

Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior

Problemas conceptuales y prácticos

ANA GABRIELA BUQUET CORLETO*

En este artículo se presentan tres vertientes del campo de los estudios de género en el ámbito de la educación superior: la investigación, la formación y la institucionalización de la equidad de género. Se analizan las condiciones en las que cada una se ha desarrollado, los obstáculos que enfrentan y sus diferentes funciones, así como la interrelación que existe entre ellas. Se aborda también la dificultad para institucionalizar la perspectiva de género en las universidades, a pesar de que en estos espacios se producen importantes aportes teóricos y metodológicos. Se pone de manifiesto el desfase en el desarrollo de esas vertientes de la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior, tomando como ejemplo la Universidad Nacional Autónoma de México. Se concluye con algunas acciones que pueden ser emprendidas por las universidades para transformar positivamente las relaciones de género al interior de sus comunidades, haciendo hincapié en el potencial transformador que tienen las instituciones de educación superior hacia el conjunto de la sociedad.

Palabras clave

Educación superior

Género

Equidad

Recepción: 7 de marzo de 2011 | Aceptación: 30 de junio de 2011

* Licenciada y maestra en Psicología (UAM y UNAM, respectivamente); estudiante del Doctorado en Sociología (UNAM). Especialista en género, sexualidad y educación. Investigadora y secretaria de equidad de género del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM. Coordinadora del proyecto "Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM". Publicaciones recientes: (2007), "Principales tendencias de segregación por sexo en la UNAM", en M.I. Belausteguigoitia *et al.*, *Democratización con equidad en la universidad: reflexiones en torno a la equidad de género en la UNAM*, México, UNAM-PUEG/UNIFEM, pp. 81-100; (2010 en coautoría con J. Cooper y H. Rodríguez), *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*, México, UNAM-PUEG. CE: buquet@servidor.unam.mx

INTRODUCCIÓN

El campo de los estudios de género tiene distintas vertientes de trabajo que están imbricadas entre ellas y buscan un mismo fin, pero actúan de manera diferente y desde muy diversos espacios sociales. Entre ellos se puede mencionar a los gobiernos de muchos países, que destinan recursos para transversalizar esta perspectiva en la administración pública a través de políticas y acciones afirmativas orientadas a subsanar el rezago histórico de las mujeres. Esto no es producto de la buena voluntad de los gobernantes, o por lo menos no exclusivamente, sino que es parte de fuertes tendencias internacionales lideradas por Naciones Unidas¹ —e impulsadas por los movimientos feministas—, que han establecido una serie de acuerdos y acciones para lograr la equidad de género. Los países miembros de Naciones Unidas se han adherido a estos acuerdos, lo que los compromete a implementarlos en los ámbitos nacionales.

Es importante mencionar que uno de los elementos centrales de la dedicación internacional, y de los gobiernos, a corregir las desigualdades históricas en las que han estado sumergidas las mujeres es, sin lugar a dudas, que el desarrollo social y el bienestar humano sólo podrán ser alcanzados si se incorpora en estos procesos a toda la población humana y no sólo a la mitad de ella, esto es, si en los procesos de construcción de sociedades sustentables, más justas e igualitarias se incluye el trabajo y el aporte de los hombres y de las mujeres. Esto pone de manifiesto que la igualdad entre mujeres y hombres no es sólo un asunto de justicia social, aunque por sí mismo sería suficiente, sino una necesidad para el desarrollo económico y social de cualquier sociedad.

También hay una gran cantidad de grupos de la sociedad civil, organizados de diferentes maneras, que han impulsado la incorporación de esta perspectiva en distintos temas sociales, logrando grandes avances en las esferas de la salud y los derechos sexuales y reproductivos, en los temas de violencia y discriminación, entre otros.

Son muchos los sectores sociales que llevan años trabajando desde el campo de los estudios de género para incorporar a la solución de diversas problemáticas sociales los hallazgos que han arrojado las investigaciones con perspectiva de género. Pero el espacio por excelencia que ha producido una gran cantidad de conocimiento científico para desentrañar los pilares de la discriminación es, sin duda, el ámbito académico, y muy particularmente, el feminismo académico.

