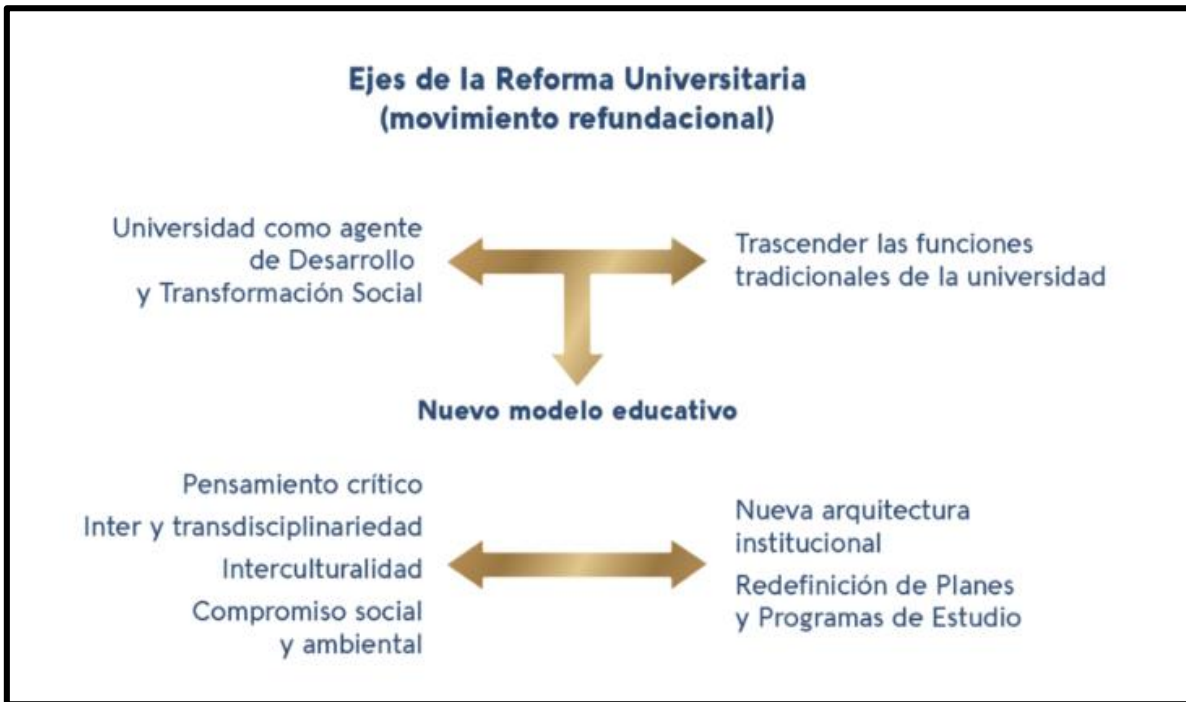
<sup>27</sup> Actualmente, esta instancia se encuentra integrada por una defensora y dos defensores, lastimosamente uno de ellos, el Dr. Juan Manuel Rodríguez Valadez, tiene antecedentes de acusaciones de acoso sexual por parte de alumnas de la Unidad Académica de Derecho, donde él se desempeña como docente (Martínez, 2020).

28).

Es de suma importancia mencionar, que en el Estatuto General de la UAZ se menciona la existencia de un reglamento interno de Defensoría Universitaria, sin embargo, a la fecha este no ha sido autorizado por el H. Consejo Universitario (ACJ.C.2); en este sentido, es cuestionable la falta de atención para regularizar la operatividad de instancias tan relevantes en la universidad, esto a más de veinte años de su creación.

Asimismo, es trascendental mencionar que la Ley Orgánica actualmente se encuentra en un proceso de reforma, *“para avanzar hacia una nueva arquitectura institucional sustentada en la transversalidad, la sostenibilidad, la flexibilidad curricular, la transdisciplinariedad, el análisis complejo, la incidencia social, la interculturalidad y la internacionalización solidaria”* (UAZ, 2023a, s/p), estructurándola sobre los ejes que muestran la Figura 2:

Figura 2. Ejes de la Reforma Universitaria



Fuente: UAZ, 2023a.

Esto representa un momento crucial, ya que bajo esta nueva visión de transformación y compromiso social, y mediante la redefinición de planes y programas de estudio, se está trabajando en la incorporación de dos asignaturas transversales en todos los niveles educativos: “Ciencias, Humanidades, Sociedad Local y Pensamiento Crítico” e “Investigación Interdisciplinaria, Pensamiento Crítico y Desarrollo Zacatecano”, sobre ello faltaría definir si dentro del contenido de estos programas se aborda contenido de género y de qué manera se hará (Delgado, 2023).

En continuidad al Estatuto General de la UAZ, este precisa que la comunidad universitaria desempeñará sus funciones apegándose a la normativa estipulada, construyendo un ambiente armónico al *“promover una cultura de respeto a las*



*garantías individuales, los derechos humanos y universitarios, para buscar y construir interrelaciones significativas, respetuosas y de convivencia con ellos”* (UAZ, 2011, p. 43). Para cumplir con estos fines, la UAZ establece su Reglamento Académico y Escolar General (UAZ, 2011).

El Reglamento Escolar General, aprobado en 2008<sup>28</sup>, regula la situación escolar del estudiantado dentro de la UAZ, desde su ingreso, permanencia y egreso, delimitando cuáles son sus derechos y obligaciones como parte de la comunidad universitaria. Además del desempeño académico, es una obligación del estudiantado *“Respetar a todos (y todas) los miembros de la comunidad universitaria”* (UAZ, 2008, p. 22). En este mismo documento, se establece que el acoso u hostigamiento sexual es considerada una falta grave que es sancionada con suspensión e incluso expulsión de la Universidad (UAZ, 2008).

Si bien en el Reglamento Escolar General se integra al acoso y hostigamiento sexual como faltas graves, el documento no incorpora una definición de dichos términos, lo que representa un obstáculo para dar atención de manera objetiva y efectiva a estas situaciones. Es por ello que es importante identificar que acoso sexual es *“una 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 y de riesgo para la víctima”* (DOF, 2007, p. 6).

A diferencia del acoso sexual, en el hostigamiento sexual existe una relación de poder con la víctima, como lo menciona la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV) (2007):

---

<sup>28</sup> Este reglamento se modificó en el 2011, no obstante, el que se encuentra en la página institucional de la UAZ es el aprobado en el 2008, mismo que se revisa en esta investigación.

*“El hostigamiento sexual es el 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” (DOF, 2007, p. 6).*

Existe un proyecto de *Código de Ética y Conducta en la Universidad Autónoma de Zacatecas*, que cuenta con el estatus de proyecto debido a que aún no se ha aprobado por el Consejo Universitario para su aplicación, no obstante, es importante mencionar algunos puntos que tienen estrecha relación con la transversalización de la PG en la Universidad (Santillán, 2022).

Este proyecto de Código de Ética y Conducta, instituye que la equidad será un valor que sustentará las acciones de la UAZ, y en este tenor se incorpora la *“perspectiva de género en la normatividad del desempeño tanto del cuerpo directivo y de la administración central de la Universidad como en el ámbito académico, de manera que esté presente en todas las relaciones entre universitarios (y universitarias)”* (UAZ, 2018, p. 10).

Del mismo modo, se añade el valor del respeto al estado del derecho, enfatizando en el *“Actuar y conducirse con dignidad y respeto hacia la sociedad en general, independientemente del género, raza, capacidades especiales, edad, credo, filiación, preferencia sexual, convicción política o nivel jerárquico”* (UAZ, 2018, p. 12). Finalmente, el proyecto de Código de Ética refiere que la UAZ rechaza cualquier tipo de discriminación en las relaciones presentes en la comunidad universitaria (UAZ, 2018).

En este contexto, a fin de vigilar el cumplimiento de la Ley Orgánica, el Estatuto General y el Reglamento Escolar General se cuenta con el Tribunal Universitario, que es el órgano responsable de conocer y resolver de los conflictos

entre las y los integrantes de la comunidad universitaria (UAZ, 2001), de esta manera *“el Tribunal Universitario, además de conocer y resolver conflictos, fincará responsabilidades, impondrá las sanciones por violaciones a la presente ley, al Estatuto General y a sus reglamentos, y vigilará la ejecución y cumplimiento de los mismos”* (UAZ, 2001, p. 38).

La revisión de la normativa que enmarca la dinámica escolar en la UAZ y que estipula las reglas de convivencia, da indicios de que de manera implícita se habla de relaciones de respeto a los derechos humanos y libres de cualquier tipo de violencia, sin embargo, como menciona Santillán (2022), esto debe venir acompañado de cambios más complejos relacionados con la dinámica en las relaciones de la comunidad universitaria, a fin de incentivar una deconstrucción en la UAZ, mismos que se articulan con los ejes de trabajo que se revisan en continuo.

Asimismo, la LGES (2021) exhorta a las IES a la incorporación de la PG en todas sus acciones, y su marco normativo no está exento, empero, existen otros factores de los que depende su efectiva aplicación tales como la falta de personal capacitado en materia de género en las instancias encargadas de su atención, así como un “matiz tibio” particularmente en la respuesta de las autoridades educativas hacia lo estipulado en la legislación nacional y hacia las demandas de la comunidad universitaria (Gutiérrez, 2022).

Como se mencionó previamente, otro de los ejes articuladores sobre los que se deben desarrollar acciones para la transversalización de la PG en las IES es la incorporación de asignaturas sobre género, así como la creación de programas académicos en estudios de género que, dicho sea de paso, en el 2021 la UAZ presentó un índice de avance de 1.0 sobre un máximo esperado de 5 (ONIGIES),

2021).

Se hace énfasis en la creación de posgrados en estudios de género, dado que son estos espacios dónde se puede generar mayor investigación que enriquezca el panorama local y nacional, a fin de desarrollar acciones concretas. En tal sentido, en el Plan de Desarrollo Institucional de la presente administración, se estableció como meta la creación de la Maestría en Estudios de Género, sobre la cual no se ha podido encontrar información acerca de los avances o el estatus en el que se encuentra, a dos años de haber entrado en operación dicho plan (UAZ, 2021).

Empero, se han registrado algunos casos de éxito en la incorporación de contenido de género en los planes y programas de la UAZ, como se precisa, a continuación. En el año 2011, la Licenciatura en Historia de la UAZ modificó su plan de estudios, observándose un avance importante en la incorporación del eje transversal de género, pero lo más relevante y que fue punta de lanza en la incorporación de asignaturas sobre género en la Universidad fue la materia de “Historia de las mujeres y de género” dentro del bloque de historias especializadas (Gutiérrez, 2013b).

El programa académico de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD) de la UAZ, que tuvo su primera convocatoria de ingreso en 2018, menciona dentro de los valores que le rigen: “*La Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente considera valores básicos, la ética social, el desarrollo sustentable, la perspectiva de género y la equidad*” (UAZ, 2023c, s/p), acorde a esto, pone especial atención en la transversalización e institucionalización de la PG por medio del uso del lenguaje inclusivo y el fomento de la práctica docente libre de

sexismo y violencia de género (UAZ, 2023c).

Del mismo modo, la PG se transversaliza en todos los seminarios que conforman el plan de estudios de la maestría, al igual que en el currículo formal y currículo oculto del colectivo docente. Además, la MEDPD integra dentro de su plan de estudios un seminario disciplinar de “Educación y Género”, en el que se analizan temas relacionados a las construcciones sociales de género y la influencia que tienen en el ámbito educativo (Gutiérrez, 2022b).

La LGES (2021) refiere que es competencia de las IES en el ámbito académico la *“Incorporación de contenidos educativos con perspectiva de género que fomenten la igualdad sustantiva y contribuyan a la eliminación de todos los tipos y modalidades de violencia, en específico la que se ejerce contra las mujeres”* (DOF, 2021, p. 23), dicho esto, en la UAZ los avances que se han tenido en la integración de contenidos de género en los planes y programas de estudios han sido insuficientes.

Sumado a esto, en el mes de abril del presente año se adiciona un párrafo en el Artículo 43 de la LGAMVLV (2007) que a la letra dice:

*“La Secretaría (de Educación Pública) tendrá que incluir en los Planes y Programas de Estudio, el derecho de las mujeres, adolescentes y niñas a una vida libre de violencias y la educación con perspectiva de género, los que serán ejes transversales, para la prevención, integración y desarrollo social; y para el logro de la igualdad entre mujeres y hombres”* (DOF, 2023, p. 1).

Con base en lo anterior, es necesario reconocer que en la UAZ sigue siendo una tarea pendiente la incorporación de contenido de género en los planes y programas de estudio, dado que los pocos avances presentados en los programas académicos antes mencionados, han sido resultado de la responsabilidad e insistencia de un

grupo de docentes más que de la respuesta de las autoridades educativas ante los requerimientos proyectados en el marco normativo.

Un elemento transversal en la incorporación de contenido de género en los planes de estudio, es la integración de bibliografía escrita por mujeres, a fin de transformar la enseñanza androcéntrica hacia una mirada inclusiva. Del mismo modo, es indispensable que se revise la manera en que se cita estas fuentes, visibilizando y haciendo alusión si es mujer u hombre quien escribe el texto.

Otro componente clave para la transversalización de la PG y que está integrado en los ejes de trabajo de la Declaratoria de la RENIES Igualdad, son las actividades de capacitación y sensibilización en género. Desde la implementación de programas permanentes donde se visibilicen aspectos relacionados a la violencia de género dentro y fuera del contexto universitario, el desarrollo y aplicación de mecanismos para medir el impacto de las acciones ejecutadas.

Estas actividades son dirigidas a la comunidad educativa, con el objetivo de impulsar la reflexión y la concientización sobre conductas normalizadas que violentan particularmente a las mujeres, a fin de que quienes participan en estas intervenciones generen cambios desde lo personal a lo público, poniendo como punto focal a las autoridades educativas en su facultad de toma de decisiones, para poder influir en la elaboración de políticas públicas con PG (Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), 2008).

En lo referente, en marzo del 2003 se realizó el Primer Encuentro de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género, con la coordinación de investigadoras de la UAZ y la colaboración del Centro Interinstitucional de Investigaciones en Artes y Humanidades y el Instituto para la Mujer Zacatecana,

evento que ha generado una vasta investigación en tópicos relacionados a género, sobretodo en el área de las ciencias sociales (Gutiérrez, 2013b).

Este evento implantó las bases para desarrollar el Primer Congreso Internacional en Estudios de Mujeres y Género, en marzo del 2013, que con el apoyo de otras universidades como la Autónoma de Puebla, Querétaro, Nuevo León y Durango, así como instituciones locales, se logró presentar 136 investigaciones transdisciplinarias entre nacionales e internacionales de países como Chile, Colombia, Venezuela, Cuba, Costa Rica, Brasil, Estados Unidos, Filipinas, España y Francia (El mirador, 2013).

A la fecha, el Encuentro de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género, se realiza de manera bienal, con una participación activa por parte de la MEDPD y su alumnado, programa académico que como se revisó anteriormente, tiene un gran compromiso en fomentar la educación con PG. De la misma forma, en este evento colabora la Universidad Autónoma de Querétaro y la Secretaría de las Mujeres del gobierno del Estado de Zacatecas (Gutiérrez, 2022).

Además de los eventos mencionados, se han realizado foros, talleres, conferencias y cursos de sensibilización y capacitación en tópicos de género en algunos programas académicos de la UAZ, principalmente en el marco de la conmemoración del 8 de marzo, Día Internacional de las Mujeres, y el 25 de noviembre, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, sin embargo, estos eventos responden más a lo que se consideraría “políticamente correcto” que a un compromiso real por parte de las autoridades educativas de la UAZ (UAZ, 2023b).

Si bien, la LGES (2021) establece que las autoridades educativas de las IES

deberán promover acciones de capacitación y formación en la comunidad educativa, a fin de construir espacios más igualitarios y libres de cualquier tipo de violencia, particularmente la violencia de género, estos eventos académicos han sido posibles gracias a docentes con un amplio compromiso y trabajo en temas de género, que con su persistencia han podido influir en la colectividad universitaria.

De igual manera, es necesario también generar información estadística sobre las actividades de sensibilización y capacitación que se estén desarrollando en las diferentes unidades académicas, a fin de dirigir las acciones a los espacios que presenten menor avance o mayor necesidad, esto con el propósito de que la concientización de la comunidad universitaria se dé de manera más homogénea y no se concentre únicamente en algunos programas académicos.

El eje de trabajo sobre lenguaje incluyente, de la Declaratoria de la RENIES-Igualdad, menciona que es responsabilidad de la IES:

*“Fomentar el uso del lenguaje incluyente en todas las prácticas institucionales de las IES, que visibilice a hombres y mujeres. Por ejemplo en la normatividad, títulos, actas de examen, constancias, páginas web, papelería administrativa, difusión, comunicados, discursos, categorías académicas, entre otras”* (RENIES-Igualdad, 2016, s/p).

Sobre esto, la MEDPD hizo las gestiones necesarias en el Departamento Escolar Central de la UAZ a fin de modificar las actas de examen, para que, a partir de 2021, todas tuvieran lenguaje inclusivo (femenino y masculino), de igual manera, todos los documentos administrativos que se emiten (oficios, nombramientos, constancias, reconocimientos), así como en todos los documentos académicos, lectorías y publicaciones se utiliza de manera puntual el lenguaje inclusivo (Gutiérrez, 2022).

Además, constantemente se hace hincapié en la utilización del lenguaje inclusivo oral, dentro y fuera del espacio áulico, razón por la que su alumnado y



profesorado, tienen muy presente la importancia de nombrar a mujeres y hombres. En este contexto, se identifica que este programa académico es el único en la UAZ que ha transversalizado de esta manera el lenguaje inclusivo en su práctica diaria.

En relación con el eje de trabajo sobre corresponsabilidad familiar de la Declaratoria de la RENIES-Igualdad, refiere que es obligación de las IES contar con centros de desarrollo infantil al servicio del personal académico y estudiantes, con la intención de generar condiciones más equitativas para la permanencia y egreso del estudiantado, así como el crecimiento profesional de las y los docentes. Asimismo, la LGES (2021) señala la obligación de implementar la PG en el desarrollo de políticas públicas en las IES, a fin de garantizar la igualdad sustantiva.

En ese marco, en marzo del 2019, el rector de la UAZ, anunció la colocación de la primera piedra de lo que sería la “Casa de la Niñez Universitaria”,<sup>29</sup> lugar que albergaría a hijas e hijos de madres universitarias; el proyecto corrió a cargo de la Coordinación de Equidad y Género,<sup>30</sup> que en palabras de la entonces titular recalcó la importancia de garantizar el derecho de las madres universitarias a la educación (UAZ, 2019) *“una madre preparada tiene más posibilidad de dar a su familia mejores condiciones de vida”* (Torres, 2019, p. 16).

En el informe de actividades 2022, el rector de la UAZ compartió como parte de las iniciativas realizadas en materia de género y erradicación de violencia, actividades de formación y sensibilización dirigidas a la comunidad universitaria, así como el fortalecimiento de la política de inclusión con la apertura del lactario

---

<sup>29</sup> El pasado 22 de agosto del 2023, un grupo de académicas denunciaron las omisiones del rector de la Universidad en el pago de servicios y rentas necesarias para la continuidad de la Casa de la Niñez Universitaria, puntualizando en que los equipos de fútbol varonil reciben en un mes, lo que esta instancia recibe en un año (Valdez, 2023).

<sup>30</sup> La Coordinación de Equidad y Género se revisará de manera más amplia en el siguiente apartado.

“Angelitos” de la Unidad Académica de Contaduría y Administración, asimismo, en las Unidades Académicas de Ciencias Sociales y Ciencia Política se adecuaron los contenidos en lenguaje incluyente, del mismo modo que se modificó la redacción de las convocatorias de ingreso (UAZ, 2022).

Además de su creación, es necesario que a estas instancias se les dé el seguimiento, el presupuesto y la certeza jurídica dentro de la Ley Orgánica de la Universidad para su óptimo funcionamiento, esto con el objetivo de no convertirse en proyectos de una administración en particular, sino más bien en una instancia universitaria que trascienda aún después de los cambios de rectores, rectoras -que no ha habido- o cualquier otra autoridad educativa de la que dependa su actividad.

En el año 2019, la UAZ a través de la Coordinación de Equidad y Género, comenzó a socializar el “Protocolo para la Atención de la Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Zacatecas”,<sup>31</sup> elaborado con base en el Protocolo de la Universidad Nacional Autónoma de México y derivado del Estudio de la Percepción de la Violencia de Género en el Entorno Estudiantil de la Universidad Autónoma de Zacatecas, el cuál arrojó que 7 de cada 10 mujeres universitarias han experimentado algún tipo de violencia de género (Santillán, 2022).

El propósito del Protocolo era definir e implementar los procedimientos para prevenir, atender, sancionar y reparar, la violencia de género en tres situaciones: violencia sexual, hostigamiento y acoso sexual; violencia docente y violencia laboral cibernética. Para estos efectos, el Protocolo definió de manera puntual qué

---

<sup>31</sup> En el mes de mayo del 2023 este Protocolo fue revisado por un grupo de académicas de la UAZ detectando varias áreas de oportunidad para su atención. Asimismo, este documento fue revisado por colectivos feministas en mesas de trabajo en agosto del 2024, identificando importantes problemas estructurales para su efectiva aplicación.

conductas están relacionadas con algún tipo de las violencias mencionadas, a fin de tener mayor claridad sobre los escenarios que a este instrumento le compete atender (UAZ, 2022).

Sin embargo, es necesario señalar que, en entrevista con la actual coordinadora de Equidad y Género de la UAZ, mencionó que este Protocolo<sup>32</sup> está siendo objeto de revisión, desde su contenido hasta su operatividad, a fin de optimizar su aplicación; es decir, que este Protocolo que se socializó no cuenta con la aprobación del Consejo Universitario, por lo que en la actualidad la UAZ no tiene un instrumento oficial para dar seguimiento a las denuncias por hostigamiento, acoso y violencia sexual.