La teorización feminista y de los estudios de género ha demostrado que la desigualdad entre hombres y mujeres es producto de una construcción cultural y no resultado de capacidades naturales diferenciadas entre los sexos. Mujeres intelectuales y académicas han desarrollado constructos teóricos que otorgan los elementos de análisis para hacer visibles las condiciones de subordinación femenina y han construido también las herramientas metodológicas para transformar las relaciones sociales en relaciones más igualitarias.

Sin embargo, a pesar de que la mayor parte de los avances en temas de género ha salido de la producción académica de las universidades, no han sido estas instituciones las que han acogido la temática y sus procesos de institucionalización al interior de sus comunidades. Para explicar esto con más claridad, se retoman tres vertientes básicas de los estudios de género y su incursión por las universidades: en primer lugar están los espacios

1 Sólo por mencionar algunas: Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, Nueva York, 1979; Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 1990; Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena, 1993; Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, El Cairo, 1994; Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Belém do Pará, Brasil, 1994; Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995; Novena Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Ciudad de México, 2004.

académicos, esto es, la creación e instalación de centros, programas o institutos dedicados a los estudios de género en las universidades, que son, sin lugar a dudas, los terrenos de producción de nuevo conocimiento; en segundo lugar, la incorporación de estas temáticas en la formación de las y los jóvenes universitarios, o sea, el impacto de la temática de género en los programas y planes de estudio; y en tercer lugar la institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en las estructuras universitarias.

Así hemos delineado los tres ejes de análisis del campo de los estudios de género en las universidades que abordaremos en el presente artículo: la investigación, la formación y la institucionalización de la equidad de género.

INVESTIGACIÓN

La creación de centros y programas en estudios de la mujer y de género dentro de las universidades ha posibilitado el reconocimiento institucional de la importancia del análisis de las relaciones entre las mujeres y los hombres, que académicas de distintas disciplinas ya venían desarrollando, dando lugar a la deconstrucción y reconstrucción de categorías que históricamente promovían la parcialidad en la producción y difusión del conocimiento. Los estudios de género y su instalación en las universidades se han convertido en espacios para el fortalecimiento de una herramienta teórica y de transformación social *que contiene y comprende a la experiencia humana* (Belucci, 1993) en su conjunto.

Como se mencionó anteriormente, un elemento sustancial para darle legitimidad a estos temas dentro de los espacios académicos —de la misma manera que en los espacios gubernamentales— ha sido el impulso promovido por

Naciones Unidas a las políticas de igualdad, muchas de ellas orientadas específicamente al ámbito educativo.² Gloria Bonder (1998) plantea que la incorporación de los estudios de género no sólo está avalada por las organizaciones sociales de mujeres, sino por una variedad de eventos internacionales, especialmente la Década de la Mujer de las Naciones Unidas y la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación hacia la Mujer, que legitiman y promueven su formalización y ratifican los resultados de numerosos estudios sobre la condición social de la mujer realizados previamente.

En 1980 surge una iniciativa importante proveniente de un organismo de Naciones Unidas, cuando los países integrantes de la UNESCO acuerdan recomendar la creación de espacios académicos para conocer la problemática que enfrentaban las mujeres de América Latina y el Caribe (Careaga, 2002).

Durante los años ochenta, académicas feministas comenzaron a movilizarse para generar espacios académicos e institucionalizados desde donde se pudiera realizar un trabajo más sistemático y profundo sobre esta nueva perspectiva teórica naciente, y para ello realizaron distintas acciones y generaron alianzas que llevaron a la creación de estos espacios en las instituciones de educación superior (Tarrés, 1996).

Los espacios de género en las universidades han sido el lugar más importante para la generación de un conocimiento crítico sobre las distintas formas de desigualdad social entre los sexos; sin embargo, hay que hacer notar que la construcción de estos espacios ha sido ardua y difícil, y ha estado sometida a una serie de obstáculos institucionales que ponen de manifiesto las resistencias para incorporar esta visión científica en el análisis de

2 La mayoría de las reuniones internacionales mencionadas en la nota 1 retoman al ámbito educativo como un espacio central para promover la igualdad entre las mujeres y los hombres. Sólo como ejemplo, en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995), se establecen objetivos estratégicos tales como: “Asegurar la igualdad de acceso a la educación” (objetivo estratégico B.1), “Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología y la educación permanente” (objetivo estratégico B.3), y “Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios” (objetivo estratégico B.4).

las problemáticas sociales. Si comparamos la creación de otros espacios de investigación en las universidades, por lo menos en el caso de México, con aquellos que abordan las temáticas de las mujeres y de género, podremos notar con mucha facilidad que estos últimos normalmente carecen de infraestructura y presupuestos adecuados, de plazas académicas y del estatus que tienen otras entidades académicas dentro de las instituciones de educación superior (Buquet, 2005).