Dicho esto, existen casos de Universidades que han desarrollado Protocolos de atención a violencia de género los cuales sirven de guía para replicarse en otras IES. Tal es el caso de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), que a través de su Comité Institucional para la Erradicación de la Violencia de Género conformado por la Defensoría Universitaria, la Oficina del Abogado General, el Personal Académico, el Sindicato Administrativo, y las colectivas feministas de distintas facultades de la UASLP, construyeron un documento que reconoce las demandas de la comunidad universitaria (Universidad Autónoma de San Luis Potosí, (UASLP), 2023).

Este Protocolo representa una herramienta jurídica precursora en las IES,

---

<sup>32</sup> En el marzo del 2024, se entrevistó a una integrante del “Grupo de acompañamiento a las mujeres de la UAZ en casos de violencia de género”, la docente de la UAZ denunció la impunidad y permisión de las autoridades universitarias en diversos casos plenamente identificados, incluso tratándose de víctimas menores de edad. Con ello evidenció la ausencia de un protocolo de prevención, atención y sanción de violencia de género en la comunidad educativa de la Universidad (Verónica Trujillo, 2024).

puesto que además de incluir acciones de prevención, definir los procesos de atención a víctimas y de justicia restaurativa e investigación, se integran por primera vez medidas de restitución, rehabilitación, satisfacción y no repetición, como reparación integral a víctimas de violencia de género, poniendo como elemento central la atención a la víctima (UASLP, 2023).

Otro Protocolo para la Prevención y Atención de la Discriminación y Violencia de Género que puede servir de referente por su contenido, es el de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el cual fue elaborado en mesas de trabajo integradas por la comunidad universitaria, aprobado por el H. Consejo Universitario de la BUAP y respaldado por el Estatuto Orgánico de esta Universidad (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), 2019).

El contenido del Protocolo de la BUAP es claro, de manera que las y los integrantes de la Universidad, puedan identificar si son víctimas o agresoras de conductas de discriminación y violencia de género, del mismo modo, se integran

*“los objetivos específicos, el ámbito de aplicación, competencia, las funciones y perfil de las personas orientadoras de unidades de género, los principios que rigen la atención, el procedimiento, seguimiento y sanción en los casos de conductas en las que se acredite alguna responsabilidad”* (BUAP, 2019, p. 3).

Además, define de forma precisa las instancias competentes para su aplicación y que procedimientos se siguen en cada una de ellas; esto resulta muy benéfico para la víctima dado que tiene la certeza de a dónde acudir a exponer su queja o denuncia, asimismo, quienes integran estas instancias tienen pleno conocimiento de cuál es la ruta a seguir para su atención (BUAP, 2019).

La Declaratoria de las RENIES-Igualdad insta a las IES a generar e implementar un Protocolo de atención a víctimas de violencia de género, del mismo

modo, la LGES (2021) indica que es competencia de las IES la *“Emisión de diagnósticos, programas y protocolos para la prevención, atención, sanción y erradicación de todos los tipos y modalidades de violencia”* (DOF, 2021, p. 23), en este tenor, se identifica que el desarrollo de esta herramienta jurídica sigue siendo un asunto inconcluso en la UAZ.

Esto resulta esencial, dado que se han registrado múltiples denuncias de acoso y hostigamiento sexual en la UAZ, como las documentadas en el periodo 2019-2021, que por medio de cuentas en redes sociales<sup>33</sup> y en los llamados “tendederos”, se presentaron una serie de manifestaciones en la Máxima Casa de Estudios de Zacatecas, principalmente por parte de alumnas bajo el acompañamiento de integrantes de colectivos feministas y académicas de la UAZ (Santillán, 2022).

Si bien fueron movimientos que se presentaron en varias Unidades Académicas de la UAZ, sobresalen las Unidades de Derecho, Letras, Enfermería,<sup>34</sup> Psicología, Odontología, Medicina y Biología. Frente a esto, la respuesta de las autoridades a estas demandas fue de pasividad, justificando su postura en la falta de denuncias formales y argumentando que estas acusaciones podrían tratarse de difamaciones hacia los docentes expuestos, lo que provocó el desánimo de las denunciantes una vez que se vieron revictimizadas (Santillán, 2022).

Posterior a estas denuncias, la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas (CDHEZ), exhortó al rector de la UAZ a proteger y garantizar los

---

<sup>33</sup> Principalmente en la red social Twitter, donde víctimas de acoso y hostigamiento sexual expusieron sus denuncias bajo el movimiento global #MeeToo, así como en la cuenta “Yo también fui acosada UAZ”, donde fueron exhibidos nombres de docentes (Santillán, 2022).

<sup>34</sup> Es importante mencionar que la Licenciatura en Nutrición, programa académico en que se centra esta investigación, pertenece a la Unidad Académica de Enfermería.

derechos humanos de las y los estudiantes (principalmente de las mujeres, de quienes era el mayor número de denuncias), indicando lo siguiente:

*“La CDHEZ solicita que de manera inmediata se establezcan los mecanismos institucionales para la prevención, detección, atención, sanción y reparación del hostigamiento sexual y acoso sexual; asimismo, de conformidad con la normatividad universitaria y disposiciones legales vigentes, se lleven a cabo los procedimientos administrativos y laborales para la imposición, en su caso, de las sanciones correspondientes, además se dé vista a las autoridades de procuración de justicia, para que se realicen los procedimientos penales a los que haya lugar” (Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas (CDHEZ), 2020, s/p).<sup>35</sup>*

Una de las acciones que resultaron de este exhorto fue la firma de la carta compromiso “Universidad Segura: Tolerancia Cero a Todas las Formas de Violencia” entre todas las áreas de la Máxima Casa de Estudios; con la firma de esta carta compromiso se exhortó a docentes, estudiantes y personal administrativo a no ejercer ningún tipo de violencia, fundamentalmente el hostigamiento y acoso sexual, en los espacios educativos<sup>36</sup> (El mirador, 2021).

Con base en lo revisado anteriormente, se puede inferir que en la UAZ existen muchas áreas de oportunidad para concretar la transversalización de la PG, que sin duda es un compromiso de toda la comunidad universitaria, pero que en las autoridades educativas es en quienes radica el poder de toma de decisiones que representen un avance sustancial en materia de género. No obstante, se reconoce

---

<sup>35</sup> Huelga decir que la UAZ ya contaba con un convenio de colaboración, celebrado en 2019 entre la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas y la UAZ, a través de la Coordinación de Igualdad entre los Géneros, como parte de una estrategia integral para erradicar la violencia de género en la Universidad. A pesar de ello, fue necesario hacer un llamado a las autoridades educativas de la Universidad para implementar acciones que en teoría ya deberían estar aplicando (Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas (CDHEZ), 2019).

<sup>36</sup> El pasado 14 de octubre de 2023, el grupo de Acompañamiento de las Mujeres de la Comunidad Universitaria UAZ, denunciaron diversos casos de violencia de género, desde el acoso laboral por parte de autoridades hacia una docente hasta casos de hostigamiento sexual por parte de docentes, sobre los cuales se ha notificado al rector y este no ha impuesto las sanciones correspondientes, del mismo modo, el grupo de acompañamiento acusa a la Defensoría Universitaria de mostrarse pasivos y aplicar justicia selectiva para ciertos casos (INFOTV9, 2023).

el compromiso de agentes sociales en el entorno universitario, que a pesar de las resistencias presentes, no han flaqueado en la construcción de una cultura escolar con PG, derechos humanos y no violencia.

### **2.3 Coordinación de Equidad y Género: acciones realizadas y pendientes**

La LGES (2021), estipula que es responsabilidad de las IES la *“Creación de una instancia para la igualdad de género cuya función sea la incorporación de la perspectiva de género en todas las acciones que lleve a cabo la institución”* (DOF, 2021, p. 23). Asimismo, la Declaratoria de la RENIES-Igualdad, insta a las IES pertenecientes a esta red a la *“Creación de una instancia para la igualdad de género cuya función sea la incorporación de la perspectiva de género en todas las acciones que lleve a cabo la institución”* (RENIES-Igualdad, 2016, s/p).

En este sentido, y con base en las exigencias de la comunidad universitaria, la UAZ se vio en la necesidad de crear un área específica para dar atención a los temas relacionados con equidad y género, principalmente en la línea de la prevención de violencia de género así como en la generación de espacios que abonen al desarrollo de un ambiente escolar más igualitario.

La Coordinación de Equidad y Género tuvo sus orígenes en la Coordinación de Atención a la Mujer Universitaria,<sup>37</sup> creada en la administración del rector Dr. Francisco Domínguez Garay, con la intención de impulsar la institucionalización del enfoque de género en la UAZ; si bien, con los cambios de administraciones el nombre de la Coordinación ha sufrido ciertos cambios, a la fecha se le reconoce en

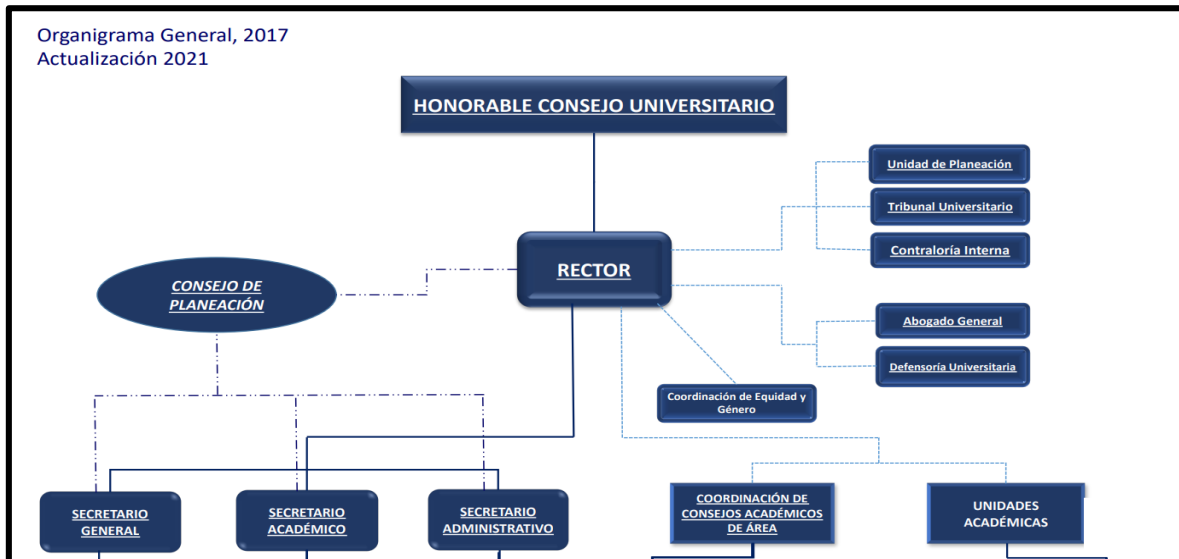
---

<sup>37</sup> En el año 2010, esta Coordinación creó el proyecto “Mujer Autónoma”, mismo que brindaba herramientas para impulsar el empoderamiento de las mujeres universitarias, desde el desarrollo proyectos productivos, su administración y seguimiento (ZacatecasOnline, 2010).

el organigrama de la Universidad como Coordinación de Equidad de Género, un organismo dependiente del rector, como lo muestra la Figura 3.



Figura 3. Organigrama General de la UAZ 2021



Fuente: UAZ, 2023.

Actualmente, la Coordinación de equidad y género está conformada por un equipo de trabajo de tres personas, además que no opera con un presupuesto propio asignado, sino que depende de la oficina del rector<sup>38</sup> para cubrir sus gastos de operación, también es importante mencionar que en junio del año en curso, de manera repentina la Coordinación cambió de responsable,<sup>39</sup> lo que está representando una reestructuración en los procesos del área.

<sup>38</sup> Resulta relevante el hecho de que la Coordinación no cuente con presupuesto propio, ya que esto implica que se encuentre totalmente bajo la venia de la oficina del rector, lo que representa un obstáculo en su operación.

<sup>39</sup> En una nota localizada en redes sociales, el pasado 18 de agosto del 2023, durante la XIII Reunión Nacional de Instituciones de Educación Superior, las representantes de las Universidades que integran la Red Nacional Caminos para la Igualdad publicaron un pronunciamiento en el cual se solidarizaban con la Mtra. Leticia Torres Villa, anterior coordinadora de Equidad y Género de la UAZ, solicitando al actual rector el cese a la violencia institucional de la que la docente estaba siendo víctima, asimismo, le exhortaban para que continuaran y consolidaran los espacios de apoyo a las mujeres que previamente habían sido reconocidos por el H. Consejo Universitario. Posterior a esto, la ex coordinadora ha dado una serie de pronunciamientos en medios de comunicación, en los que denuncia violencia política por parte del rector y supuestas irregularidades en su destitución como coordinadora de Equidad y Género.

En entrevista con la actual coordinadora, estos cambios en los procesos incluyen la modificación del “Protocolo para la Atención de la Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Zacatecas”, ya que:

*“el Protocolo que previamente se había socializado no estaba aprobado debido a que no se apegaba a la normativa universitaria, por lo que el Protocolo que se está desarrollando actualmente, se está haciendo desde el área del Abogado General de la UAZ para darle validez oficial” (LAVR.C.1).*

Con esto, se busca también acotar las acciones que deben implementar cada una de las áreas involucradas en la prevención, atención y seguimiento de las personas víctimas de violencia de género (particularmente de hostigamiento y acoso sexual) a fin de evitar duplicidad de funciones (LAVR.C.1). Sin embargo, es necesario decir que tanto el Protocolo como la ruta a seguir para su efectiva aplicación aún están en revisión, por lo que en este momento persiste la falta de un instrumento específico para la atención de la violencia de género en la UAZ.

Es necesario además de que el Protocolo cumpla con los requerimientos para su aprobación por el C. Universitario, también responda a las demandas de la comunidad educativa, a fin de que sea una herramienta jurídica aplicable en situaciones propias al contexto de la UAZ. En este punto se retoma el caso del Protocolo de la UASLP, en el cual, para su elaboración se creó un grupo de representantes de diferentes colectivos y áreas, a fin de escuchar distintas voces y vivencias para enriquecer el contenido del documento.

No obstante, una de las acciones en las que mayormente se enfoca la Coordinación es en la prevención, como herramienta fundamental contra el hostigamiento y acoso sexual en la comunidad universitaria, para esto, la Coordinación debe realizar las siguientes tareas (LAVR.C.1):

- Establecer medidas específicas para prevenir los casos de hostigamiento y acoso sexual en la UAZ.
- Realizar ciclos de conferencias, talleres, cursos, etc. a fin de concientizar a la comunidad universitaria en temas género.
- Promover una cultura institucional de igualdad de género y un clima libre de violencia.
- Precisar mecanismos para orientar, canalizar, acompañar y dar seguimiento a los casos de hostigamiento y acoso sexual.
- Promover en la comunidad universitaria la cultura de legalidad, denuncia, respeto a los derechos humanos, no discriminación e igualdad de género.

Un elemento clave para cumplir con estas tareas en las Unidades Académicas de la UAZ, son las y los docentes que se acreditaron como promotoras y promotores de la paz,<sup>40</sup> quienes son las figuras responsables de fomentar en sus espacios educativos una cultura de igualdad,<sup>41</sup> así como atender como primer contacto los posibles casos de violencia de género, para este efecto, en septiembre de 2022, durante el evento titulado “Una universidad segura”, el rector entregó las constancias a las y los docentes que les avalaba como la figura responsable de su unidad académica (Santillán, 2022).

En la XIII Reunión Nacional de la RENIES-Igualdad, se dieron a conocer los

---

<sup>40</sup> Es necesario comentar que como resultado de los cambios recientemente presentados en la Coordinación de Equidad y Género, actualmente se está recopilando los datos sobre estas figuras responsables de atención de primera mano de los casos de violencia en las diferentes Unidades Académicas y en este proceso se logró identificar, que las Unidades Académicas de Ingenierías no cuentan con esta figura o al menos, se desconoce quién es la persona asignada.

<sup>41</sup> La cultura de igualdad es el conjunto de prácticas que favorecen a la construcción de la igualdad sustantiva, el concepto de igualdad sustantiva ya se ha mencionado previamente en este capítulo.

resultados del diagnóstico situacional de las Unidades de Género en las IES, trabajo que fue desarrollado con la finalidad de identificar brechas en las estructuras políticas de las IES para promover de esta manera la PG, así como garantizar el cumplimiento de los compromisos institucionales y normativos que tienen las Universidades (RENIES-Igualdad, 2023).

Las dos vertientes que se analizaron fueron la transversalización y la institucionalización de la PG en las IES, para ello se consideraron aspectos como condiciones, estructuras, recursos, presupuestos, normativas, prevención y atención de las Unidades de Género; los resultados de este diagnóstico son un primer acercamiento sobre cómo están operando las Unidades de Género a nivel nacional, se tiene la intención de posteriormente desarrollar este diagnóstico de manera particular para cada Universidad (RENIES-Igualdad, 2023).

Y bien, los principales datos que se identificaron fueron que el 77.5 por ciento de Unidades de Género cuentan con un acuerdo de creación, firmado por la rectora o el rector y reconocido por el H. Consejo Universitario, teniendo como principales actividades la prevención, capacitación y asesoría. Otro dato significativo es que el 50 por ciento de las Unidades de Género no cuentan con presupuesto propio asignado, esto representa un obstáculo importante en la implementación de acciones (RENIES-Igualdad, 2023).

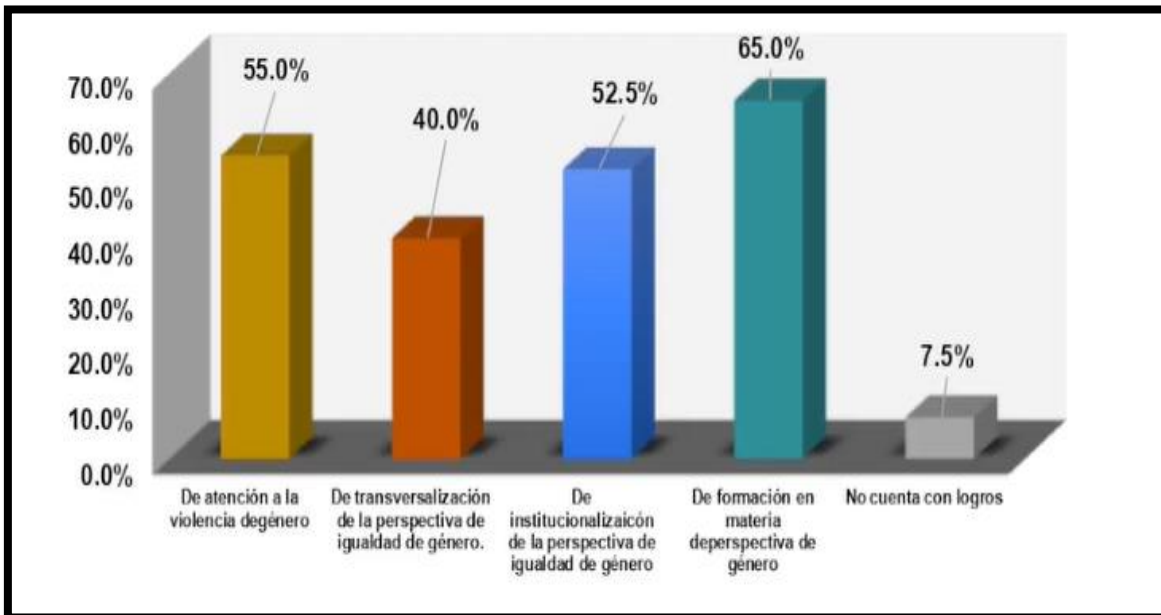
Las IES manifestaron que a pesar de que el 73.3 por ciento de las unidades puede tomar decisiones sobre acuerdos de la RENIES-Igualdad, el nivel de incidencia en las decisiones sobre las currículas académicas es nulo y en los trámites administrativos es poco. Sobre los Protocolos de violencia en las Unidades de Género, el 67.5 cuenta con un Protocolo en operación, pero sólo el 55 por ciento

de estos han sido aprobados (RENIES-Igualdad, 2023).

También es destacable, que el 40 por ciento de las Unidades de Género de la RENIES-Igualdad no cuenta con un Protocolo de Atención a la Violencia de Género, ni Declaratoria contra la violencia hacia las mujeres, entre estas se encuentra la UAZ, esto pese a lo estipulado en el Artículo 43 de la LGES (2021) que exige a las autoridades educativas la implementación de medidas de prevención y atención de todos los tipos de violencias, particularmente la de género.

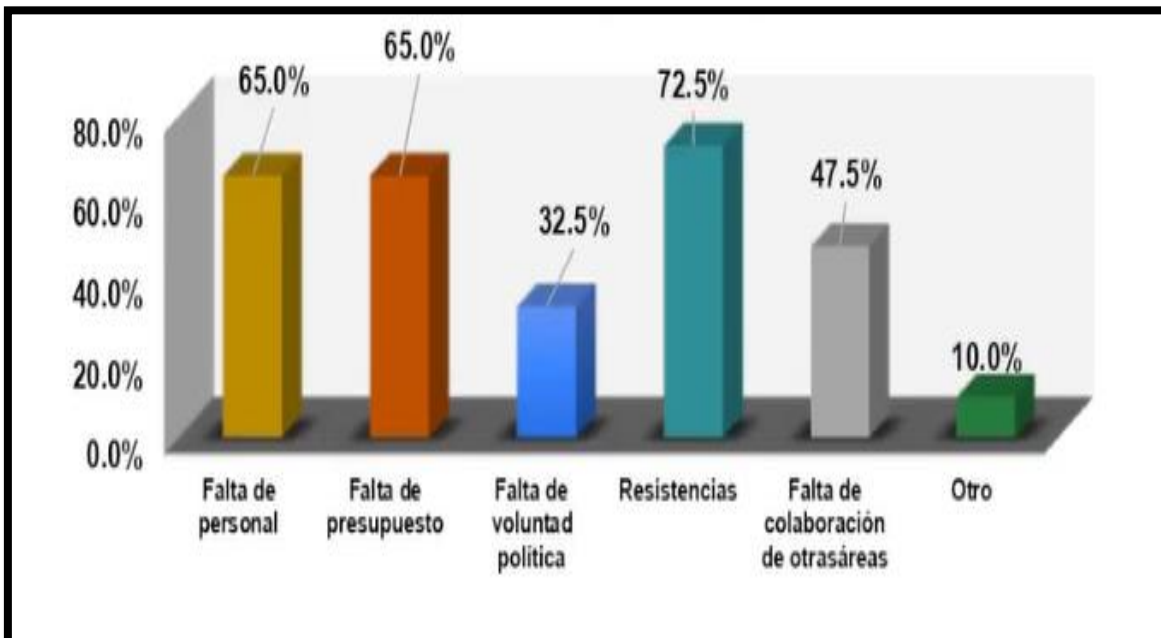
Por otro lado, el principal logro que destacan las Unidades de género es la formación de la comunidad educativa en materia de PG, sin embargo, también reportan como el principal obstáculo la resistencia de esta misma comunidad hacia la construcción de una cultura de género, como se muestra en las Gráficas 2 y 3. Asimismo, se considera que los obstáculos identificados guardan estrecha relación con la ausencia de un plan de igualdad en la institución así como con la falta de un presupuesto propio asignado (RENIES-Igualdad, 2023).

Gráfica 2. Principales logros de las unidades de género



Fuente: RENIES-Igualdad, 2023.

Gráfica 3. Principales obstáculos de las unidades de género



Fuente: RENIES-Igualdad, 2023.

Esto resulta un tanto contradictorio, ya que se pudiera pensar que ante mayor formación en materia de género, existiría un cambio de actitudes en la comunidad universitaria, lo que finalmente se reflejaría en menor resistencia ante la construcción de una cultura de igualdad, no obstante, es necesario ahondar en qué acciones se están considerando como “formativas”, además del seguimiento y evaluación de estas actividades con el propósito de conocer su impacto.

Por ejemplo, en el caso de la Coordinación de Equidad y Género de la UAZ, no se cuenta con una estadística de las actividades de capacitación y formación en temas de género, por lo tanto, tampoco se tiene un diagnóstico que refleje el grado de conocimiento, las actitudes y las prácticas de la comunidad universitaria en la UAZ en materia de género, la falta de esta información da pauta a que se cuestione el grado de avance en formación y sensibilización.

Finalmente, con base en estos resultados, se hizo un análisis sobre el cumplimiento de los ejes temáticos para la institucionalización y transversalización de la PG, a fin de conocer el grado de avance en que se encontraba cada Unidad de Género por institución; para la UAZ, se obtuvieron los datos que se presentan en la Tabla 1:

*Tabla 1: Grado de avance de la unidad de género de la UAZ*

Eje 1. Legislación	<b>Desarrollo</b>
Eje 2. Igualdad de oportunidades	<b>Consolidación</b>
Eje 3. Corresponsabilidad familiar	<b>Implementación</b>
Eje 4. Estadísticas de género estudios y diagnósticos con perspectiva de género	<b>Desarrollo</b>
Eje 5. Lenguaje incluyente	<b>Implementación</b>
Eje 6. Sensibilización	<b>Desarrollo</b>
Eje 7. Violencia de género y discriminación	<b>Consolidación</b>

Fuente: elaboración propia a partir de RENIES-Igualdad, 2023.

La Tabla 1 refleja como la mayoría de los ejes de trabajo se encuentran en el estatus de implementación (siendo este el más bajo en cuanto a avance) y desarrollo, en consolidación se encuentran los ejes de igualdad de oportunidades y violencia de género y discriminación, lo cuál sería importante profundizar en qué aspectos se están integrando para considerar este avance, desafortunadamente esta información aún no ha sido desglosada para cada Universidad (RENIES-Igualdad, 2023).

Como se mencionó en un principio, este diagnóstico es un primer acercamiento para conocer las condiciones operativas de las Unidades de Género, a fin de consolidar y formalizar los procesos de atención de las mismas que dicho sea de



paso, lo dispone la LGES (2021) pero, que hasta el momento los avances que se han presentado particularmente en la Coordinación de Equidad y Género de la UAZ han sido insuficientes.

Para cerrar este capítulo, es necesario reconocer que se han realizado algunas acciones para transversalizar la PG en la UAZ, sin embargo, en su mayoría estas han sido el resultado del esfuerzo de docentes que, con su persistencia, han logrado incorporar la PG dentro y fuera de las aulas de la Universidad. Dicho esto, es necesario un verdadero compromiso por parte de las autoridades, en el desarrollo y aplicación de reglamentos y protocolos que respondan a las necesidades concretas de la comunidad universitaria.

En este marco, si se considera que la transversalización de la PG en las IES es un exhorto establecido en la LGES (2021), el no procurar las condiciones adecuadas para su desarrollo es caer en la simulación, sin la existencia de un compromiso genuino, en torno a esto, se debe prestar atención a de qué manera está estructurado el órgano de gobierno en la UAZ: rector, secretario general, secretario académico y secretario administrativo, todos varones.<sup>42</sup>

En definitiva, es necesario que las acciones en materia de género que se desarrollan en la UAZ, se efectúen de manera articulada entre los diferentes espacios de la Universidad y de acuerdo a los ejes de trabajo de la Declaratoria de la RENIES-Igualdad, de esta manera, se puede avanzar hacia una verdadera cultura de género en la comunidad universitaria.

---

<sup>42</sup> El libro ¿Por qué no hay rectoras en México? cuestiona por qué a pesar que en las universidades existe mayor población femenina, las mujeres no están ocupando los puestos de toma de decisiones, atribuyéndole esta contradicción a factores institucionales, socioculturales y personales. Particularmente en el puesto de rectoría, identifican el problema no en la falta de liderazgo, sino en cómo se construye el poder en femenino (Pacheco, 2022).

### **CAPÍTULO III.**

## **ÁREAS DE OPORTUNIDAD PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN**

El presente capítulo está compuesto por cuatro apartados que enmarcan los resultados obtenidos en la investigación; en un primer punto, se contextualiza los antecedentes y rasgos principales de la LN, en este, se abordan las particularidades de la carrera, su creación, su estructura organizacional, plan de estudios, marco normativo, localización, entre otras. Enseguida, se realiza un análisis sobre los avances sustanciales en materia de género en la LN, reconociendo las acciones que este programa académico ha implementado y que han abonado al proceso de transversalización de la PG.

Posteriormente, se exponen las áreas de oportunidad identificadas en la LN para la transversalización de la PG, contraponiendo lo ya hecho con lo faltante, aquí, se focaliza qué aspectos requieren atención, a fin de lograr avances sustanciales en material de género en este programa académico. Asimismo, se proponen acciones para la implementación de la PG en la LN. Es así, que el capítulo integra los resultados obtenidos en esta investigación, luego de una revisión documental sistematizada y de la aplicación de un instrumento de recolección de datos dirigido a diferentes figuras de la comunidad universitaria de este programa académico.

### **3.1 El programa académico de la Licenciatura en Nutrición: antecedentes y rasgos principales**

En el año 2001, se reformó la Ley Orgánica de la UAZ, lo que trajo consigo una nueva estructura organizacional de las áreas: Ciencias Socio-Políticas, Económicas y Administrativas, Ciencias de la Salud, Humanidades y Educación, Ciencias Sociales, Ingenierías y Ciencias Básicas. Asimismo, para los programas académicos de nivel básico y Media Superior (UAZ, 2015).

Así, en el año 2005, se consolidó el Área de Ciencias de la Salud, la cual albergaría las Unidades Académicas de Medicina Humana y Ciencias de la Salud, Odontología, Enfermería y Ciencias Químicas. En 2007, dentro de la Unidad Académica de Enfermería, se abrió el programa de estudios de la LN (UAZ, 2015). De esta manera, fue el 7 de febrero del 2007 que se firmó el Acta de Acuerdos que avaló la creación de este programa académico, con la aprobación del H. Consejo Universitario<sup>43</sup> (UAZ, 2024a).

El propósito de la LN de la UAZ es la formación de profesionistas con conocimientos sólidos en las diferentes áreas de la nutrición, con sustento transdisciplinar, multidisciplinar e integral, cuyo desempeño sea guiado por el respeto a la dignidad humana, el carácter humanista, la responsabilidad social y el enfoque sustentable.<sup>44</sup> El marco normativo de este programa académico además de la Ley Orgánica, los reglamentos y código de ética, lo integran los manuales de

---

<sup>43</sup> El 6 de abril del 2017, se firmó el acta de reunión del Consejo de la Unidad Académica de Enfermería, con la cual se da el aval de la reestructuración del plan de estudios de la LN para dar paso al vigente, éste está conformado por diez semestres.

<sup>44</sup> Los valores y enfoques identificados en el propósito de la LN se desarrollan de manera equidistante a la PG, integrarla desde la descripción de su identidad institucional enriquecería lo ya establecido.

prácticas y reglamentos de laboratorios (UAZ, 2024a).

Del primer semestre hasta el octavo, se desarrollan las clases teóricas y prácticas, y los dos últimos semestres corresponden a la prestación del servicio social. Algunas de las asignaturas que integran este plan de estudios son fisiología, bioquímica, psicología, nutrición y sus diferentes campos de aplicación, actividad física y deporte, y, salud pública, entre otras, además de algunas asignaturas optativas que se ofertan cada semestre (UAZ, 2024a).

En su organización interna, la LN cuenta con las siguientes Coordinaciones: Académica, Administrativa, de Vinculación, de Prácticas Hospitalarias y Consultorios de Nutrición, de Servicio Social, de Educación Continua, Tutorías, Mentorías y Becas, Trayectoria Estudiantil y Titulación, así como una persona responsable del Servicio de Alimentación UAZ Siglo XXI (UAZ, 2024a). Es importante puntualizar que todas las coordinaciones están a cargo de docentes mujeres, dado que el colectivo está conformado mayormente por estas.

Sin embargo, el hecho de que sea una comunidad docente compuesta en gran parte por mujeres no garantiza que se haya incorporado de manera sustancial la PG, dado que tener un cuerpo de esta naturaleza no siempre es sinónimo de conciencia e interés en las causas que atañen a sus congéneres, es por eso que no se puede dar por sentado que los espacios feminizados puedan estar libres de violencias, en este caso de género.

Con relación a su infraestructura, en el año 2018 fue inaugurado el nuevo edificio de la LN, mismo que actualmente concentra a la mayoría del estudiantado y el cual se muestra en la imagen número 1:

*Imagen 1. Fachada del edificio principal de la Licenciatura en Nutrición*



Fuente: fotografía de la autora.

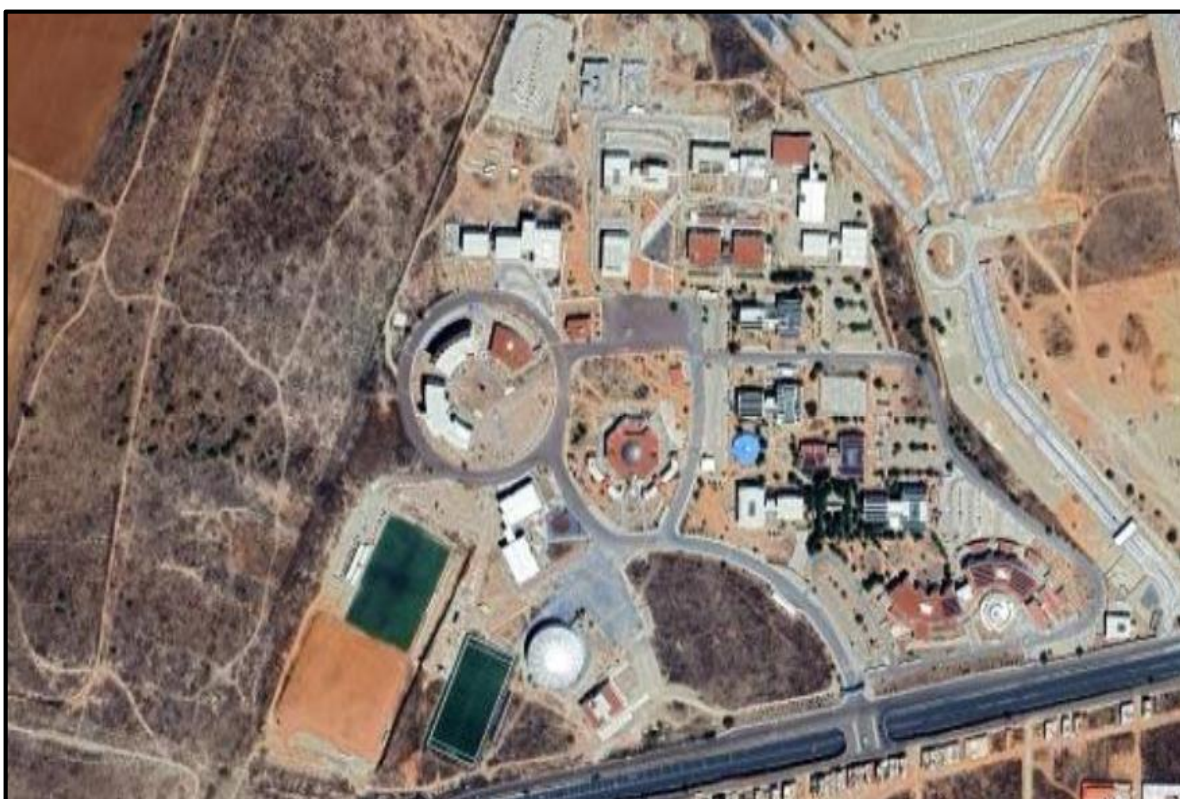
Asimismo, las instalaciones que albergan la LN se localizan en el complejo universitario del Campus UAZ Siglo XXI, donde además se encuentran las Unidades Académicas de Medicina Humana, Ciencias Químicas, Licenciatura en Turismo, Ingeniería en Sistemas Computacionales, extensión Programa de Preparatoria I, Licenciatura en Lenguas, Licenciatura en Cultura Física y Deporte, entre otras de reciente creación. Dentro del Campus UAZ Siglo XXI, también se localiza una estancia infantil<sup>45</sup> para hijas e hijos de estudiantes de la UAZ, el Servicio de Alimentación UAZ Siglo XXI, el Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE) y el Hospital Veterinario de Pequeñas Especies.

---

<sup>45</sup> Como ya se mencionó en el capítulo anterior, en 2019 la entonces Coordinadora de Equidad y Género de la UAZ, manifestó el problema de institucionalización que tenía la estancia infantil, por lo que solicitaba que la administración de la misma pasara a manos del CECIUAZ a fin de garantizar la continuidad en sus procesos (Catalán, 2019).

También, el Campus UAZ Siglo XXI cuenta con varios espacios deportivos como canchas de futbol, beisbol, fútbol bandera, basquetbol y el laboratorio de cultura física y deporte, que es un gimnasio al servicio de estudiantes del área de ciencias de la salud. Este complejo universitario es el más grande del estado de Zacatecas, con una infraestructura, servicios y accesibilidad privilegiada en relación a otros programas académicos de la UAZ, que se encuentran fuera de estas instalaciones. La Imagen número 2 muestra una vista satelital de las instalaciones del Campus UAZ Siglo XXI.

*Imagen 2. Vista satelital del Campus UAZ Siglo XXI*



Fuente: Google maps, 2024.

Para ingresar a esta Licenciatura, únicamente aceptan a personas egresadas de cualquier Instituciones Educativas de Nivel Medio Superior del Estado de

Zacatecas, también, como criterio de calidad deben realizar el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). Una vez obtenido el puntaje necesario, para obtener la inscripción definitiva es indispensable cursar el Programa Académico Común, el Curso de Nivelación, el Curso de Inducción Área de Ciencias de la Salud y el Curso de Inducción (UAZ, 2024b).

La LN tiene una plantilla de 36 docentes de base, 21 con tiempo determinado y una maestra contratada por honorarios. Del mismo modo, actualmente la carrera cuenta con 22 grupos de estudiantes, distribuidos como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2: Distribución de grupos por semestre

Semestre	Grupos	Número de estudiantes por grupo
2do	A	35
	A2	17
	B	36
	B2	17
	C	34
	C2	18
	D	32
	D2	18
	E	37
4to	E2	19
	A	24
	A2	11
	B	34
	B2	17
	C	26
	C2	15
	D	28
	D2	13
6to	E	31
	E2	14
	A	32
	A2	16
	B	31
	B2	22
	C	31
	C2	26
8vo	D	32
	D2	16
	A	24
	B	24
10mo	C	18
	D	20
	A	30
	B	28
	C	23
	D	26

Fuente: elaboración propia a partir de información del departamento de control escolar de la UAZ.

Desde su creación en la UAZ, la LN ha sido una carrera con una matrícula escolar mayormente conformada por mujeres, en el periodo enero- julio 2024 estuvo



compuesta por 71% de alumnas y 29% de alumnos; esta feminización<sup>46</sup> podría estar relacionada con el rol que tienen las mujeres de preparar y proveer los alimentos, asimismo, esta carrera pertenece al área de ciencias de la salud y en estos programas académicos la proporción de alumnas es superior dada la correspondencia que existe entre las mujeres y la procuración del bienestar físico de las comunidades.

Otro aspecto por el cual la LN cuenta con mayor número de mujeres en su matrícula, es la relación presente en la alimentación adecuada y el desarrollo de personas con cuerpos estéticos, mismo que, históricamente ha tenido más peso en las mujeres que en los hombres<sup>47</sup>. Del mismo modo, en su mayoría, las mujeres y los hombres que ingresan a esta licenciatura, tienen un alto grado de compromiso con la actividad física, dando como resultado que la mayoría del estudiantado tenga una apariencia estilizada.

Así pues, como en todos los programas académicos, la LN tiene sus particularidades, mismas que si se analizan, muchas de ellas están estrechamente relacionadas con las construcciones de género y que, finalmente van a formar parte de su identidad como institución, de ahí la necesidad de contextualizar el espacio y la comunidad educativa en que se aplica la presente investigación.

---

<sup>46</sup> Se considera que es un programa académico “feminizado”, cuando el total de una matrícula escolar está conformada por el 60% o más de alumnas (Buquet, Cooper, Rodríguez & Botello, 2012).

<sup>47</sup> Esta apreciación se realiza dado el contexto en que se inscribe esta investigación, no obstante, es importante decir que en algunas culturas la figura robusta en la mujer era considerada como símbolo de salud y fertilidad.

### **3.2 Análisis sobre los avances sustanciales en materia de género en el programa académico de la Licenciatura en Nutrición**

Al hablar de avance sustancial, se hace referencia al progreso o la mejora de los aspectos esenciales de un tema en particular, en este sentido, se reflexiona sobre las acciones que la LN ha implementado, a fin de transversalizar la PG,<sup>48</sup> con base en ello, se analiza puntualmente si estas gestiones han abonado en la construcción de una cultura de género.<sup>49</sup>

Uno de los elementos fundamentales para la transversalización de la PG en el contexto educativo, es la incorporación de asignaturas con contenido de género en los planes de estudio, en el caso de México, esto está estipulado en la Ley General de Educación (LGE) (2019), haciendo mención sobre la responsabilidad de las instituciones educativas públicas y privadas de diseñar programas curriculares que promuevan la igualdad de género (DOF, 2019). Del mismo modo, la Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007), reforma un párrafo en abril del 2023 para pormenorizar sobre la obligatoriedad de la SEP de incluir como eje transversal en sus planes y programas de estudio, la educación con PG (DOF, 2007).

De esta forma, para la Educación Básica, uno de los ejes articuladores del Marco Curricular de la Nueva Escuela Mexicana es la Igualdad de Género, lo que implica la reestructuración del contenido de las asignaturas y de los libros de texto, principalmente en las áreas de ciencias y humanidades, a fin de edificar una

---

<sup>48</sup> En el Capítulo II se aborda de manera más amplia el concepto “transversalización de la perspectiva de género”

<sup>49</sup> El término “cultura de género” se revisa de manera más completa en el Capítulo II de esta investigación.

educación con PG (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022). Del mismo modo, para el caso de las IES, como se mencionó en el Capítulo I de esta investigación, la LGES (2021), aborda la integración de la PG en los planes y programas de estudio como acción sustantiva para contribuir a la erradicación de la violencia de género.

Además, la Declaratoria de la RENIES-Igualdad, marca como eje de trabajo Estadísticas de género y estudios y diagnósticos con PG. La siguiente cita ilustra lo anterior: *“Promover la incorporación de asignaturas sobre género y perspectiva de género en las licenciaturas como herramienta teórico-metodológica”* (RENIES-Igualdad, 2016, p. 3).

En el caso de la LN, desde su creación ha tenido dos planes de estudios, en el vigente, aprobado en el año 2017, no se integra ninguna asignatura con tópicos de género (véase anexo B). Sobre la temporalidad, la recomendación es que los planes de estudios se revisen y reestructuren cada 5 años, sin embargo, la Coordinación Académica de esta carrera reconoció que en este momento el programa se encuentra en revisión, pero la actualización se dará en algunos años.

Este es un momento idóneo para comenzar a reflexionar sobre la incorporación de asignaturas con contenido de género, y para ello, se pueden revisar otros programas académicos de ciencias de la nutrición que han incorporado exitosamente la PG en su malla curricular. La Licenciatura en Ciencias de la Nutrición Humana de la Universidad Nacional Autónoma de México, es un claro ejemplo, ya que integra en el primer semestre de su plan de estudios la asignatura obligatoria “Perspectiva de género en la alimentación”, que tiene como objetivo que el alumnado analice las inequidades de género y su relación con la nutrición y la

alimentación, a nivel individual, poblacional e institucional (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2020). En la Tabla 3, se muestra el contenido del programa de estudios de esta asignatura.