FORMACIÓN

La incorporación de los estudios de género en los currículos es considerada como un factor que favorece el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior y se enfoca a dos objetivos con distinto alcance, pero complementarios:

1. Impacta de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social. Los desarrollos teóricos en este campo de estudio incorporan una nueva mirada a las distintas formas de discriminación al poner de manifiesto que la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres responde a un complejo sistema de relaciones sociales, arraigado en los significados que el orden cultural atribuye a la feminidad y a la masculinidad, conocido como ordenamiento de género o, en palabras de Bourdieu (2000), dominación masculina, o patriarcado, siguiendo la línea de Amorós (1995) y de Puleo (1995). El impacto de esta perspectiva de análisis social en la formación de recursos humanos dentro de las universidades, enriquece los procesos epistemológicos y

otorga nuevas herramientas conceptuales y prácticas para la comprensión de diversas problemáticas sociales que se originan en la desigualdad entre hombres y mujeres. Las nuevas generaciones tendrán elementos teóricos para develar una serie de condiciones arraigadas en las estructuras sociales y desnaturalizarlas, ya que, como lo advierte Bourdieu:

...un prolongado trabajo colectivo de socialización de lo biológico y de biologización de lo social se conjugaran para invertir la relación entre las causas y los efectos y hacer aparecer una construcción social naturalizada (los “géneros” en cuanto que hábitos sexuados) como el fundamento natural de la división arbitraria que está en el principio tanto de la realidad como de la representación de la realidad... (2000: 13-14).

2. Por otro lado, la importancia de la discusión en clase de los temas con perspectiva de género —que incluyen el análisis de las diferencias y diversidad de identidades, el cuestionamiento de los estereotipos sexistas, el papel de las mujeres en la historia, así como desaprender la violencia y la discriminación hacia las mujeres—, aporta a la formación de las y los jóvenes universitarios elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de equidad y respeto a las diferencias.

Sin embargo, la incorporación de las temáticas de género en los planes y programas de estudio del nivel superior también se ha enfrentado a grandes obstáculos de índole institucional. En el caso de México, son contadas las universidades y las carreras que contienen

de manera formal una o más materias con perspectiva de género. Normalmente ha sucedido que profesoras con orientación feminista entretejen las temáticas de género con el contenido de la materia que imparten para incorporar esta perspectiva en su ejercicio docente. Pero, al no ser materias incorporadas en la estructura del plan de estudios, o sea, institucionalizadas, aparecen y desaparecen en función del interés del profesorado.

Ha habido discusiones teóricas y metodológicas acerca de cómo incorporar estos temas en los currículos universitarios, desde transversalizar el tema en todo el programa de estudios, hasta la creación de seminarios y materias particulares que aborden esta perspectiva;³ pero más allá de estas discusiones teóricas, lo que está claro es que no ha habido una disposición institucional para que las nuevas generaciones cuenten con los elementos críticos que otorgan los estudios de género.

Por otro lado, en el ámbito de la formación están los programas, normalmente de posgrado, destinados a la especialización en género. Esto debe diferenciarse de la introducción de estos temas a los currículos universitarios, porque quienes se inscriben a un programa de posgrado especializado en género tienen una intención clara y directa de conocer y trabajar desde esta temática; sin embargo, cuando se plantea que deben incorporarse materias de género en todas las carreras, no se busca la especialización de las nuevas generaciones en temas de género, sino que el alumnado conozca esta perspectiva de análisis dentro de la disciplina en la que se está formando, ya que le dará una gran cantidad de herramientas para el análisis crítico de los propios paradigmas de su disciplina.