*Tabla 3: Programa de estudios “Perspectiva de género en la alimentación”*

Resultado de aprendizaje	Bloque Número y nombre	Contenido Temas y subtemas	Teóricas	Prácticas
Analiza con perspectiva de género la nutrición y alimentación humana para la elaboración de propuestas de atención de los/las pacientes y/o proyectos de investigación y/o educativas	I. Sensibilización y aspectos conceptuales	1. Inequidades y desigualdades de género 1.1 Conceptos básicos 1.2 Papeles y estereotipos de género 1.3 Relaciones de género 1.4 Violencia de género 1.5 Discriminación, sexismo 1.6 Sesgos de género en la alimentación y sus resultados en los perfiles diferenciales de nutrición	12	0
	II. El género como determinante social de la nutrición y la alimentación y problemas de salud relacionados	1. Diferencias por sexo en los problemas de nutrición y alimentación 2. Sesgos de género y producción de alimentos 3. Trastornos de la alimentación 3.1 Desnutrición 3.2 Obesidad 3.3 Trastornos de la conducta alimentaria 3.4 Embarazo y bajo peso al nacer 3.5 Lactancia y desnutrición infantil	12	0
	III. La perspectiva de género en la atención y la investigación de la nutrición y la alimentación	1. El derecho a la alimentación 2. Programas de salud 2.1 Programas institucionales 2.2 Orientación alimentaria 3. Pautas para la investigación 3.1 Investigación cuantitativa 3.2 Investigación cualitativa	10	0
			Total 34	Total 0
			Total de horas teóricas y/o prácticas 34	

Fuente: Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Nutrición Humana.

Asimismo, la asignatura “Filosofía e historia de la alimentación” y “Antropología y sociología de la alimentación” incorporan contenido de género en su programa de estudios, con ello, se busca que el estudiantado además de apropiarse del

conocimiento de la ciencia de la nutrición, desarrolle saberes sobre los aspectos sociales, culturales, políticos, económicos e históricos que intervienen en la alimentación de las poblaciones (UNAM, 2020).

Además de desarrollar planes de estudio con contenido de género, otra pieza sustancial en la transversalización de la PG en las instituciones educativas es la práctica docente con PG, para ello, es imprescindible que el profesorado esté formado en temas de género: En este sentido, en el año 2022 se ofreció un curso de verano titulado “Curso sobre equidad de género y derecho de las personas”, en el cual participaron aproximadamente el 90% de la planta docente y fue coordinado por el enlace de Equidad y Género de la LN. A continuación, en la Imagen 3 se muestra una de las constancias proporcionadas a las y los participantes de este curso.

*Imagen 3. Constancia de participante del “Curso sobre Equidad de Género y Derecho de las Personas”*



Fuente: archivo personal de la docente Francisca Chávez Ruvalcaba.

Esta es la única actividad de formación en temas de género dirigida al profesorado sobre la que se tiene registro, esto representa un área de oportunidad prioritaria, puesto que la planta docente que conforma este programa académico cuenta con diferentes perfiles profesionales, pero ninguno de ellos, se vislumbra la integración de saberes en género, de tal modo que es responsabilidad de la LN procurar que su colectivo docente desarrolle este conocimiento por medio de la oferta de talleres, cursos, diplomados, seminarios, entre otros.

Replantear la práctica docente requiere en primer lugar el desarrollo de currículos profesionales con estudios de género, por consiguiente, se busca que las maestras y los maestros desarrollen una conciencia de género<sup>50</sup> como consecuencia de la apropiación de saberes de esta categoría para que, posteriormente, incorporen de manera cotidiana estos conocimientos en sus aulas y espacios educativos. Con ello, la intención es transversalizar la PG en la educación desde la formación del profesorado, considerando la importancia que tiene este colectivo en la construcción de espacios libres de violencias.

En esta línea, como parte de las actividades de inducción al ciclo escolar 2022, se implementó un curso sobre equidad y género con una duración de un día, dirigido a las y los estudiantes de nuevo ingreso. Al ser de carácter obligatorio, participaron el 100 por ciento del alumnado que estaba por ingresar en esa generación, mostrando una respuesta bastante favorable, sin embargo, no se tiene registro de que esta actividad se haya realizado nuevamente.

---

<sup>50</sup> La “conciencia de género” es una categoría analítica que hace referencia a la mirada con la cual los sujetos educativos reconocen las construcciones de género y la manera de interactuar dentro de estas relaciones (Díaz, 2023).

Es imprescindible que el alumnado reciba estas capacitaciones, aún más considerando que no existe una asignatura en el plan de estudios de la LN que aborde estudios de género, es por ello que se debe de apoyar de otras acciones para fortalecer los currículos de las y los estudiantes, integrando actividades de formación de manera periódica y obligatoria, a fin de cubrir este aspecto.

En el Capítulo II de esta investigación, se habló sobre la designación de enlaces de la Coordinación de Equidad y Género en los distintos programas académicos de la UAZ. En la LN se cuenta con esta figura, gracias a ello, se logró llevar a cabo los cursos mencionados, además de algunas actividades de sensibilización y conmemoración del día internacional de las mujeres y sus derechos, no obstante, tras el cambio de la responsable de la Coordinación de Equidad y Género de la UAZ, se ha perdido mucha de la comunicación que se tenía.

En este tenor, lamentablemente estos son los únicos cursos coordinados desde el programa académico de los que se tiene registro, lo que representa que lo trabajado en ese momento, no tuvo una continuidad, pese a la importancia que tiene la implementación de capacitaciones y actividades de profesionalización en temas de género dirigidos a la comunidad escolar, además de estar establecido en el marco normativo internacional y nacional (véase anexo C).

En cuanto a los eventos académicos que se han realizado para difundir investigaciones de género, como parte de las actividades de los cuerpos académicos de “Estudios sobre educación, cultura y comunicación” y “Farmacología en biomedicina molecular”, y dentro de las Jornadas Estatales de Ciencia y Tecnología, se realiza la Exposición de Carteles Científicos de Investigación sobre Salud y Educación en las instalaciones de la LN, de las cuales, varias de las

investigaciones que se exponen son en la línea de género, realizadas por estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la UAZ.

Este evento ha tenido como sede los dos últimos años el edificio principal de la LN, acercando a la comunidad educativa de esta licenciatura diferentes investigaciones que abordan el género desde diferentes disciplinas, además, docentes que pertenecen a los cuerpos académicos mencionados, son parte del profesorado de esta carrera, lo que muestra, que existen figuras educativas que están relacionadas con los estudios de género, siendo esto un elemento a favor para la transversalización de la PG. La Imagen 4, es evidencia del trabajo realizado en la Jornada Estatal de Ciencia y Tecnología en su edición 2023.

*Imagen 4. Jornada Estatal de Ciencia y Tecnología 2023*



Fuente: UAZ Nutrición, 2023.



La sensibilización en género en la comunidad escolar es otro punto de atención para las instituciones educativas, y parte de esto se hace mediante la conmemoración de los días que visibilizan la lucha de los derechos de las mujeres, con ese propósito, se debe de hacer uso de los diferentes canales de comunicación.

En este tenor, el programa académico de la LN tiene dos páginas de internet oficiales, en las cuales se comparte contenido de interés para la comunidad educativa, una de estas es la cuenta de Facebook, misma que se mantiene actualizada con al menos un post al día; en ella, se pudieron localizar dos publicaciones realizadas en el año 2023, en conmemoración del día 8 de marzo y 25 de noviembre, como se muestra en las imágenes 5 y 6.

*Imagen 5. Imagen compartida en la cuenta oficial de Facebook de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del 8 de marzo*



Fuente: UAZ Nutrición, 2023.

*Imagen 6. Foto de perfil utilizada por la cuenta oficial de Facebook de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del 25 de noviembre*



Fuente: UAZ Nutrición, 2023.

Es importante conmemorar estas fechas como una oportunidad de visibilizar y sensibilizar a la comunidad escolar en temas de género, empoderamiento y derechos humanos de las mujeres, así como, violencia de género. Sin embargo, se podrían desarrollar acciones que tengan un mayor impacto como la implementación de campañas permanentes que visibilicen el sexismo, la desigualdad de género y las violencias. Sin acciones permanentes que construyan cambios de actitudes en la población educativa, la publicación de estas imágenes en redes sociales corresponde más un discurso político que a un interés genuino de concientización.

Por otro lado, en la página institucional de la LN, pese a que se hace uso del lenguaje genérico masculino, se encontró una acción relevante, ya que incorporaron

un *Lactario Virtual* que contiene información muy valiosa para fomentar la lactancia materna, además de que al explorarlo, se localizó un enlace que dirige al Centro Nacional de Equidad y Género y Salud Reproductiva (Programa Académico de la Licenciatura en Nutrición, 2024). La Imagen 7 muestra el banner que dirige al lactario, así como parte de su contenido.

Imagen 7. *Lactario Virtual Universitario de la Licenciatura en Nutrición*



Fuente: Programa Académico de la Licenciatura en Nutrición, 2024.

En el Capítulo II de esta investigación, se desarrolló un apartado sobre la Coordinación de Equidad y Género, en este, se mencionó que la Coordinación recientemente había pasado por una serie de cambios en su estructura, entre ellos, la persona que fungía como responsable fue sustituida, lo que trajo como consecuencia cierta desvinculación de la Coordinación con los programas académicos. Como consecuencia de esto, según la docente que funge como enlace

con la Coordinación de Equidad y Género en esta licenciatura, no se les ha convocado a reuniones desde inicios del año 2023, lo que ha influido de manera notable en el desarrollo de actividades sustantivas que contribuyan a la incorporación de la PG en la LN.

Es importante decir que, obtener la información documental para identificar las acciones implementadas para transversalizar la PG en esta carrera no fue sencillo, dado que no existe un archivo o expediente que contenga estos datos, asimismo, la actual responsable del programa confirmó que desde inicios del año 2023, no se han realizado actividades para avanzar en materia de género, por una parte, como resultado de la desvinculación que existe con la Coordinación de Equidad y Género, sumado a la falta de convicción de la autoridad educativa del programa académico, así como el desinterés de la mayoría de la planta docente de la LN.

Como cierre de este apartado, se puede sintetizar que no existen avances sustanciales en materia de género en la LN, dado que lo poco que se ha hecho no tiene una continuidad, en este sentido, se requieren acciones permanentes que edifiquen una cultura institucional con PG<sup>51</sup> en este programa académico y así, poder avanzar más allá del discurso. Es indispensable agilizar el paso del proceso de trasnversalización de la PG en las instituciones educativas, y para esto es necesario el involucramiento de toda la comunidad educativa.

No obstante, es necesario reconocer que el papel de la autoridad educativa

---

<sup>51</sup> La “cultura institucional con PG” hace referencia a la transformación de la lógica de las organizaciones y la manera de atender los problemas sociales. El resultado de este proceso es que estos puntos se integran en la agenda institucional, reorganizando las formas de trabajo, prioridades, estrategias y metas de la institución (Ramírez & Gómez, 2022).

es elemental en el desarrollo e implementación de estrategias que den pauta a la deconstrucción de la dinámica escolar, sumado a la participación de docentes, estudiantado y personal administrativo, para así transitar hacia una institución que incorpora la PG en todos sus espacios y funciones.

### **3.3 Áreas de oportunidad identificadas en el programa académico de la Licenciatura en Nutrición para la transversalización de la perspectiva de género**

Para esta investigación, se entiende por *áreas de oportunidad* a los aspectos sobre los que se debe trabajar para lograr avances sustanciales en la transversalización de la PG. En esta tesitura, se identificaron estos puntos de mejora en la LN, con base en la revisión documental que se realizó, así como con la información proporcionada con la aplicación de un instrumento de recolección de datos.

Como ya se mencionó, con relación a su plan de estudios, ninguna de sus Unidades Didácticas Integradoras (UDI) son sobre estudios de género, del mismo modo, el contenido de estas UDI no aborda temas de género, pese a que la LGES (2021) lo estipula *“Incorporación de contenidos educativos con perspectiva de género que fomenten la igualdad sustantiva y contribuyan a la eliminación de todos los tipos y modalidades de violencia, en específico la que se ejerce contra las mujeres”* (DOF, 2021, p. 66).

Incorporar asignaturas sobre estudios de género, además de ser un exhorto de la normativa que regula a la educación en México, es un componente imprescindible para construir espacios más equitativos, justos y libres de violencias, reconociendo la importancia que tiene formar en las personas nuevos

conocimientos que deconstruyan las relaciones entre hombres y mujeres en todos los espacios, partiendo desde las instituciones educativas, para proyectarse en la comunidad en general.

Asimismo, reafirmar que las escuelas no son únicamente espacios para desarrollar conocimientos técnicos en una disciplina en particular, sino espacios para desarrollar íntegramente a las personas, formándoles en valores y compromiso social, con el interés puesto en mejorar su entorno, desde todos los aspectos que les sean posible.

Uno de los principales componentes que pueden generar violencia, aun sin ser percibida, es el lenguaje, considerando que la utilización del lenguaje androcéntrico genérico, invisibiliza y menoscaba a las mujeres, dado que *“lo que no se nombra, no existe”*, la implementación del lenguaje con PG es una de las principales demandas en la transversalización de la PG.

En este sentido, se observa que es habitual que en las publicaciones de la página oficial de Facebook de nutrición, se haga uso del lenguaje androcéntrico genérico, como se muestra en los ejemplos concentrados en la Imagen número 8:

Imagen 8. Publicaciones con uso de lenguaje androcéntrico



Fuente: elaboración propia a partir de imágenes recuperadas de página de Facebook.

Además de lo mostrando en este medio de comunicación, es muy evidente que en esta comunidad educativa se tiene bastante normalizado el uso del lenguaje androcéntrico genérico, a sabiendas que esto también es una exigencia no sólo de la normativa, sino también de las políticas públicas educativas, que reiteran que el lenguaje con PG debe permear en todos los espacios y todas las funciones de las instituciones formativas. La Imagen número 9 ilustra lo arraigado que se tiene el uso del androcéntrico genérico:

Imagen 9. Póster colocado en las instalaciones de la Licenciatura en Nutrición, en conmemoración del Día de la Nutrióloga y el Nutriólogo 2024



Fuente: fotografía de la autora.

Resulta inaudito que a más de 200 años de que Olympe de Gouges haya reescrito la *Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano*, a fin de evidenciar la invisibilización de la que las mujeres eran víctimas, modificando el lenguaje androcéntrico por uno inclusivo y convirtiéndola en la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, aun existan espacios educativos en que no se dimensione la importancia de la incorporación del lenguaje con PG.

Como se mencionó previamente, se elaboraron tres Instrumentos de recolección de datos, los cuales fueron dirigidos a estudiantes de 6to semestre, docentes y autoridades educativas. El Instrumento para alumnado estuvo compuesto por 25 ítems, integrando preguntas sobre conocimientos en temas de género, percepción de la comunidad escolar en la implementación de acciones para



transversalizar la PG en la licenciatura y violencia de género.

Del mismo modo, el Instrumento dirigido a docentes fue integrado por 26 preguntas desarrolladas de manera muy similar a las del alumnado, además, se incorporaron cuestionamientos sobre el conocimiento de la legislación que enmarca la transversalización de la PG en los espacios educativos. De igual manera, se entrevistó a figuras educativas claves para esta investigación: la responsable del programa de LN y la docente que, hasta el año pasado, fungía como enlace de la Coordinación de Equidad y Género en esta carrera, a fin de encontrar evidencia sobre el trabajo realizado para incorporar la PG en este programa académico.

La forma de aplicación del Instrumento fue mediante *Google Forms*, no sin antes haber expuesto de manera presencial en los diferentes grupos, los objetivos de la investigación, el manejo que se daría a la información, para terminar con la firma de los formatos de consentimiento informado. En el caso de las figuras educativas, la entrevista fue presencial, a fin de profundizar en las respuestas.

Es importante mencionar que para la implementación de estos Instrumentos en la comunidad educativa de la LN, fue necesario gestionar varias citas previas con la responsable del programa, dado que se presentó cierto grado de desorganización por parte de algunas figuras que coordinan áreas de interés para esta investigación. También, hubo poca respuesta en los Instrumentos obtenidos, pese a que se estuvo insistiendo durante 3 semanas.

Sobre la aplicación de Instrumentos a estudiantes, fue un total de 40 personas de las que se obtuvo respuestas, actualmente cursan el 6to semestre de la LN, de las cuales 75% son mujeres y 25% son varones, esta diferencia en porcentajes es reflejo de la matrícula feminizada que presenta el programa

académico. Con relación a la edad del alumnado entrevistado, el 72% se encuentra entre los 20 y 21 años.

A continuación, se preguntó al alumnado qué entendían por género, “*Se refiere a los atributos sociales y oportunidades asociadas a ser hombre o mujer*” (F7.20), “*Lo que sentimos y somos respecto a la imagen que proyectamos a la sociedad, lo que en cierto modo nos condiciona a seguir parámetros erróneamente establecidos* (M6.20), “*Construcción social que tiene mucho peso en la sociedad*” (F12.21). En ese ítem, fueron pocas las respuestas que tenían una definición acertada de lo que es el género.

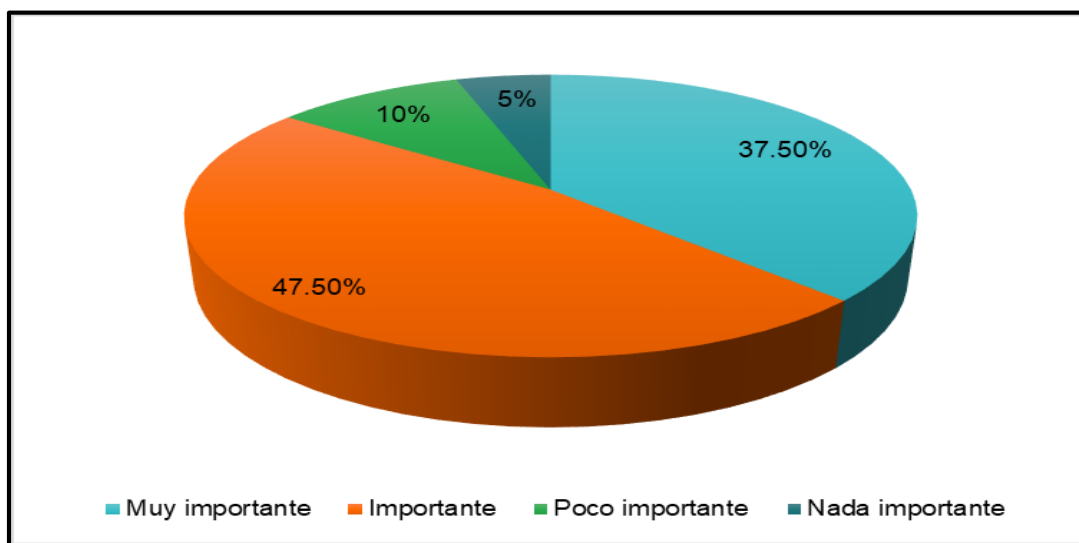
Asimismo, en el Instrumento se integró la pregunta ¿A qué se refiere la implementación de la perspectiva de género en la educación? el 45% tenía una idea un tanto clara de lo que representa la implementación de la PG en la educación, el 32.5% respondió de manera no acertada y el 22.5% no respondió. Con estos resultados, se identifica que el alumnado tiene deficiencias en la definición de conceptos de la dimensión de género, dado que probablemente han recibido poca formación en estos temas.

En este sentido, se les preguntó qué tan importante consideraban la incorporación de asignaturas con contenido de género en el plan de estudios de la LN, a lo que el 52.5% lo consideró importante y el 25% del estudiantado lo valoró como muy importante. Esta mayoría refleja el interés existente en formarse en temáticas de género, mismo que debe ser considerado cuando se presenten oportunidades de reestructuración de planes y programas.

No obstante, como ya se mencionó, además del contenido de planes de estudios, existen otras acciones formativas que pueden implementar las

instituciones educativas como actividades académicas extra curriculares que desarrollen conocimientos en temas género en el alumnado, en este sentido, se les preguntó ¿Qué tan importante es la implementación de talleres, conferencias, foros con contenido de género? Las respuestas del estudiantado se muestran en la Gráfica número 4:

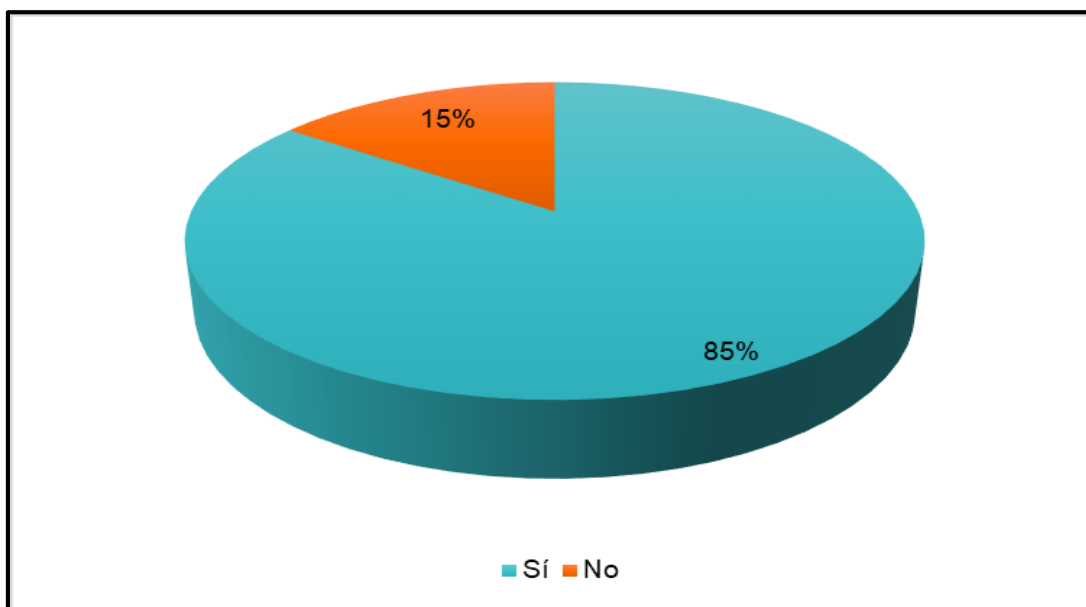
*Gráfica 4. Importancia asignada por el estudiantado a la implementación de actividades académicas con contenido de género*



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

Sin embargo, cuando se le preguntó al alumnado si en la LN les habían ofertado algún taller, conferencia, foro o curso con contenido de género, un 85 % del estudiantado confirmó que no se le ha propuesto actividades de formación en género, tal como se ilustra en la Gráfica número 5; esto representa una importante área de oportunidad sobre la cual se puede comenzar a trabajar en lo inmediato.

Gráfica 5. Oferta de actividades académicas con contenido de género



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

Sobre los documentos normativos que el estudiantado conoce en torno a la incorporación de la PG, 55% conoce la *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres* (2006) y la *Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (2007). Esto resulta muy relevante, dado que el conocimiento de estos lineamientos es una herramienta que puede ayudar a prevenir situaciones de violencia de género. El hecho de saber que existe un marco legal que sanciona la violencia de género, empodera al alumnado, propiciando la identificación de acciones que trasgreden los derechos humanos y a su vez, dan paso a la denuncia de los mismos.

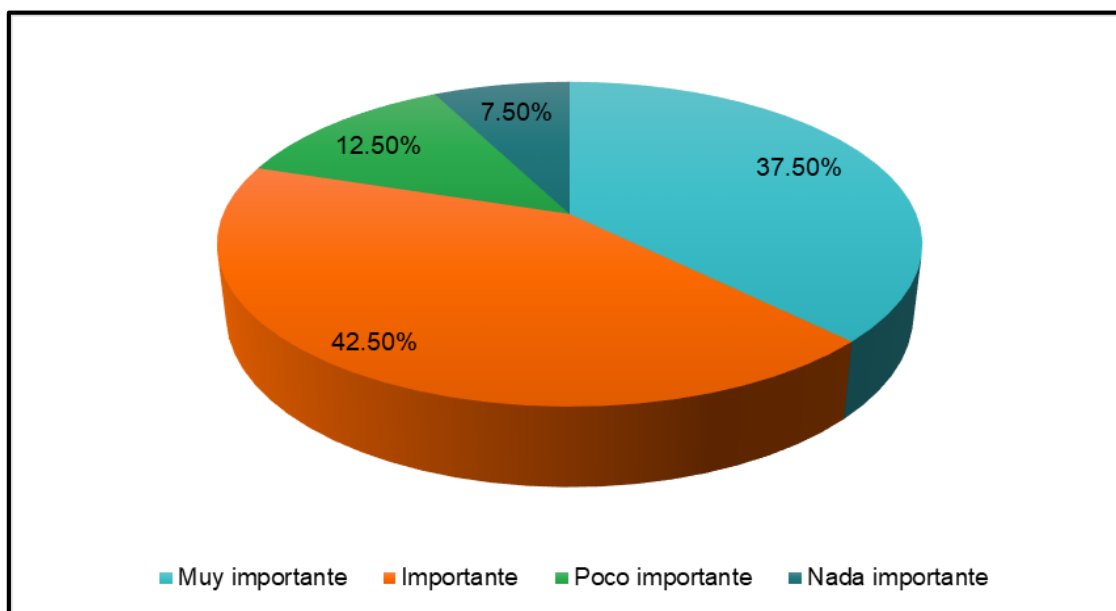
Posteriormente, se preguntó al alumnado cómo definían el feminismo, y pese a que la mayoría de las respuestas fueron en sentido positivo como: *“Un movimiento de las mujeres para hacer valer sus derechos”* (F13.20), *“Un movimiento para la libertad de la mujeres y para un avance en la comunidad, para cambiar formas de*

*pensar y tener una comunidad con menos violencia y de igualdad*" (F19.22), "*Luchas por nuestros derechos, sororidad*" (F17.20), solamente el 48.7% se consideró una persona feminista, entre estas personas solamente dos hombres.

Si bien, recientemente el movimiento feminista ha tomado mayor impulso y aceptación, sobre todo en las nuevas generaciones, aún sigue siendo un tema controversial el llamar a una persona o autodenominarse "feminista", por la falta de información que existe acerca de lo que implica serlo, que contrario a llevar una connotación negativa, es un movimiento que lucha por una sociedad más libre y justa. Asimismo, los resultados obtenidos del Instrumento, confirman que se sigue asumiendo al feminismo como un tema que corresponde únicamente a las mujeres.

Como se mencionó previamente, el lenguaje es un elemento que construye realidades, y en el entorno educativo, es indispensable promover un lenguaje con PG, con el propósito de abonar a la edificación de dinámicas escolares libres de sexismos. En este sentido, se les preguntó a las y los jóvenes de nutrición qué tan importante consideraban el uso de lenguaje con PG en el entorno universitario, obteniendo los siguientes resultados que se muestran en la Gráfica 6.

Gráfica 6. Importancia asignada por el estudiantado a la incorporación del lenguaje con PG en el entorno universitario



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

El hecho de que el estudiantado valore de esta manera la incorporación del lenguaje con PG, es un punto a favor para comenzar a identificar y cuestionar el uso del lenguaje androcéntrico genérico tan normalizado. Para esto, es necesario la implementación de acciones por parte de las autoridades educativas, que informen y concienticen a la comunidad educativa sobre la importancia de transitar hacia el uso del lenguaje con PG.

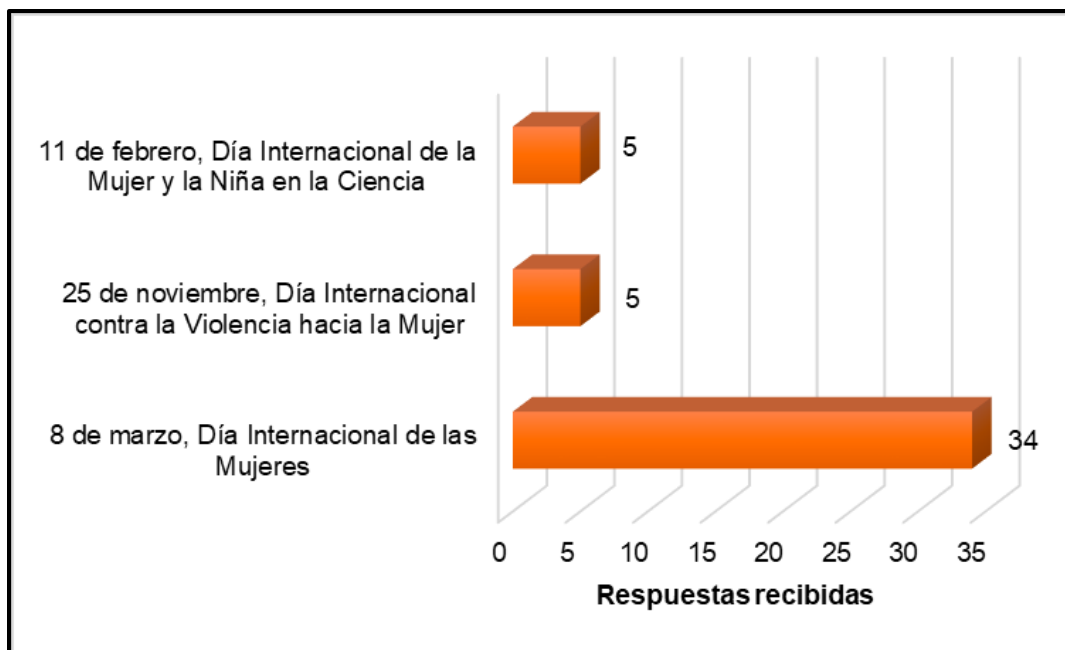
Con base en el concepto de transversalidad, es indispensable abordar las problemáticas sociales desde diversas aristas, entretrejiendo acciones que abonen a la atención de los retos en cuestión, es por ello que la sensibilización en temas de género es una herramienta que tienen las IES para transversalizar la PG, con esto, se busca desarrollar en el estudiantado una postura crítica que identifique y rechace

cualquier tipo de violencia por razón de género (García, Díaz & Hernández, 2020).

Por consiguiente, se buscó conocer si en la LN se realizan campañas de concientización, a lo que el 67.5% del alumnado respondió no haber observado este tipo de actividades; de igual forma, la Responsable de la LN confirmó no haber implementado una campaña de sensibilización en temas de género. Con esto, se puede evidenciar que hace falta trabajo que genere cambios sustanciales en la dinámica escolar y avanzar más allá del discurso político.

Conmemorar los días que visibilizan el camino transitado por las mujeres para garantizar el acceso a los derechos humanos y la no violencia, es otra de las acciones fundamentales dentro de estas actividades de sensibilización; como se mencionó previamente, en la cuenta oficial de Facebook se identificaron publicaciones en conmemoración del 8 de marzo y el 25 de noviembre, sin embargo, se quería conocer si las y los estudiantes las perciben en las instalaciones del programa académico, en ese marco, se les preguntó en qué días se realizaban actividades para memorar los derechos de las mujeres, las respuestas obtenidas se representan en la Gráfica 7.

Gráfica 7. Conmemoración de días para visibilizar los derechos de las mujeres



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

Los datos observados en la Gráfica 7, se pueden corroborar con lo dicho por la Responsable del programa de la LN, quien mencionó que la fecha que se conmemora con mayor realce es el Día Internacional de las Mujeres *“realizando eventos de conferencias dirigidas a docentes y alumnado, sobre dicho contexto por parte de expertas en las temáticas, además de concursos de arte para expresar la perspectiva de los y las alumnas”* (AE1.40).

Prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia deben ser acciones primordiales en todas las Instituciones Educativas, es responsabilidad de todas las figuras educativas mantener convivencias saludables y pacíficas, para ello, cada una de las personas que conforman las comunidades educativas deben asumir su compromiso en la procuración de espacios libres de violencias.

En este sentido, se cuestionó al alumnado si alguna vez habían sido víctimas



de violencia en el contexto universitario, a lo que el 90% respondió que no, sin embargo, cuando se preguntó si habían identificado uso de lenguaje sexista, discriminatorio e invisibilización por parte de algún o alguna docente, el 40% respondió que sí. Este contraste es el reflejo de que existen violencias que están tan normalizadas que son difíciles de identificar, es por ello que algunos datos no muestran resultados objetivos sobre la situación real.

Reconocer el uso del lenguaje sexista en los espacios educativos, es elemental para deconstruir dinámicas escolares que generan violencia y dar paso a la edificación de relaciones más justas. En este sentido, es imprescindible asumir una postura crítica, pero para ello, las personas deben tener cierto bagaje cognitivo, desarrollado mediante la apropiación de conocimientos en temas de género, y un alto grado de conciencia, lo que se reflejará en un cambio de actitudes (Gutiérrez, 2022).

Para conocer como el estudiantado percibía la atención de la violencia de género en la LN, se les preguntó si consideraban que la LN tenía una postura que previene, atiende, sanciona y erradica la violencia de género, a lo que el 33.3% respondió que no. Es necesario implementar acciones en todos los niveles, desde el nivel de prevención hasta la erradicación, y una de ellas es socializar en la comunidad educativa los documentos normativos e instancias universitarias existentes para atender los casos de violencia que se presenten, para el caso de la UAZ, la Coordinación de Equidad y Género es el área competente para la prevención de la violencia de género.

No obstante, al cuestionar al alumnado si conocía la instancia universitaria que atiende los casos de violencia de género, 65% contestó que desconoce sobre

este organismo, de la misma forma, 75 % de las y los estudiantes, no sabe de la existencia de un Protocolo<sup>52</sup> de atención a víctimas de violencia de género en la Universidad, esto demuestra que hace falta reforzar la difusión y vinculación con la Coordinación, a fin de que el estudiantado conozca las herramientas con las que cuenta en caso de ser víctimas de violencia de género.

También es importante recordar que el Campus UAZ Siglo XXI, ha sido objeto de manifestaciones por parte de estudiantes, principalmente de las carreras de odontología y medicina, quienes denunciaron haber sido víctimas de acoso por parte de profesores; estas manifestaciones se dieron a la par del surgimiento del movimiento #Metoo y los tendaderos, donde exhibían a integrantes de la comunidad educativas que violentaban, de distintas maneras, a las mujeres (Santillán, 2022).

Con base en esto, se quiso conocer la opinión del alumnado, en torno a las manifestaciones (tendaderos, #meetoo, toma del Campus UAZ Siglo XXI), para visibilizar la violencia de género. Respecto de esta problemática, se advierte que han sido víctimas varias alumnas de la LN, quienes en su mayoría, emitieron comentarios a favor de estas acciones. De las respuestas más representativas, se rescatan las siguientes: *“Un buen método para llamar la atención de las autoridades”* (F8.20), *“Muy importante dejar de normalizarlo y exponer a las personas violentas en este contexto universitario”* (F20.21), *“Está bien, porque es una forma de manifestar y que se dé a conocer la realidad de la institución”* (F14.21).

Estas respuestas dan cuenta que el estudiantado está atento y receptivo a este tipo de acontecimientos, y que además tienen claridad en cuál es el objetivo de

---

<sup>52</sup> Como se mencionó en el Capítulo II, este protocolo no está autorizado por el H. Consejo Universitario, no obstante, este documento fue socializado en el año 2019.

las manifestaciones y por qué son necesarias, valorándolas de manera positiva. Con ello, se muestra que las y los jóvenes tienen una postura de rechazo hacia la violencia de género, reconociéndose como elementos que pueden generar cambios en la comunidad educativa, esto abona de manera sustancial en la construcción de dinámicas escolares más justas y pacíficas.

El papel del profesorado en la transversalización de la PG es fundamental, dado que aquí se determina si la práctica docente continúa reproduciendo estereotipos de género o se orienta hacia un quehacer educativo libre de sexismo. No obstante, para llegar a esta transformación, es primordial tener en cuenta que las y los docentes necesitan dotarse de saberes que les permita ser conscientes de las actitudes, dentro y fuera del aula, que pudieran estar generando violencia (Martínez, 2012).

En este marco, para poder analizar la dinámica escolar en torno a la incorporación de la PG desde diferentes ángulos; se aplicaron 13 Instrumentos a docentes de la LN que fueron proporcionados por Google Forms, bajo un muestreo voluntario. Pese a que la colaboración del profesorado no fue la esperada, los datos obtenidos generaron información valiosa y dan cuenta de cómo se desarrolla la práctica educativa en este programa académico, vislumbrando los puntos de mejora que se deben atender para construir espacios escolares más equitativos.

El 76.9% de las personas que respondieron fueron mujeres y 23.1% hombres, del mismo modo, el promedio de edad de las y los docentes es de 47 años, con un promedio de 14 años de servicio, valorando que la Licenciatura tiene 17 años desde su creación, esto implica que la mayoría del profesorado que respondió son quienes han estado desde los inicios de este programa académico.

Respecto a su formación académica, el 50% tiene como máximo grado de estudios licenciatura, el 25% maestría y el 25% doctorado, asimismo, conviven diferentes perfiles: licenciatura en nutrición, ingeniería química, medicina general, medicina veterinaria, mercadotecnia y derecho, lo que implica una mayor diversidad en opiniones. Otro dato significativo es que 77% de las y los docentes que respondieron el Instrumento cuentan con una plaza laboral definitiva.

Se les preguntó sobre el conocimiento del concepto de género, las respuestas que incluían más elementos acordes a la definición fueron: *“Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo entendido desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico”* (DF5.54), *“Características dadas por la sociedad para cumplir roles femeninos y masculinos”* (DF9.38) y *“Características dadas por la sociedad para cumplir roles femeninos y masculinos”* (DF6.45).

No obstante, en la mayoría de las respuestas había poca claridad del concepto: *“Características físicas y sexuales que se asocian un individuo”* (DF2.33), *“Es lo referente al sexo al que pertenece una persona”* (DF10.58), *“características físicas entre hombres y mujeres”* (DF12.39), *“Conjunto de características específicas y diferenciadas de hombres y mujeres”* (DM3.39) y *“Adjudicación social”* (DF13.60).

Para poder aspirar a una práctica docente con PG, es fundamental tener conocimientos teóricos en los currículos del profesorado, se dice que “nadie da lo que no tiene” y si no se parte por procurar que maestras y maestros desarrollen esta formación, será imposible hablar de una transformación dentro y fuera de las aulas. Es aquí donde entra el papel de la institución, al generar políticas públicas que

gestionen actividades académicas que enriquezcan el bagaje cognitivo en temas de género del colectivo docente.

En las respuestas sobre el conocimiento de los roles y estereotipos de género, hubo confusión entre los dos conceptos<sup>53</sup>: según el profesorado encuestado, los roles de género *“Son los comportamientos que están establecidos ya sea para hombres o mujeres”* (DF8.49), *“Características y comportamientos dados por la sociedad a lo largo del tiempo a las mujeres y hombres”* (DF9.38) y *“De acuerdo a la sociedad, son las formas de esperar de la cual nos comportemos”* (DF12.39). En cambio, los estereotipos de género los definieron como: *“El encasillamiento de los roles sociales en los géneros tradicionales a definir cómo masculino y femenino, así como la clasificación de lo que se considera “normal” para su relación, acción, oportunidad y capacidad física”* (DF11.42).

Conocer la normativa que enmarca la incorporación de la PG en la educación es una responsabilidad del profesorado. De esta manera, se cuestionó a las y los docentes sobre este tema y solamente tres personas dijeron conocer la LGAMVLV (2007), la LGES (2021) y la LGIMH (2006). Para el caso de esta investigación que se desarrolla en una licenciatura, era importante saber qué y cuánto conocía el profesorado acerca de la LGES (2021), únicamente el 43 % contestó la pregunta y de estas respuestas solamente una incluyó algo relacionado con la incorporación de la PG *“Acceso equitativo, Prevención de discriminación, Promoción de la igualdad de oportunidades, prevención de la violencia de género”* (DF11.42).

---

<sup>53</sup> Los roles de género, son las funciones y responsabilidades asignadas a las personas con base en su sexo. Los estereotipos de género, son las representaciones simbólicas de lo que es ser “un hombre” y “una mujer” (Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), 2024).

La LGES (2021) incorpora de manera transversal la PG, también, el Artículo 43 de la misma aborda de manera precisa las atribuciones que tienen las IES para garantizar una educación con PG, sin embargo, pese a lo dispuesto en la Ley, se identifican muchas áreas de oportunidad para su implementación, una de ellas es la falta de formación en PG del profesorado que da como resultado un desinterés notorio en su efectiva aplicación (Gutiérrez, García & Rodríguez, 2021).

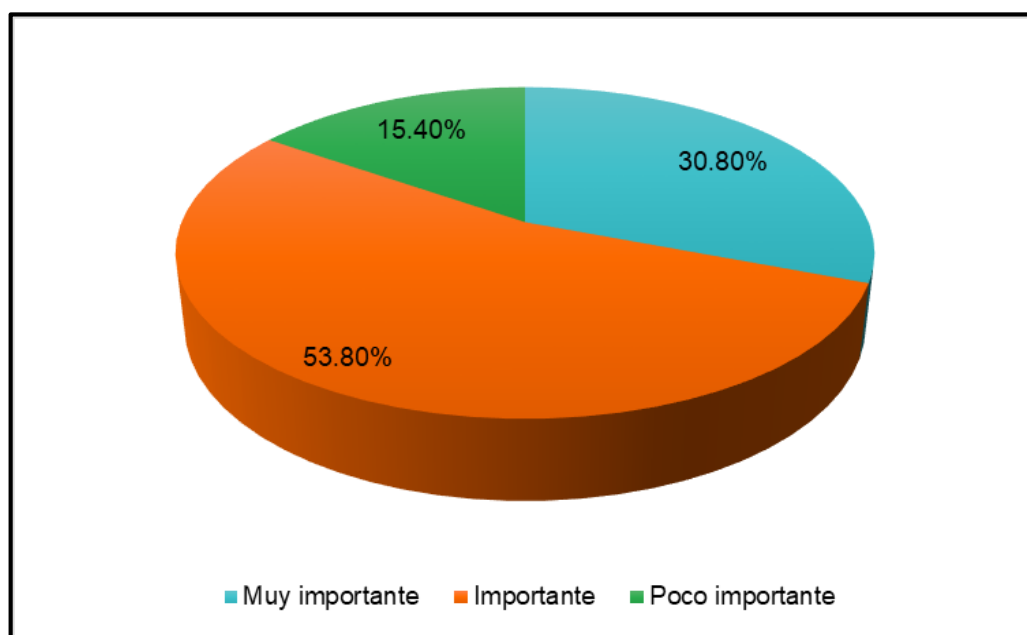
En este sentido, es indispensable que el profesorado reciba capacitaciones en temas de género para que puedan incorporar estos conocimientos en su práctica docente diaria, y la Coordinación de Educación Continua de la LN sería la unidad encargada de ofertar estas acciones de formación, a fin de que los cursos, talleres, diplomados, sean obligatorios para toda la plantilla docente, además de tener valor curricular dando un valor agregado para maestras y maestros. De la misma manera, la UAZ está obligada a ofertar estas actividades académicas que proporcionen los elementos teóricos para deconstruir el quehacer educativo.

Dicho esto, del total de las y los docentes que respondieron, solamente al 53.8% le han ofertado talleres, conferencias, foros, diplomados, cursos u otras actividades académicas en temas de género, en los cuales las temáticas que se abordaron fueron lenguaje de género, equidad de género y derecho de las personas, perspectiva de género, violencia y masculinidades. Esto resulta insuficiente, dado que la totalidad del profesorado debería haber recibido al menos una acción formativa en género, considerando que estos saberes deben estar integrados en sus currículos.