Es importante observar la diferencia que produce en la formación de un o una estudiante el entendimiento sobre la complejidad de las relaciones de género y el efecto que éstas producen dentro de la disciplina en la que se están

preparando. Se pueden tomar como ejemplos las carreras de Derecho, Economía o Psicología. En el caso de un estudiante de Derecho, desconocer la precariedad del estatus legal de las mujeres durante siglos y cómo éste se fue reconstruyendo, o no abordar los acuerdos internacionales en materia de igualdad, o ignorar el trato diferenciado que se da en los ministerios públicos a hombres y a mujeres, lo deja con una formación incompleta y sesgada. En el caso de Economía, el conocimiento del origen —o la arbitrariedad— de la división sexual del trabajo y la separación de las economías productiva y reproductiva imprime nuevos cuestionamientos a desigualdades y problemas de orden económico. El caso de Psicología también es muy demostrativo, ya que la constitución de los sujetos y sus identidades está atravesada por un ordenamiento de género que configura psiques diferenciadas desde una estructura cultural, en la que interviene un orden simbólico, un imaginario y procesos subjetivos que definen y determinan distintas formas de personalidad entre los sexos.

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EQUIDAD DE GÉNERO

La tercera vertiente, la equidad de género, se nutre, por supuesto, de las dos anteriores. Los procesos de formación en los que se incluye la perspectiva de género son necesarios para contar con una masa crítica que transmita y produzca nuevo conocimiento. Adicionalmente, cumplen con la función de sensibilizar a integrantes de la comunidad universitaria en relación a las distintas formas de desigualdad entre los sexos, coadyuvando a construir conciencia y disposición ante los cambios a favor de la equidad de género.

Las investigaciones con perspectiva de género son el sustento científico para diseñar y promover programas y políticas a favor de la equidad de género, al ser éstas las que

3 Se puede revisar el texto de Eli Bartra, 1990.

desenmascaran las desigualdades, poniendo de manifiesto las razones en las que se sostienen. En particular, las investigaciones orientadas a conocer las condiciones de equidad en las instituciones de educación superior permiten hacer visible la situación en la que mujeres y hombres desarrollan sus actividades académicas y profesionales, en la medida en que permiten detectar los núcleos problemáticos en relación a la igualdad, así como las necesidades particulares de cada institución. Sin embargo, la lógica de la institucionalización de la equidad de género recorre otros caminos: se requiere que las instituciones educativas reconozcan los obstáculos y desventajas a que se enfrentan las mujeres (académicas, trabajadoras y estudiantes) a causa de factores como la desigualdad acumulada históricamente, la doble jornada o los estereotipos de género; y que reconozcan también la consecuente discriminación —no necesariamente intencional— de que son objeto.

Se sabe que las instituciones de educación superior han sufrido un proceso de feminización muy importante en la matrícula estudiantil (Correa, 2005). De acuerdo al documento “Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007”, del Centro Interuniversitario de Desarrollo, la matrícula femenina representa 50 por ciento o más de la matrícula total en la mayoría de los países de América Latina (CINDA, 2007). Este hecho generalmente produce una mala apreciación porque se considera que la alta participación de mujeres en las universidades es sinónimo de igualdad; no obstante, el aumento de las mujeres en las universidades no supone en sí mismo condiciones de equidad entre mujeres y hombres. Distintos estudios (Comisión Europea, 2001; UNESCO-IESALC, 2006; Buquet *et al.*, 2006) permiten observar que las mujeres se encuentran mayoritariamente en las áreas disciplinarias

relacionadas a la salud, al cuidado y a la educación; mientras que las áreas de ingenierías y ciencias aplicadas están ocupadas en gran medida por los varones.

En el Informe del Grupo de Trabajo de la Red Europea de Evaluación de Tecnología (ETAN) sobre las mujeres y la ciencia (Comisión Europea, 2001), se plantea lo siguiente:

...queda claro que es más fácil encontrar mujeres entre los científicos de disciplinas sociales y biológicas que entre los químicos, físicos e ingenieros... Así pues, el porcentaje de catedráticas es muy inferior en disciplinas específicas como las ciencias naturales o la ingeniería: en las primeras, las estimaciones oscilan entre el 9,3% de Francia y el 1% de Austria; en la segunda, entre el 4,6% de Italia y el 2,1% del Reino Unido (p. 14);

...aún ahora, en el inicio del siglo XXI, los hombres y las mujeres se hallan segregados en diferentes ámbitos científicos (p. 22).