Como se ha mencionado, reestructurar los planes y programas de estudio en las instituciones educativas es el elemento principal para la edificación de una

pedagogía con PG. En este tenor, la Gráfica número 8 muestra la importancia asignada por el profesorado a la incorporación de asignaturas con contenido de género en el plan de estudios de la LN.

*Gráfica 8. Importancia asignada por el profesorado a la incorporación de asignaturas con contenido de género en el plan de estudios de la LN*



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

Sin embargo, el 70% no incorpora contenido de género en sus asignaturas, esto evidentemente es consecuencia de cómo están estructuradas las UDI, no obstante, se podría integrar por medio de actividades complementarias al programa académico. Para las cuatro docentes que afirmaron abordar temas de género en sus UDI, los tópicos que incluyeron fueron: lenguaje inclusivo, roles de género, enfermedades de transmisión sexual y género, perspectiva de género, LGAMVLV (2007) e instancias de apoyo para denuncias de violencia de género.

Hierro, una de las principales académicas en México que desarrolló estudios de género, propuso la incorporación de una “educación feminista”, a fin de reconocer la lucha de las mujeres para su integración en los espacios de educación formal y en la apropiación de otros derechos humanos. Asimismo, Hierro mencionaba la necesidad de deconstruir la educación tradicional androcéntrica hacia una educación con PG, igualdad de derechos, libertad y dignidad, y para ello se debía tener una postura feminista de los colectivos docentes (Cit. en Tapia, 2017).

En ese marco, se preguntó al profesorado si se consideraban personas feministas, a lo que el 64% respondió que sí, empero, en las y los docentes que no se asumieron como feministas, hubo algunas respuestas poco claras de lo que es el movimiento feminista *“Conjunto de caracteres propios de un solo género”* (DM3.62), *“Corriente filosófica en la que se ubica el rol de la mujer a lo largo de la historia”* (DF7.39) y *“Defensa de lo que puede o le corresponde al sexo femenino”* (DF10.58).

La pedagogía feminista busca romper con la racionalidad pedagógica androcéntrica, impulsando en el alumnado el desarrollo de una postura crítica que cuestione las formas tradicionales de producir conocimiento, que invisibiliza y discrimina a las mujeres. De esta manera, conlleva la apropiación conocimientos que cultiven prácticas justas, de autocuidado y de transformación (Ríos, 2015). Aquí radica la importancia de cuestionar si el profesorado se asume o no como feminista, dado que en el aula, determinará mucho del quehacer educativo.

Como se expuso previamente, el lenguaje es un elemento fundamental para la transversalización de la PG en la educación, de esta manera, se les preguntó si



incorporaban el lenguaje con PG en el desarrollo de sus asignaturas, a lo que el 77% respondió que sí, no obstante, esta puede ser una respuesta poco objetiva, dado lo que se pudo observar y escuchar durante el proceso de aplicación de cuestionarios donde fue notoria la utilización del lenguaje androcéntrico genérico.<sup>54</sup>

En la prevención de la violencia en el contexto escolar, las y los docentes juegan un papel esencial como agentes de cambio, generando ambientes áulicos que promuevan la convivencia sana y respetuosa del alumnado; para el caso específico de la violencia de género, es indispensable que la práctica docente sea con PG. No obstante, el profesorado también se puede encontrar en situaciones de víctima de violencias, por lo tanto, es importante reconocer ambas situaciones y buscar alternativas para su atención.

Esta dualidad es parte de la dinámica escolar. De esta manera, se les preguntó a las y los docentes, si alguna vez habían identificado uso de lenguaje sexista, discriminatorio e invisibilización por parte de algún o alguna colega y el 46.2% respondió de manera afirmativa, además, el 61.5% confirmó haber sufrido cierto tipo de violencia en el contexto universitario. Asimismo, el profesorado refirió mayormente que las personas violentadoras fueron docentes o autoridad educativa.

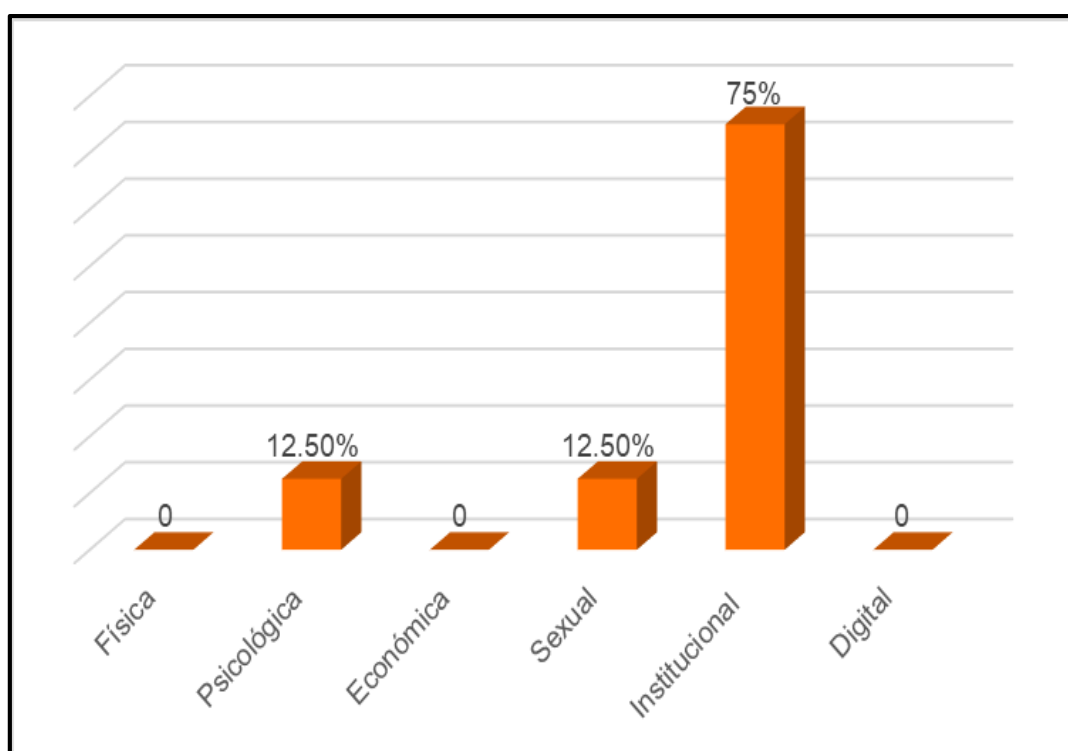
Para complementar esta información, se cuestionó al profesorado qué tipo de violencia habían sufrido en el contexto escolar, el 75% señaló haber sido víctima de violencia institucional, el 12.5% psicológica y el 12.5% sexual. Estos resultados se muestran en la gráfica número 9. Es importante resaltar esto, en el sentido de

---

<sup>54</sup> Evidencia de ello es la investigación realizada por Lozano, quién evaluó el uso del lenguaje con PG del plan de estudios 2017, en una escuela primaria de Zacatecas. En sus resultados advirtió que, pese a que la utilización del lenguaje con PG es un componente del eje articulador Igualdad de Género del Marco Curricular de la Nueva Escuela Mexicana, no logra permear en las prácticas educativas de esta institución (Lozano, 2023).

que no se puede concebir una institución que rechaza la violencia de género si al mismo tiempo violenta de otras maneras a su comunidad educativa. Se debe tener congruencia en el decir y el hacer, y en el caso de las violencias, es indispensable realizar un autoanálisis de cómo se lleva la dinámica escolar desde todos sus ángulos.

*Gráfica 9. Tipos de violencias de las que han sido víctimas el profesorado*



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

Para atender los casos de violencia que se presenten en la LN es necesario el involucramiento de toda la comunidad educativa, y en este punto es importante el papel que realicen las autoridades educativas a fin de mostrar una postura institucional que previene, atiende, sanciona y erradica la violencia de género, no obstante, según la percepción del 61.5% del profesorado, la LN no tiene esta

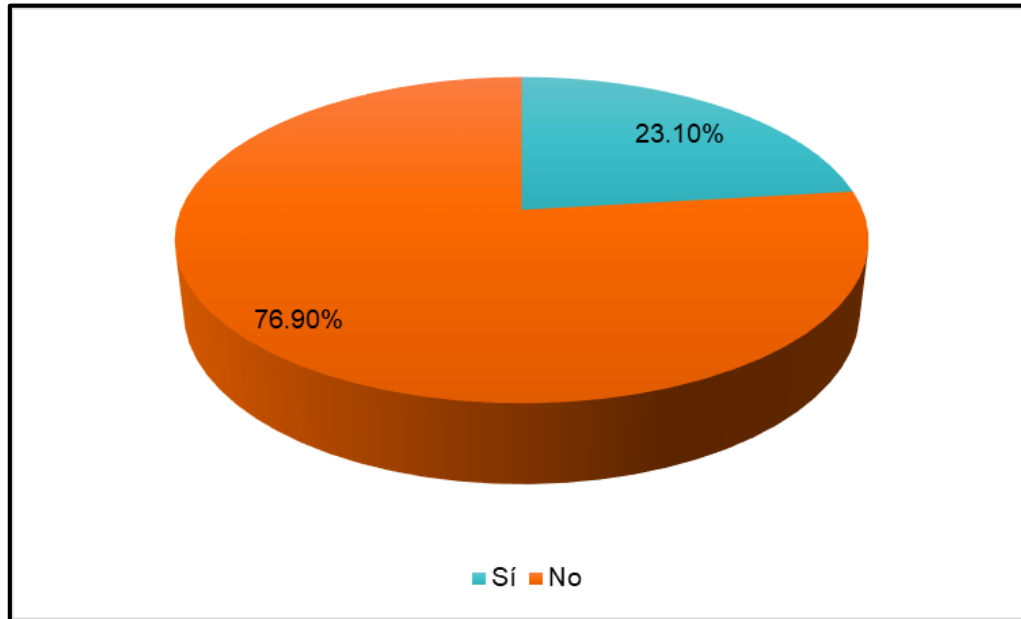
postura.

Esta percepción es reflejo de la falta de precisión que se tiene en la ruta de atención de los casos de violencia de género que se presenten en la LN, dado que en entrevista con la Responsable del programa se le preguntó qué acciones implementaba la LN para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia de género y su respuesta fue *“relación cercana y receptiva con la coordinación de equidad para incrementar los recursos y estrategias para mejorar el conocimiento y herramientas respecto a esta temática”* (AE1.40).

Sin embargo, la Responsable del Programa dijo no saber quién es el enlace de la Coordinación de Equidad y Género de la Unidad Académica de Enfermería, y esta figura representa el vínculo entre la LN y la Coordinación. También, existe el enlace del programa académico, no obstante, como ya se mencionó, desde inicios del año pasado no se les convoca a reunión de trabajo. Sumado a esto, el 84.6% del profesorado tampoco tiene conocimiento de quién es el enlace y el 69.2% desconoce cuál es la ruta de atención para los casos de violencia de género que se presenten en la LN.

Con base en estos resultados, es notoria la poca claridad que existe en las acciones que se deben de implementar en la LN para la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género, dado que se presenta un importante grado de desinformación en alumnado, profesorado y autoridades educativas. Asimismo, la gráfica 10 revela si las y los docentes saben sobre la existencia de un protocolo de atención de violencia de género en la UAZ.

Gráfica 10. Conocimiento del profesorado sobre la existencia del protocolo de atención para víctimas de violencia de género en la UAZ



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instrumento.

De la misma manera, en la entrevista con la Responsable de programa, se le preguntó qué podía mencionar sobre la transversalización de la PG en la educación: *“que es necesario para poder generar un impacto positivo que permeé en alumnado, docentes y administrativos, no solo en lo teórico sino el diario convivir”* (AE1.40). En este sentido, al ser necesario y obligatorio, la institución debe generar acciones sustantivas, para poder construir nuevas maneras de relacionarse más justas y pacíficas.

La Responsable del programa reconoce que aún queda trabajo por hacer para transversalizar la PG en la LN *“sobre todo en las UDI’s”* (AE1.40), pero, que se han realizado reuniones de académicas y difusión de cursos de verano o invierno con contenido de género, aunque sólo se logró localizar las actividades que

previamente se mencionaron. Como ya se expuso, en este momento el plan de estudios de la LN se encuentra en revisión, esto es un momento crucial para considerar la integración de asignaturas con contenido de género.

Los resultados muestran que, si bien existe interés por parte de la comunidad educativa de la LN para incorporar la PG, es un tema en el cual se ha hecho un trabajo escaso, debido a la falta de agentes de cambio (docentes, alumnado y autoridades educativas) con conocimiento en temas de género y compromiso para desarrollar acciones efectivas que abonen a la construcción de espacios escolares equitativos y libres de violencias.

Además de ello, es indispensable retomar la vinculación con otras instancias universitarias como la Coordinación de Equidad y Género y Defensoría Universitaria, con la finalidad de trabajar de manera colaborativa y obtener más herramientas que enriquezcan a la comunidad educativa en conocimiento, actitudes y prácticas en torno a las dinámicas de género.

De igual forma, es responsabilidad de las autoridades educativas, atender de manera efectiva los casos de violencia de género que se presenten en la institución, para el caso de la LN, según la Responsable del programa, la manera en que estos se atienden es mediante la vinculación con la Coordinación de Equidad y Género, sin embargo, la comunidad escolar tiene un alto grado de desconocimiento sobre las rutas de atención y las instancias encargadas.

## CONCLUSIONES

Hablar de transversalización de la PG en la educación es fundamental dado que existen acuerdos internacionales, nacionales y un marco normativo general y local que exhorta a las instituciones educativas a desarrollar una cultura institucional de género, dicho esto, hacer un análisis sobre las áreas de oportunidad para garantizar la incorporación de la PG en el contexto educativo, es primordial para poder desarrollar acciones concretas.

Para esta investigación se tuvo como hipótesis que si bien, se advertían avances importantes en algunos programas académicos en la transversalización de la PG, no era un denominador común en toda la UAZ, y particularmente para el caso de la LN, existían muchos puntos de mejora sobre los cuales trabajar para lograr avances sustanciales en materia de género.

Para contextualizar, en este programa académico se advierte una carga de trabajo importante, lo que ha representado que se desatiendan temas importantes como la transversalización de la PG, sumado a esto, pese a que el tema resulta relevante para la responsable de la Licenciatura, no existe una Coordinación o Comisión que se encargue de todo lo relacionado con la incorporación de la PG, lo que complica que se pueda dar atención y seguimiento a este proceso.

Ahora bien, existe la figura de Enlace de Coordinación de Equidad y Género, sin embargo, ella reconoce la falta de vinculación que ha prevalecido desde inicios del 2023, principalmente por la falta de convocatoria de la nueva responsable pero también por la carga de trabajo que tiene la docente asignada como enlace, dado que esta función es una comisión extra no remunerada.

Sería importante plantear en este punto, la formación de una comisión que pueda atender el proceso de transversalización de la PG en la LN, dado que esto implica más que solamente conmemorar días internacionales relacionados a la visibilización de la desigualdad y violencia contra las mujeres, por lo tanto, se requiere tiempo, trabajo, esfuerzos y compromiso colectivo para poder lograr avances sustanciales. En este sentido, se advierte la necesidad de identificar docentes adscritas o adscritos a este programa académico con convicción e interés en trabajar temas de género, para integrar esta comisión.

La información documental obtenida, refleja el poco trabajo que se ha hecho, no obstante, identificar estas deficiencias representa una oportunidad importante para trabajar en su mejora, en aspectos que incluso no se tenían considerados, pero que una vez que se visibilizan, sirven de impulso para desarrollar acciones desde lo cotidiano hasta la construcción de planes de trabajo cuya finalidad sea la transversalización de la PG.

Un acierto importante fue la implementación de los cursos con contenido de género implementados en el 2022, en los cuales se capacitó al 90 % de docentes y 100 % de alumnado de nuevo ingreso. Huelga decir que esta fue una iniciativa que desarrolló la Coordinación de Equidad y Género, y que de haber seguido con ella en los ciclos escolares posteriores, en este momento la mayoría del estudiantado ya habría recibido al menos una actividad de formación en género.

Capacitar en tópicos de género a la comunidad escolar es una responsabilidad de las IES, según lo indica la LGES 2021 y la Declaratoria de la RENIES Igualdad, de esta manera, es necesario generar estrategias para garantizar el desarrollo de cursos, talleres, conferencias, foros y demás actividades

académicas que puedan proporcionar bases teóricas para reflexionar sobre la necesidad de deconstruir patrones que sostienen y perpetúan relaciones desiguales entre mujeres y hombres.

Conjuntamente, es indispensable que se considere de manera precisa la integración de UDI con contenidos como violencias, roles y estereotipos de género, machismos, feminismos, sistema patriarcal, lenguaje con PG, educación con PG, entre otros, esto garantizaría que la totalidad del alumnado construya aprendizajes relacionados con la PG, siendo un parte aguas para desarrollar una cultura de institucional de equidad.

Como se mencionó previamente, dentro de la proyecto de *Reforma Universitaria* se está trabajando en el diseño de cursos transversales con la intención de integrarse en los planes y programas de todos los niveles, de esta manera, esto puede ser un punto de inflexión para incorporar asignaturas con contenido de género en la UAZ, sin embargo, actualmente no se tiene claridad sobre cuál será el futuro de esta reforma.

Por otro lado, otro elemento para la trasnversalización de la PG en la educación es la incorporación del lenguaje no sexista en todas las funciones y todas las áreas, para el caso de la LN, pese a que la mayoría del profesorado dijo hacer uso del lenguaje con PG en sus clases y el alumnado reconoció su importancia, la realidad es que este aspecto se tiene desatendido, o bien, se tiene tan normalizado el uso del lenguaje genérico masculino, que no se identifica.

Para deconstruir esta manera de comunicarse, es necesario que primero se tenga el conocimiento sobre qué expresiones o palabras pueden generar violencia, aun sin ser percibidas, el sólo hecho de nombrar al sexo femenino, por “costumbre”



o “practicidad”, invisibilidad a las mujeres, y no se diga el uso de expresiones misóginas que cotidianamente se pueden escuchar en el contexto educativo.

Incorporar campañas de sensibilización y visibilización son acciones menos complejas de desarrollar pero, con un impacto importante, para ello se pudieran implementar en el marco de la conmemoración del 11 de febrero, día de la mujer y la niña en la ciencia, del 8 de marzo, día internacional de la mujer o del 25 de noviembre, día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer. Asimismo, durante el resto del año se pueden realizar otras campañas que sensibilicen a la comunidad educativa en temas como derechos humanos de las mujeres, violencia de género, empoderamiento femenino, estereotipos y roles de género, entre otras.

Los resultados de esta investigación muestran que las acciones de sensibilización se limitan únicamente a la conmemoración del día internacional de la mujer, con un evento que no tiene una continuidad, esto dificulta que la comunidad educativa pueda involucrarse y apropiarse de estas oportunidades para visibilizar inequidades, para reconocer violencias en el contexto escolar así como para reflexionar sobre las construcciones de género.

Con relación al Protocolo de Atención de Violencia de Género de la UAZ, prevalece la falta de aprobación del mismo por el Consejo Universitario; además de ello, es notorio que las autoridades educativas responsables de atender las áreas de oportunidad identificadas en el documento, han hecho poco y a paso lento para finalmente obtener una herramienta que pueda ser útil en la atención de los casos de violencia de género de la UAZ.

Esto repercute de manera significativa en la LN, mostrando que la mayor

parte de la comunidad educativa no conoce la ruta de atención para denunciar los casos de violencia de género, lo que representa un foco de atención prioritaria dado que este programa académico está integrado mayormente por mujeres, y el hecho de que el número de denuncias no sea alto no representa que no existan, esto también podría estar asociado a no se tiene conocimiento sobre dónde acudir.

Un aspecto indispensable en el cumplimiento de todo lo antes mencionado es recuperar la figura de enlace de Coordinación de Equidad y Género en la LN, a fin de que se pueda trabajar de manera articulada y con el respaldo institucional, para ello, las autoridades educativas del programa académico deben gestionar este acercamiento a fin de conocer las propuestas de la actual coordinadora. En este sentido, es imprescindible que las acciones que se realicen en la LN en torno a la transversalización de la PG, estén coordinadas entre las instancias universitarias encargadas de las iniciativas orientadas a la equidad de género, a fin de trabajar de manera colaborativa.

Dicho esto, en esta investigación se logró hacer un análisis sobre las áreas de oportunidad para la transversalización de la PG en la LN, partiendo de este reconocimiento, se desarrollan estrategias para su mejora. Del mismo modo, se identificaron los avances normativos en la educación con perspectiva de género, a fin de enmarcar la incorporación de la PG en el contexto educativo; asimismo, se revisaron y reconocieron las acciones realizadas para la transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Los resultados de esta investigación visibilizan la necesidad de seguir trabajando en la creación de políticas públicas dentro de la UAZ, que den respuesta a las exigencias de la comunidad educativa y a lo estipulado en el marco legislativo

acerca de la incorporación de la PG, también, reflejan la importancia de realizar un trabajo articulado entre las diferentes instancias y colectivos universitarios. En este sentido, la presente investigación da pauta a que se analice la transversalización de la PG en otros programas educativos dentro de la UAZ, así como, para generar estrategias que den atención a las áreas de oportunidad identificadas en la LN.

Es notorio que queda mucho camino por recorrer para lograr espacios educativos libres de violencia de género, por ello, es indispensable visibilizar estas deficiencias. Es aquí entonces, donde el reto se convierte en buscar y generar condiciones que modifiquen la realidad y den paso a la deconstrucción del contexto educativo hacia una enseñanza inclusiva con PG.

## REFERENCIAS

- Aguilar, C. (2020). Breve recorrido histórico de luchas feministas en México. *Revista Digital FILHA*, Vol. 15, Núm. 22, pp. 1-25. Recuperado el 28 de febrero de 2023, de <http://148.217.50.3/jspui/bitstream/20.500.11845/1367/4/citlaly%20handle%20%281%29.pdf>
- Amaro, R. (2016). La UAZ y el futuro de la educación superior de calidad. *Revista Temas Críticos*, Vol. 5, Núm. 15, pp. 83-90. Recuperado el 22 de agosto de 2022, de <https://estudiosdeldesarrollo.mx/observatoriodeldesarrollo/wp-content/uploads/2019/05/OD15-9.pdf>
- Artal, M. (2009). Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, Vol.2, Núm. 27, pp. 5-21. Recuperado el 11 de octubre de 2022 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3171090>
- Bartual, M., Turmo, J., Sierra, F. & Carbonell, M. (2022). Percepciones de género y factores de influencia. Evidencia en estudiantes universitarios de Barcelona (España) y Cartagena de Indias (Colombia). *Revista Complutense de Educación*, Vol. 33, Núm. 2, pp. 325-336. DOI: 10.5209/rced.74349
- Barrera, L., Garibi, C., Guerrero, M. & Montoya, M. (2010). De “el feminismo” a “los feminismos”: propuesta incluyente para grandes luchas. *Debate feminista*, Vol. 41, Núm.1, pp. 64-74.
- Barrios, S., & Guazzaroni, V. (2011). Christine de Pizán y La Ciudad de las Damas: la mujer como sujeto jurídico activo. *La Aljaba*, Vol. 15, pp. 175-187. Recuperado el 06 de abril de 2023, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1669-57042011000100010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042011000100010&lng=es&tlng=es).
- Ballarín, P. (1991). La construcción de un modelo educativo de “utilidad doméstica”. En Duby, G. & Perrot, M. (Dir.). *Historia de las Mujeres en el siglo XIX*, (pp. 558-571). España: Taurus.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. (2 ed.). México: Debolsillo.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) (2019). Protocolo para la Prevención y Atención de la Discriminación y Violencia de Género en la BUAP: BUAP. México.

- Bonilla, g. (2007) La lucha de las mujeres en América Latina: feminismo, ciudadanía y derechos. *Palobra: palabra que obra*, Vol. 1, Núm 8, pp. 42-59. Recuperado el 10 de abril de 2023 de <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/225>
- Buendía, A. (2021). Caminos y batallas para la equidad en la educación superior mexicana: veinte años de políticas y un desafío latente. *Revista Educación Superior y Sociedad*, Vol. 33, Núm. 1, pp. 262-295. DOI: 10.54674/ess.v33i1.397
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, Vol. 33, Num. 2, pp. 211-225.
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A. & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: UNAM.
- Buquet, A., Cooper, J., Rodríguez, H. & Botello, L. (2012). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM. Una Radiografía*. México PUEG, UNAM. México. UNAM.
- Burciaga, J. (2020). Supervivencia y crisis del Instituto de Ciencias de Zacatecas (1884-1920). *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, Vol. 2, Núm. 1, pp. 119-129. DOI: <https://orcid.org/0000-0003-2832-5950>
- Caffarena, E. (1952). *Un capítulo en la historia del feminismo. Las sufragistas inglesas*. Chile: Ediciones del Memch.
- Carrillo, A. (2002). *Matilde Montoya: primera médica mexicana*. México: DEMAC.
- Castañeda, A. (2014). *La Universidad Autónoma de Zacatecas. Orígenes, consolidación y crisis estructural, 1968-1994*. (Tesis de Doctorado). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Castellanos, R. (2003). La participación de la mujer mexicana en la educación formal. En Castellanos, R. (4ª Ed.). *Mujer que sabe latín*, (pp.19-32). México: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, F. & Viveros, C. (2013). La igualdad entre hombres y mujeres en la Constitución de Veracruz: la garantía de ley. *Revisa Cuestiones Constitucionales*, Vol. 1, Núm. 29, pp. 411-432.
- Chaparro, A. (2022). Las olas feministas ¿una metáfora innecesaria? *Revista Korpuz* 21, Vol. 2, Núm. 4, pp. 77-92. DOI: <http://dx.doi.org/10.22136/korpuz21202284>

- Colina, A. (2014). El estudio de caso, una estrategia para la investigación educativa. En Díaz A., & Luna, A. (Coord). *Metodología de la investigación educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias*, (pp. 243-270). Tlaxcala: Ediciones Díaz de Santos.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) (2023). José Vasconcelos Escritor, político, educador, impulsor de la educación en México. Fallecimiento 30 de junio. Recuperado de: <https://www.cndh.org.mx/noticia/jose-vasconcelos-escritor-politico-educador-impulsor-de-la-educacion-en-mexico> Fecha de consulta: 05 de noviembre de 2023.
- Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas (CDHEZ) (11 de marzo de 2020). La CDHEZ hace un llamado urgente al rector de la UAZ a proteger y garantizar los derechos humanos de las estudiantes. Recuperado de: <https://cdhezac.org.mx/2020/03/11/la-cdhez-hace-un-llamado-urgente-al-rector-de-la-uaz-a-proteger-y-garantizar-los-derechos-humanos-de-las-estudiantes/> Fecha de consulta: 21 de septiembre de 2023.
- Comisión de Derechos Humanos del Estado de Zacatecas (CDHEZ) (2019). Cuarto informe de actividades. Recuperado de: [https://cdhezac.org.mx/Info\\_Act/4to\\_Informe\\_de\\_Actividades\\_2019.pdf](https://cdhezac.org.mx/Info_Act/4to_Informe_de_Actividades_2019.pdf) Fecha de consulta: 06 de septiembre de 2023.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (19 de enero de 1999). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belém Do Pará”. Recuperado de: [https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Provictim/1LEGISLACI%C3%93N/3InstrumentosInternacionales/D/convencion\\_interamericana\\_prevenir\\_violencia.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Provictim/1LEGISLACI%C3%93N/3InstrumentosInternacionales/D/convencion_interamericana_prevenir_violencia.pdf) Fecha de consulta: 20 de febrero de 2023.
- Cruz, R. (2020). Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela normal de la ciudad de México. *Diálogos sobre educación* Vol. 11, Núm. 21, pp.1-22. DOI <https://doi.org/10.32870/dse.vi21.678>
- Cubillas, M., Domínguez, S., Román, R., Hernández, A. & Zapata, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Revista Diversitas, Perspectivas en psicología*, Vol. 12, Núm. 2, pp. 2017-2030. Recuperado el 5 de septiembre de 2022 de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v12n2/v12n2a05.pdf>
- Davis, A. (1981). *Mujeres, raza y clase*. (2 ed.) Madrid: Ediciones Akal.
- Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana Olympe de Gouges 1789, para ser decretados por la asamblea nacional en sus últimas sesiones o en la próxima legislatura (2009). *Revista Historia de la Educación*

*Latinoamericana*, Vol. 13, Núm. 13, pp. 267-279. Recuperado el 25 de febrero de 2023, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382009000100014&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382009000100014&lng=en&tlng=es)

Delgado, G. (2017). *Construir caminos para la igualdad: educar sin violencias*. México: UNAM.

Delgado, R. (Agosto, 2023). Breve balance, apuntalamiento y fortalecimiento de la ruta de autotransformación institucional de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: <https://congresoreforma.uaz.edu.mx/wp-content/uploads/2023/09/balanceReforma.pdf> Fecha de consulta: 20 de octubre de 2023.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2023). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la Republica. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2021). Ley General de Educación Superior: Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019). Ley General de Educación: Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2011). Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley de Planeación. Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2007). Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2006). Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Presidencia de la República. México.

Díaz, J. (2023). Construir conciencia de género sobre hombres y masculinidades: una intervención. *La ventana*, Vol. 7, Núm. 57, pp. 209-237. Recuperado el 10 de mayo de 2024, de <https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v7n57/1405-9436-laven-7-57-209.pdf>

*El Mirador*. (27 de agosto de 2021). En la UAZ Tolerancia Cero a Todas las Formas de Violencia. Recuperado de: <https://www.periodicomirador.com/2021/08/27/en-la-uaz-tolerancia-cero-a-todas-las-formas-de-violencia/>

*El Mirador*. (19 de marzo de 2013). Comenzó congreso internacional en estudios de mujeres y género. Recuperado de: <https://www.periodicomirador.com/2013/03/19/comenzo-congreso-internacional-en-estudios-de-mujeres-y-genero/>

- Escobar, M. (2021). *Periodismo Cultural Feminista una tría del siglo XXI* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Javeriana.
- Estudillo, J., Jaiven, A., & Nieto, J. (2019). *Diccionario enciclopédico del feminismo y los estudios de género en México*. México: UNAM.
- García, J., Díaz, D. & Hernández, C. (2020). La trasversalización de la perspectiva de género como una intervención en educación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, Vol. 6, Núm. 1, pp. 69-82, DOI: <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.0>
- García, L. (2022). El derecho a la educación de las mujeres en México. *JUS Revista jurídica*, Vol. 2, Núm. 2, pp. 9-31. Recuperado el 07 de marzo de 2023 de <https://revistas.uas.edu.mx/index.php/JUS/article/view/299/219>
- Gobierno de México (GOB). (2022). Data México. Recuperado de <https://www.economia.gob.mx/datamexico/> Fecha de consulta: 26 de agosto de 2023.
- Google maps (2024) Imagen aérea del Campus UAZ Siglo XXI. Recuperado de: [https://www.google.com/maps/place/Campus+UAZ+Siglo+XXI/@22.7693396,-102.647663,17z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x868251f2f2d860b7:0xdfc42142a1297de7!8m2!3d22.7693347!4d-102.6450881!16s%2Fg%2F11b6bxcv\\_2?entry=ttu](https://www.google.com/maps/place/Campus+UAZ+Siglo+XXI/@22.7693396,-102.647663,17z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x868251f2f2d860b7:0xdfc42142a1297de7!8m2!3d22.7693347!4d-102.6450881!16s%2Fg%2F11b6bxcv_2?entry=ttu)
- Gutiérrez, N. (2022). Prácticas de género en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas, 2018-2022. En Bellato, L., Pacheco, M. & Reyes, A. (Coords.), *Experiencias feministas dentro y fuera de los espacios universitarios*, (pp. 51-83). Chiapas: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Gutiérrez, N. (2016). Deconstrucción de asimetrías de género: una asignatura pendiente en la educación contemporánea. En González, A. & Gutiérrez, N. (Coords). *Problemáticas contemporáneas de la educación en México. De la complejidad a Ayotzinapa*, (pp. 48-61). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Gutiérrez, N. (2013a). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el porfiriato*. Zacatecas: UAZ.
- Gutiérrez, N. (2013b). Los estudios de género en la enseñanza-aprendizaje de la historia: de la invisibilidad a su integración en el plan de estudios de la licenciatura en historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas. En



- Blázquez, J., Latapí, P. & Torres, H. (Comps.). *Memoria: Los estudios de género en la enseñanza*, (pp. 582-594). Querétaro: UAQ.
- Gutiérrez, N., García, B., Rodríguez, J. (2022). Ley General de Educación Superior (2021): una lectura de género. En Gutiérrez, N. (Coord.), *Tejiendo Historias: Mujeres, género y Educación*, (pp. 107- 128).
- Gutiérrez, N., Román, A., Magallanes, M., & García, B, (2020). La perspectiva de género como eje transversal en los procesos de enseñanza-aprendizaje en posgrados de educación: un análisis en la maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas. En Colunga, C., Godínez, I., González, B. & Pérez, D. (Comps.). *La tarea de enseñar, una misión construida desde diferentes REs*, (pp. 273-277). México.
- Gutiérrez, U. (9 de enero de 2020). *Las enfermeras abrieron la brecha para la educación universitaria de la mujer*. La Jornada Zacatecas. Recuperado de: <https://ljz.mx/09/01/2020/%e2%96%a0-el-mirador-de-herodoto-las-enfermeras-abrieron-la-brecha-para-la-educacion-universitaria-de-la-mujer/>
- Guzmán, A. (2019). *Decolonizar la memoria. Decolonizar los feminismos*. (2 ed.) Bolivia: Tarpuna Muya.
- Hernández, E. (2022). *Tinta Violeta*. México: DEMAC.
- Hierro, G.(1998). Los estudios de género en la UNAM desde la filosofía de la educación. En Hierro, G. & Vereá, M. (Coords). *Las mujeres en América del Norte al fin del milenio*. (pp. 539-548). México: UNAM.
- INFO TV 9 (14 de octubre de 2023). *Denuncia el Grupo de Acompañamiento a las Mujeres de la UAZ casos de violencia de género*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=b1WcEK3jTLY>
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2008). Guía metodológica para la sensibilización en Género: una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública. México: INMUJERES.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (2007). *Glosario de género*. México: INMUJERES.
- Juan, A. (2019). El movimiento feminista en los Estados Unidos de Seneca Falls en los años veinte. En Universitat Rovira i Virgili (Coord.) *Revolucions i moviments de dones*, (pp. 9-28). España: Publicacions URV.
- Lamas, M. (2016). Género. En Moreno, H. & Alcántara, E. (Coords.). *Conceptos clave en los estudios de género*, (pp. 155-170). México: UNAM.
- Lamas, M. (2013). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. (4ª

ed.). México: UNAM.

Lamas, M. (s/a). *El género es cultura*. Recuperado de: [http://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/EI\\_genero\\_e\\_s\\_cultura\\_Martha\\_Lamas.pdf](http://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/EI_genero_e_s_cultura_Martha_Lamas.pdf) Fecha de consulta: 2 de septiembre de 2022.

López, G. (2015). Alaíde Foppa aportes para una educación inclusiva, avances de una investigación en marcha. *Ciencias Sociales y Humanidades*, Vol. 2, Núm. 2, pp. 33-40. DOI: 10.36829/63CHS.v2i2.130

Lozano, J. (2023). *Lenguaje con perspectiva de género en sexto grado de la primaria "Severo Cosío" de Guadalupe, Zacatecas, 2022-2023: una mejora en los procesos formativos*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Macías, A. (2002). *Contra viento y marea el movimiento feminista en México hasta 1940*. México: UNAM.

Martínez, D. (2012). *Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo*. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara.

Martínez, E. (06 de marzo de 2020). *Denuncian estudiantes acoso en la Facultad de Derecho de la UAZ*. La Jornada Zacatecas. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/2020/03/06/estados/025n1est>

Martínez, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 82, Núm. 2, pp. 27-45. DOI: 10.35362/rie8223596

Meza, E. (23 de abril de 2018). *Foro de discusión para reformar la UAZ*. El Sol de Zacatecas. Recuperado de: <https://www.elsoldezacatecas.com.mx/analisis/foro-de-discusion-para-reformar-la-uaz-1635267.html>

Miralles, C., Cardona, M. & Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Revista Educación XXI*, Vol. 23, Núm. 2, pp. 231-257. DOI: 10.5944/educXX1.23899

Montes de Oca, A. (2014). Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 13, Núm. 1, pp. 105-125. DOI: 10.4067/S0718-73782019000100105

Nínive, N. (2015). *Entrevista a Graciela Hierro: Feminismo, Educación y Cuerpo*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/353711933/Feminismo->

## Educacion-y-Cuerpo

Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES) (2021). Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: <https://onigies.unam.mx/ies/91> Fecha de consulta: 29 de agosto de 2023.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* Recuperado de <https://www.gob.mx/agenda2030> Fecha de consulta: 28 de agosto de 2022.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (8 de marzo del 2007). Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer Sesenta años de trabajo por la igualdad, el desarrollo y la paz. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/women/iwd/2007> Fecha de consulta: 15 de enero del 2023.

Organización de las Naciones Unidas (2005). *Objetivos de desarrollo del milenio, una mirada desde América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2797/S2005002\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2797/S2005002_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Organización de las Naciones Unidas (1995). *Informe de la cuarta conferencia mundial sobre la mujer*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/women/beijing1995>

Organización de las Naciones Unidas (1985). *Informe de la conferencia mundial para el examen y la evaluación de los logros del decenio de las Naciones Unidas para la mujer: igualdad, desarrollo y paz*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/women/nairobi1985>

Organización de las Naciones Unidas (1980). *Informe de la conferencia mundial del decenio de las naciones unidas para la mujer: igualdad, desarrollo y paz*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/women/copenhagen1980>

Organización de las Naciones Unidas (1975). *Informe de la conferencia mundial del año internacional de la mujer*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/women/mexico-city1975>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (07 de noviembre de 1967). Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx> Fecha de consulta: 05 de febrero de 2023.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos: Asamblea General de las Naciones Unidas. París.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (s/f). Conferencias Mundiales sobre la Mujer. Recuperado de: <https://www.un.org/es/conferences/women> Fecha de consulta: 30 de octubre de 2022.
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres). (20 de marzo de 2020). Cinco grandes victorias logradas gracias a la histórica plataforma de acción de Beijing. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/3/compilation-five-wins-ushered-in-by-beijing-platform-for-action> Fecha de consulta: 14 de febrero de 2023.
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres) (2018). *La ONU en acción para la igualdad de género en México*. México: ONU Mujeres.
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres). (24 de julio de 2018). Comité CEDAW emite observaciones a México sobre derechos de las mujeres luego de la 9ª revisión. Recuperado de: <https://mexico.unwomen.org/es/noticias-y-eventos/articulos/2018/07/comunicado-cedaw> Fecha de consulta: 18 de febrero de 2023.
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres). (s/f). Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/csw> Fecha de consulta: 17 de enero de 2023.
- Ortiz, A. & Mollinedo, F. (2017). Perspectiva de género en el sistema educativo según la percepción de los estudiantes de educación superior. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, Vol. 3, Núm. 2, pp. 885-891. DOI: 10.33010/recie.v3i2.418
- Ortiz, F. (2003). *Diccionario de la metodología de la investigación*. (Primera edición). México: Editorial Limusa.
- Pacheco, L. (2022). *¿Por qué no hay rectoras en México?* México: Juan Pablos Editor.
- Pascual, C. (2021). *Matilde, la primera médica mexicana*. México: Grijalbo.
- Periódico Oficial (2007). Decreto No. 524: Gobierno del Estado de Zacatecas. México.
- Poniatowska, E. (2016). *Las indómitas*. México: Editorial Planeta Mexicana.
- Ramírez, P. & Gómez, V. (2022). Cultura Institucional de Género. *De Iure, Revista Jurídica*, Vol. 4, Núm. 1, pp. 1-17, DOI: <https://doi.org/10.48703/di.v4i1.1366>

- Recéndez, M. & Ávila, N. (2019). Entramados y referentes sobre cultura política de los académicos de la Universidad Autónoma de Zacatecas. En Cervera, C. & Martí, M. (Coords.). *Educación, historia y cultura. Re-visiones desde la multidisciplina*, (pp. 235-259). Guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad). (2023, Agosto 17). *XIII Reunión Nacional de Instituciones de Educación Superior Red Nacional Caminos para la Igualdad*. Fuente: Facebook. Recuperado de: <https://www.facebook.com/MediosUAQ/videos/1392623291300872>
- Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad). (21 de octubre de 2016). Declaratoria. Recuperado de: [https://wp.ucol.mx/renies/wp-content/uploads/2017/06/declaratoria\\_RENIES\\_PUEG.pdf](https://wp.ucol.mx/renies/wp-content/uploads/2017/06/declaratoria_RENIES_PUEG.pdf) Fecha de consulta: 29 de agosto de 2023
- Ríos, G. (2017). Relaciones e implicancias del determinismo biológico, el pensamiento freudiano de psicología criminal y la nueva psicología. *Horizonte Medico*, Vol.17, Núm. 10, pp. 65-72. DOI: <http://dx.doi.org/10.24265/horizmed.2017.v17n3.11>
- Ríos, M. (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, Vol. 25, Núm. 3, pp. 123-143. Recuperado el 15 de mayo del 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536007.pdf>
- Rocha, T. (2017). La socialización de género en el entorno familiar: un espacio crucial para generar cambios y promover la igualdad de género. En Ballesteros, G. (Coord), *Construir caminos para la igualdad, educar sin violencias*, (pp. 61-109). Mexico: UNAM
- Rodarte, V., Rochin, F., Ramírez, J. & Suárez, O. (2021). La Defensoría de los Derechos Universitarios en la Universidad Autónoma de Zacatecas. *Contexto Odontológico*, Vol. 11, Núm. 21, pp. 60-68.
- Rodríguez, R. (2020). Regulación de la educación superior en México: un largo y sinuoso camino. *Revista Universidades*, Vol. 71, Núm. 86, pp. 13-33. DOI: 10.36888/udual.universidades.2020.86.406
- Sánchez, E. & Sianes, A. (2021). Ley General de Educación Superior de México. Calidad, inclusión social, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza superior: criterios que sostienen una ley. *Revista Española de Educación Comparada*, Vol. 1, Núm. 29, pp. 286-299. DOI: 10.5944/reec.39.2021.30964
- Santillan, H. (2022, septiembre 6). *Entregan constancias a universitarios de las*

*diferentes unidades académicas que fungirán como promotores de la paz al interior de sus espacios laborales.* Fuente: Facebook Recuperado de: <https://www.facebook.com/NotiUAZ/posts/pfbid024hAazsYmb5PgovaFg4fHoSFHoJqCsqEKMxLvi5KTRvdpvYbUUZ4GwkxzWaTWruQQI>

Santillan, M. (2022). *Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Zacatecas.* (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Scott, J. (1940). El género, una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (Comp.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, (pp. 265-302). México: UNAM.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). Políticas de igualdad de género en el sector educativo. Recuperado de: [http://www.dgadae.sep.gob.mx/EEPF/doc/Diagnosticos/2023/2023\\_Diag\\_E\\_032.pdf](http://www.dgadae.sep.gob.mx/EEPF/doc/Diagnosticos/2023/2023_Diag_E_032.pdf) Fecha de consulta: 4 de octubre de 2023.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana: México.