Esta segregación disciplinaria en la que las carreras constituyen “reductos” o “espacios” propios de uno u otro sexo, limitan los márgenes de elección y las condiciones de inserción laboral de las mujeres (Papadópolos y Radakovich, 2006). También se presenta una segregación por nivel educativo según la cual el porcentaje de acceso de las mujeres en los niveles de posgrado disminuye (Buquet *et al.*, 2006). Otras tendencias de segregación pueden observarse en la baja participación de las mujeres en los distintos espacios de toma de decisiones de las instituciones educativas y en la proporción que ocupan en los nombramientos académicos de mayor jerarquía.⁴

Lo anterior muestra que la presencia de mujeres en las universidades no es sinónimo de equidad de género, ya que al interior de

4 Sobre las distintas formas de segregación de las mujeres en el ámbito de la educación superior se pueden consultar, entre muchas otras, las siguientes publicaciones: Nancy C. Andrews, 2007; Marcia L. Bellas, 1994; Susan J. Bracken, Jeanie K. Allen y Diane R. Dean, 2006; Clare Burton, 1997; Londa Schiebinger y Shannon K. Gilmartin, 2010; y Christine Wennerås y Agnes Wold, 1997.

estas comunidades se presentan grandes desigualdades en las oportunidades que tienen unas y otros en sus trayectorias académicas, de estudio y laborales.

Las instituciones de educación superior, espacios de creación y transmisión de conocimiento científico; de producción y reproducción de valores y comportamientos; y de convivencia entre diferentes sectores sociales y generaciones, tienen la responsabilidad social de contar con ambientes equitativos entre mujeres y hombres, y favorecer la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales entre los sexos.

Por otro lado, la contribución de las instituciones universitarias al desarrollo nacional a través de la formación de recursos humanos y el desarrollo científico y tecnológico no se constriñe a sus integrantes, sino que tiene una función socializadora y un efecto multiplicador que impacta hacia afuera de sus comunidades, por lo que los logros que estas instituciones alcancen en relación a la equidad de género tendrán siempre repercusiones sobre los distintos ámbitos que conforman nuestras sociedades. De esta manera, las medidas que las universidades implementen para conocer las relaciones de género imperantes en sus comunidades y corregir las desigualdades detectadas, son fundamentales para los procesos democratizadores y de justicia social de las sociedades en su conjunto.

Superar la desigualdad y exclusión como estrategia para llegar al camino hacia un desarrollo sustentable en las sociedades, es quizás el reto más apremiante e importante de estos tiempos para los países y las IES (Aponte-Hernández, 2008: 1).

Esto quiere decir que, conociendo y reconociendo las situaciones de inequidad que existen en las instituciones de educación

superior, se deberán diseñar programas que subsanen las desigualdades históricas para equilibrar a las poblaciones que se han mantenido en desventaja, otorgándoles condiciones adecuadas para superar las carencias a las que han estado sometidas.

En este sentido es importante tener el antecedente de que el Derecho prevé el principio de equidad⁵ —equivalente a justicia⁶ y complementario de la igualdad— como un mecanismo que regula las condiciones necesarias para disminuir las desigualdades sociales; y otorga privilegios temporales y específicos a los grupos de personas que han estado desfavorecidos históricamente. El acceso de las mujeres —en particular académicas, estudiantes y trabajadoras de la educación superior— al terreno de las competencias depende del reconocimiento de su situación marginal histórica y de la implementación de acciones que reviertan su situación de desventaja. De acuerdo con el Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la Promoción de la Mujer:

...equidad de género se refiere a la justicia en el tratamiento de hombres y mujeres, según sus necesidades respectivas. A partir de este concepto se pueden incluir tratamientos iguales o diferentes aunque considerados equivalentes en términos de derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades. En el contexto del trabajo de desarrollo, una meta de equidad de género suele incluir medidas diseñadas para compensar las desventajas históricas y sociales de las mujeres (INSTRAW, 2007: 20).

Esta lógica, la de otorgar privilegios a los grupos que han carecido de ellos, enfrenta enormes retos y resistencias, porque pone en juego las condiciones de ventaja que ciertos colectivos —en este caso el de los varones—

5 “Es un instrumento de corrección de la ley en lo que ésta falle por su excesiva generalidad”, *Diccionario Jurídico Espasa*, Madrid, Espasa Calpe S.A., 1991.

6 Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos.

han disfrutado a lo largo de la historia y que, además, son vividos como naturales y propios del sexo masculino, gracias a lo que plantea Bourdieu como “...dehistoricización y eternización relativas de las estructuras de la división sexual (2000: 8)”. En este sentido, la incorporación de la equidad de género en las IES, que va más allá de la creación y transmisión del conocimiento para llegar a la acción directa sobre las estructuras institucionales y las personas, ha sido más difícil que la institucionalización de los estudios de género.