Serrano, P. (2012). La perspectiva de género como una apertura conceptual y metodológica en salud pública. *Revista cubana de salud pública*, Vol. 38, Núm. 5, pp. 811-822. Recuperada el 4 de septiembre de 2022 de <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v38s5/sup14512.pdf>

Tapia, G. (2017). Graciela Hierro: Filosofía de la educación en clave de género. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, Vol. 3, Núm. 5, pp. 1-22. DOI: 10.24201/eg.v3i5.94

UAZ Nutrición (2024, febrero 15). *II Exposición de carteles científicos sobre investigaciones Salud - Educación.* Fuente: Facebook. Recuperado de: [https://www.facebook.com/nutricion.uaz.edu.mx/posts/pfbid0ij5R4ubGd443865kPCPGSXqM5aXypCUw1Q2nYFfoDEx6JQRJNRmE3XYFqLpKMPuMI?locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/nutricion.uaz.edu.mx/posts/pfbid0ij5R4ubGd443865kPCPGSXqM5aXypCUw1Q2nYFfoDEx6JQRJNRmE3XYFqLpKMPuMI?locale=es_LA)

UAZ Nutrición (2024, febrero 15). *25 de Noviembre: Día internacional para la eliminación de la violencia contra la mujer.* Fuente: Facebook. Recuperado de: [https://www.facebook.com/photo.php?fbid=854123679835647&set=pb.100057140694168.-2207520000&type=3&locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=854123679835647&set=pb.100057140694168.-2207520000&type=3&locale=es_LA)

UAZ Nutrición (2024, febrero 15). *Imagen sin título.* Fuente: Facebook. Recuperado de: [https://www.facebook.com/photo/?fbid=704883801426303&set=pb.100057140694168.-2207520000&locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/photo/?fbid=704883801426303&set=pb.100057140694168.-2207520000&locale=es_LA)

Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) (2023). Protocolo. Recuperado de: <https://www.uaslp.mx/ViolenciaGenero/Paginas/Consulta-el-protocolo/3339#gsc.tab=0> Fecha de consulta: 10 de octubre de 2023.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2024a). Programa Académico de Licenciatura en Nutrición. Recuperado de <https://nutricion.uaz.edu.mx/acerca-de/#:~:text=El%20programa%20Acad%C3%A9mico%20de%20Licenciatura,%20de%20febrero%20de%202007>. Fecha de consulta: 03 de enero de 2024.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (Enero 2024b). Lineamientos Generales para Ingresar al Área de Ciencias de la Salud, Generación 2024. Recuperado de: <https://www.uaz.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/LINEAMINETOS-2024.pdf>. Fecha de consulta: 13 de febrero de 2024.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2023a). Congreso Reforma Universitaria. Recuperado de <https://congresoreforma.uaz.edu.mx/> Fecha de consulta: 28 de octubre de 2023.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2023b). Eventos Académicos. Recuperado de <https://www.uaz.edu.mx/category/eventos-academicos/> Fecha de consulta: 29 de agosto de 2023.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (01 de septiembre de 2023c). Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente. Recuperado de: <https://medpd.uaz.edu.mx/> Fecha de consulta: 01 de septiembre de 2023.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2023d). Programa Académico de Licenciatura en Nutrición. Recuperado de <https://nutricion.uaz.edu.mx/acerca-de/#:~:text=El%20programa%20Acad%C3%A9mico%20de%20Licenciatura,%20de%20febrero%20de%202007>. Fecha de consulta: 18 de octubre de 2023.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (14 de septiembre de 2022). *Primer Informe de Actividades 2022 del Dr. Rubén Ibarra Reyes. Rector*. Fuente: YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=4C5XSRTIFC4>

Universidad Autónoma de Zacatecas (2021a). *Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2021b). Reseña histórica. Recuperado de <https://www.uaz.edu.mx/universidad/resena-historica/> Fecha de consulta: 20 de agosto de 2023.

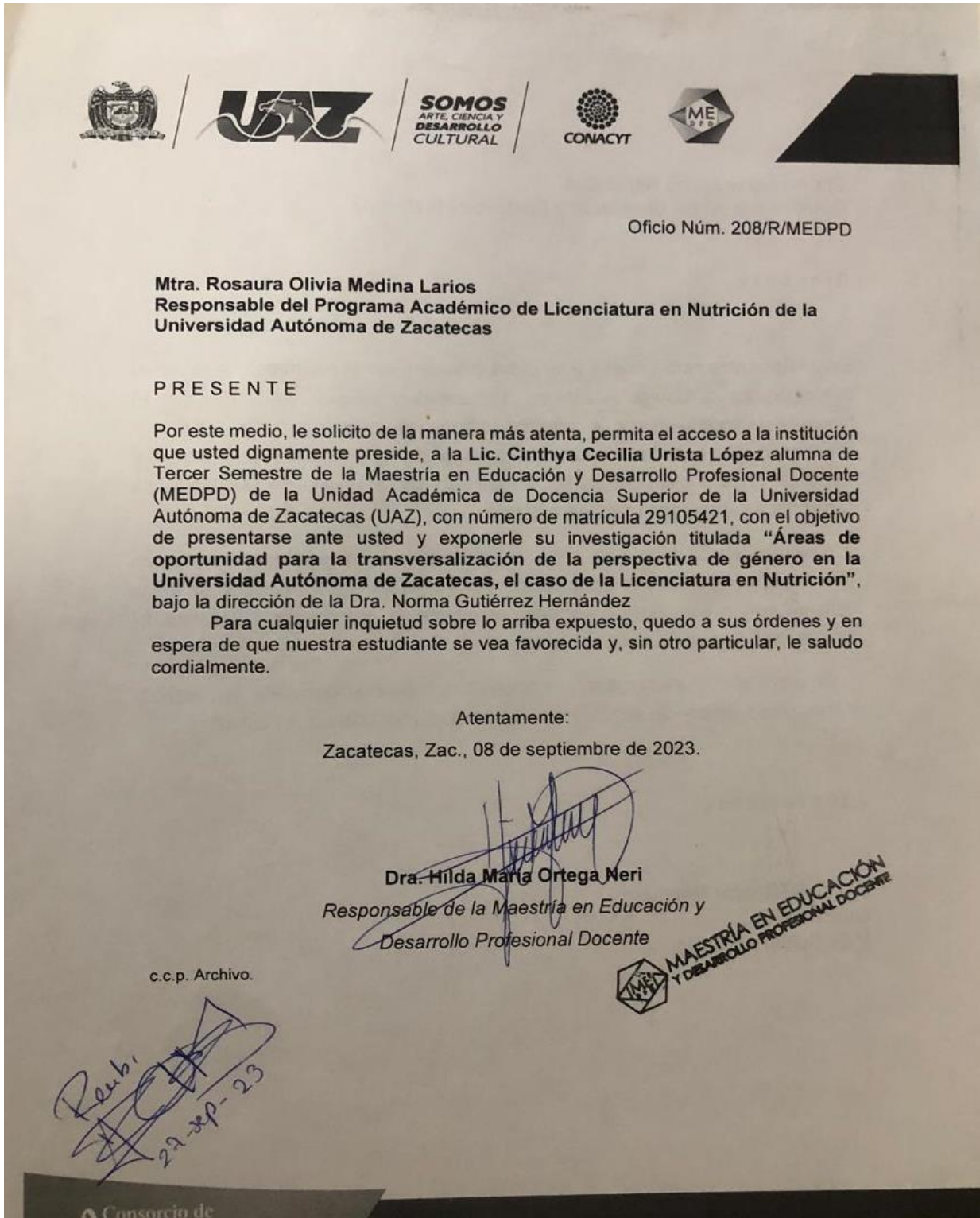
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2019) Protocolo para la Atención de la Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Zacatecas. UAZ: México.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2018). Proyecto de Código de Ética y Conducta en la Universidad Autónoma de Zacatecas: UAZ. México.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (Enero 2015). Manual de Organización de la Unidad Académica de Enfermería. Recuperado de: [https://enfermeria-uaz.org/uploaded/2015/Enero/manual\\_organizacion.pdf](https://enfermeria-uaz.org/uploaded/2015/Enero/manual_organizacion.pdf) Fecha de consulta: 23 de agosto de 2023
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2011). Estatuto General de la Universidad Autónoma de Zacatecas: UAZ. México.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2008). Reglamento Escolar General: UAZ. México.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2001). Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Zacatecas: UAZ. México.
- Vaamonde, M. (2018). Feminismo y democracia. *La Torre del Virrey*, Vol. 1, Núm. 25, pp. 192-202. Recuperado de: <https://revista.latorredelvirrey.es/LTV/article/view/110> Fecha de consulta: 7 de abril de 2023.
- Valdez, M. (22 de agosto de 2023). *Denuncian a rectoría de la UAZ por desinterés en acciones para mujeres*. Ecodiario. Recuperado de: <https://ecodiariionoticias.com/notas/denuncian-a-rectora-de-la-uaz-por-desinters-en-acciones-para-mujeres>.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. España: B de Bolsillo.
- Verónica Trujillo (2024, Marzo 27). *Entrevista con Verónica Aguilar Vázquez, Integrante del grupo de acompañamiento de las mujeres en la UAZ*. Fuente: Facebook. Recuperado de: <https://www.facebook.com/verotrujillo23/videos/3836368433304647>
- Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Revista Debate feminista*, Vol. 52, pp. 1-17. DOI: 10.1016/j.df.2016.09.005
- ZacatecasOline (01 de julio de 2010). *Anuncia la UAZ el proyecto Mujer Autónoma*. ZaactecasOnline. Recuperado de:



<https://zacatecasonline.com.mx/noticias/universidad/5987-anuncia-la-uaz-el-proyecto-mujer-autonoma>

# ANEXOS

## Anexo A. Oficio de solicitud de acceso a la Licenciatura en Nutrición



Anexo B. Plan de estudios vigente de la Licenciatura en Nutrición

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto Semestre	Quinto Semestre	Sexto Semestre	Séptimo Semestre	Octavo Semestre	Noveno y décimo Semestre
Biología celular	Bioquímica	Microbiología de los alimentos	Conservación de alimentos	Sistemas de producción de alimentos	Tecnología de los alimentos	Complementos y suplementos en nutrición	Seminario de titulación	<b>Servicio Social</b>
Química general	Bromatología	Metabolismo de los nutrientes	Planeación y diseño de menús	Servicios de alimentación	Diseño de un servicio de alimentos	Prácticas en servicios de alimentos	Nutrición del paciente en estado crítico	
Introducción a las ciencias de la salud	Introducción a la administración	Sanidad y legislación alimentaria	Epidemiología descriptiva	Epidemiología analítica	Gastronomía terapéutica	Intervención en nutrición poblacional	Nutrición holística	
Antropología de la alimentación	Bioestadística	Selección y preparación de alimentos	Políticas públicas en seguridad alimentaria	Proceso educativo comunitario	Investigación en nutrición poblacional	Nutrición hospitalaria	Conductas alimentarias	
Bioética	Bases de la Nutrición	Metodología de la investigación	Nutrición y dietética en etapas intermedias y tardías	Nutrición en enfermedades metabólicas	Nutrición y práctica clínica	Farmacología y su interacción con alimentos	Nutrición en individuos con capacidades diferentes	
Matemáticas	Fisiología	Nutrición y dietética en edades tempranas	Terapia médico-nutricional	Ejercicio físico para la prevención y la rehabilitación	Soporte nutricional	Desarrollo del capital humano	Medicina preventiva	
Introducción a las ciencias morfológicas	Fundamentos de Psicología	Evaluación del estado nutricional	Cálculo dieto terapéutico	Software en nutrición y programas estadísticos	Salud pública	Medicina social	Cultura emprendedora	
Informática	Actividad física y salud	Propedéutica clínica	Fisiopatología	OPTATIVA	Psicología de la alimentación	Biotecnología de alimentos	Toxicología de los alimentos	
Inglés I	Inglés II	Ejercicio en el ciclo vital Inglés III	Inglés IV OPTATIVA		Nutrición y Deporte OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	

*Anexo C. Marco normativo Internacional y Nacional sobre la transversalización de la PG en las instituciones educativas*

	<b>Año</b>
Conferencia Mundial sobre la Mujer, Ciudad de México, México.	1975
Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, Copenhague, Dinamarca.	1980
Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz, Nairobi, Kenia.	1985
Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Belém do Pará, Brasil.	1994
Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, China.	1995
Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres	2006
Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia	2007
Ley General de Educación	2019
Ley General de Educación Superior	2021

Anexo D. Instrumento dirigido a alumnado



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**  
*“Francisco García Salinas”*  
**UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**  
**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA**  
**PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DE LA**  
**UAZ**

**CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES**

El objetivo del siguiente cuestionario es conocer información relevante acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la Licenciatura en Nutrición de la UAZ. La información proporcionada será solo de utilidad para desarrollar el presente trabajo de investigación.

Edad:  
Sexo:  
Semestre que cursa:

**Género**

**I. Instrucciones: lea con atención y responda según lo solicitado.**

1. ¿Qué entiende por género?

---

---

---

---

---

2. ¿A qué se refiere la implementación de la perspectiva de género en la educación?

---



8. ¿Considera importante la incorporación de lenguaje con perspectiva de género en su entorno universitario?

- a) Muy importante
- b) Importante
- c) Poco importante
- d) Nada importante

9. ¿Considera importante la incorporación de asignaturas con contenido de género en el plan de estudios de la Licenciatura en Nutrición?

- a) Muy importante
- b) Importante
- c) Poco importante
- d) Nada importante

10. ¿Qué tan importante es la implementación de talleres, conferencias, foros u otras actividades académicas con contenido de género?

- a) Muy importante
- b) Importante
- c) Poco importante
- d) Nada importante

11. Como estudiante ¿se ha desarrollado en condiciones equitativas en relación con otras y otros estudiantes independientemente de su sexo?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta es NO, mencione los motivos.

---

---

---

---

---

12. Dentro de sus asignaturas ¿Alguna vez se han abordado temáticas de género?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta es SÍ, mencione que temas se han abordado y en qué asignatura.





17. ¿Alguna vez ha sufrido de violencia en el contexto universitario?

Sí

No

18. En caso de responder positivamente, ¿quién fue la persona violentadora?

- a) Estudiante
- b) Personal administrativo
- c) Docente
- d) Autoridad educativa
- e) Otra \_\_\_\_\_

19. En caso de responder positivamente ¿qué tipo de violencia de género puede identificar haber sido víctima?

- a) Física
- b) Psicológica
- c) Económico
- d) Sexual
- e) Institucional
- f) Digital

20. ¿Ha identificado uso de lenguaje sexista, discriminatorio e invisibilización por parte de algún o alguna docente?

a) Sí

b) No

21. ¿Ha recibido miradas y/o comentarios lascivos o de acoso por parte de docentes de la Licenciatura en Nutrición?

a) Sí

b) No

22. ¿Cuál es su opinión en torno a las manifestaciones (tendederos para exponer a personas violentadoras, #meetoo, toma del Campus UAZ Siglo XXI) para visibilizar la violencia de género de la que han sido víctimas integrantes de la comunidad universitaria?

---

---

---

---

---

23. ¿Conoce las instancias universitarias a las que puede acudir a denunciar en caso de ser víctima de violencia?

a) Sí

b) No

24. ¿Conoce si existe un protocolo de atención para víctimas de violencia de género?

a) Sí

b) No

25. Mencione una o más propuestas que abonen a la incorporación de la perspectiva de género en la Licenciatura en Nutrición.

---

---

---

---

---

**Gracias por su atención**

Anexo E. Instrumento dirigido a docentes



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**  
*“Francisco García Salinas”*  
**UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**  
**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA**  
**PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DE LA**  
**UAZ**

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES**

El objetivo del siguiente cuestionario es conocer información relevante acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la Licenciatura en Nutrición de la UAZ. La información proporcionada será solo de utilidad para desarrollar el presente trabajo de investigación.

Edad:

Sexo:

Años de servicio:

Formación académica:

Horas asignadas en el programa de nutrición:

Tipo de contratación:

**Género**

**I. Instrucciones: lea con atención y responda según lo solicitado.**

1. ¿Qué entiende por género?

---

---

---

---

2. ¿A qué se refiere la implementación de la perspectiva de género en la educación?

---

---

---

---

---

3. ¿Qué son los roles de género?

---

---

---

---

4. ¿Qué son los estereotipos de género?

---

---

---

---

5. ¿Cómo definiría al feminismo?

---

---

---

---

6. ¿Se considera una persona feminista?

b) Sí

b) No

7. ¿Qué documentos normativos en torno a la incorporación de la perspectiva de género conoce?

d) Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia

e) Ley General de Educación Superior 2021

f) Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres

8. ¿Qué puede mencionar sobre la Ley General de Educación Superior 2021?

---

---

---

---



---

---

---

---

14. Como docente ¿se ha desarrollado en condiciones equitativas en relación con otras y otros docentes independientemente de su sexo?

b) Sí

b) No

Si su respuesta es NO, mencione los motivos.

---

---

---

---

15. Según su percepción ¿la Licenciatura en Nutrición de la UAZ tiene una postura que previene, atiende, sanciona y erradica la violencia de género?

a) Sí

b) No

16. ¿Sabe quién es el enlace de la Coordinación de Equidad y Género en su Unidad Académica?

a) Sí

b) No

### Violencia contra las mujeres y de género

**III. Instrucciones: lea con atención y responda según lo solicitado.**

17. ¿Alguna vez ha sufrido de violencia en el contexto universitario?

Sí

No

18. En caso de responder positivamente, ¿quién fue la persona violentadora?

- f) Estudiante
- g) Personal administrativo
- h) Docente
- i) Autoridad educativa
- j) Otra \_\_\_\_\_

19. En caso de responder positivamente ¿qué tipo de violencia puede identificar haber sido víctima?

- g) Física
- h) Psicológica
- i) Económico
- j) Sexual
- k) Institucional
- l) Digital

20. ¿Ha identificado uso de lenguaje sexista, discriminatorio e invisibilización por parte de algún o alguna docente?

- b) Sí b) No

21. ¿Cuál es su opinión en torno a las manifestaciones (tendederos para exponer a personas violentadoras, #meetoo, toma del Campus UAZ Siglo XXI) para visibilizar la violencia de género de la que han sido víctimas integrantes de la comunidad universitaria?

---

---

---

---

---

22. ¿Conoce las instancias universitarias a las que puede acudir a denunciar en caso de ser víctima de violencia?

- b) Sí b) No

23. ¿Sabe cuál es la ruta de atención en la UAZ para los casos de violencia de género?

- a) Sí b) No

24. ¿Sabe si existe un protocolo de atención para víctimas de violencia de género en la UAZ?

25. Sí b) No

26. Mencione una o más propuestas que abonen a la incorporación de la perspectiva de género en la Licenciatura en Nutrición.

---

---

---

---

---

**Gracias por su atención**







---

10. ¿Qué campañas de sensibilización donde se visibilice el sexismo y la desigualdad de género se han implementado en Licenciatura?

---

---

---

---

---

11. ¿Cómo se conmemora el 8 de marzo, día internacional de la mujer; el 25 de noviembre, día internacional contra la violencia hacia la mujer y el 11 de febrero, día internacional de la mujer y la niña en la ciencia en la Licenciatura en Nutrición?

---

---

---

---

---

12. ¿Cómo se promueve la cultura de la denuncia para la desnaturalización y la erradicación de la violencia de género en la Licenciatura?

---

---

---

---

---

13. ¿Qué acciones implementa la Licenciatura en Nutrición para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia de género?

---

---

---

---

---

---

**Gracias por su atención**

Anexo G. Claves de informantes alumnado

<b>Sexo</b>	<b>Número de cuestionario</b>	<b>Edad</b>	<b>Clave</b>
Masculino	1	23	M1.23
Masculino	2	23	M2.23
Masculino	3	21	M3.21
Masculino	4	20	M4.20
Masculino	5	22	M5.22
Masculino	6	20	M6.20
Masculino	7	22	M7.22
Masculino	8	20	M8.20
Femenino	1	20	F1.20
Femenino	2	24	F2.24
Femenino	3	20	F3.20
Femenino	4	20	F4.20
Femenino	5	22	F5.22
Femenino	6	22	F6.22
Femenino	7	20	F7.20
Femenino	8	20	F8.20
Femenino	9	20	F9.20
Femenino	10	21	F10.21
Femenino	11	20	F11.20
Femenino	12	21	F12.21
Femenino	13	20	F13.20
Femenino	14	21	F14.21
Femenino	15	21	F15.21
Femenino	16	20	F16.20
Femenino	17	20	F17.20
Femenino	18	22	F18.22
Femenino	19	22	F19.22
Femenino	20	21	F20.21
Femenino	21	20	F21.20
Femenino	22	21	F22.21
Femenino	23	20	F23.20
Femenino	24	20	F24.20
Femenino	25	21	F25.21
Femenino	26	21	F26.21
Femenino	27	21	F27.21
Femenino	2	34	F28.34
Femenino	29	20	F29.20
Femenino	30	30	F30.30
Femenino	31	23	F31.23
Femenino	32	20	F32.20

*Anexo H. Claves de informantes docentes*

<b>Figura</b>	<b>Sexo</b>	<b>Número de cuestionario</b>	<b>Edad</b>	<b>Clave</b>
Docente	Masculino	1	39	DM1.39
Docente	Masculino	2	62	DM2.62
Docente	Masculino	3	60	DM3.60
Docente	Femenino	1	51	DF1.51
Docente	Femenino	2	33	DF2.33
Docente	Femenino	3	54	DF3.54
Docente	Femenino	4	45	DF4.45
Docente	Femenino	5	39	DF5.39
Docente	Femenino	6	49	DF6.49
Docente	Femenino	7	38	DF7.38
Docente	Femenino	8	58	DF8.58
Docente	Femenino	9	41	DF9.41
Docente	Femenino	10	39	DF10.39

*Anexo I. Clave de informantes de informantes autoridades educativas*

<b>Figura</b>	<b>Sexo</b>	<b>Número de cuestionario</b>	<b>Edad</b>	<b>Clave</b>
Autoridad educativa	Femenino	1	40	AE1.40