Para ejemplificar el desfasamiento de las distintas vertientes de la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior, se toma como caso a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).⁷ El proceso de incorporación de materias con esta perspectiva inició en la década de los setenta. La primera actividad docente que incluía el tema de las mujeres fue un curso impartido por Alaíde Foppa que se llamó Sociología de las minorías, y luego Sociología de la mujer. Este curso se daba en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, tenía carácter optativo y se impartió hasta 1980 (Cardaci, 2002). Posteriormente, durante la década de los años ochenta se crearon, con carácter obligatorio y optativo, algunas asignaturas de licenciatura en las carreras de Psicología y Enfermería (en la UNAM y en la UAM) y en algunos posgrados de Psicología (Cardaci, 2002). Sin embargo, es importante resaltar que la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza del nivel superior no ha logrado, hasta la fecha,

instalarse de manera formal ni definitiva, y tampoco en todos los planes de estudio.

La institucionalización de los estudios de género en la UNAM se logró en 1992 a través de la creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).⁸ La propuesta de creación surgió del Congreso Universitario de 1990, en la Mesa I. Universidad y sociedad: La universidad del futuro (Cevallos y Chehaibar, 2003). Sus antecedentes se remontan al Centro de Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología de la UNAM, creado en 1984 (Cardacci, 2002). Como se comentó anteriormente, estos espacios creados en las universidades, y el PUEG de la UNAM no es la excepción, normalmente cuentan con pocos recursos financieros, mala o insuficiente infraestructura y equipo y, sobre todo, no tienen una planta de personal académico, lo que hace más difícil el desarrollo de sus proyectos y la consolidación de los estudios de género como un campo de estudio relevante dentro de la educación superior. Sin embargo, a pesar de que estos espacios académicos no han contado con las condiciones óptimas para su desarrollo, en su gran mayoría han hecho grandes aportaciones teóricas, y en el caso particular del PUEG de la UNAM, “ha construido una riqueza realmente notable en el ámbito de la investigación y la difusión de los estudios de género” (Cevallos y Chehaibar, 2003: 141).

El PUEG, en el marco del proyecto Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM, ha realizado estudios cuantitativos y cualitativos⁹ que

7 Es importante mencionar que el desfasamiento de las distintas vertientes de la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior ha tenido una lógica similar en una gran cantidad de universidades públicas, tanto en México como en América Latina, que se ha podido constatar a través de los trabajos articulados que se llevan a cabo a través de encuentros (por ejemplo el VI Encuentro de Centros y Programas de Estudios de la Mujer y de Género de Instituciones de Educación Superior de América Latina y el Caribe, 20, 21 y 22 de octubre de 2003, Cuernavaca, México); y reuniones (como la I y II Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior, UNAM, México, 3 y 4 de agosto de 2009 y Colima, México, 6 y 7 de septiembre de 2010 respectivamente) y declaraciones (como la Declaratoria Nacional para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior, UNAM, México, 2009), entre muchas otras acciones que reflejan las dificultades a las que estas instituciones se han enfrentado para impulsar de manera integral y coordinada la investigación, la formación y la institucionalización de la perspectiva de género en el ámbito de la educación superior.

8 Acuerdo de Creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), publicado en *Gaceta UNAM* el 9 de abril de 1992.

9 Ana Buquet, Jennifer Cooper, Hilda Rodríguez y Luis Botello, 2006; PUEG, 2007; PUEG, 2010.

ponen de manifiesto con toda claridad ciertas tendencias de segregación que se presentan en las poblaciones académica, administrativa y estudiantil, así como algunos de los factores que influyen en la perpetuación de estas desigualdades. Estas investigaciones confirman hallazgos de investigaciones, a las que se hizo referencia anteriormente, realizadas en universidades de otros países.

En la población académica de la UNAM se puede observar una tendencia de segregación vinculada a los nombramientos, categorías y niveles; esto es, que a mayor jerarquía, menor participación de mujeres (Buquet *et al.*, 2006; PUEG, 2010).

También existe segregación disciplinaria, que se traduce en alta participación de mujeres en la investigación humanística y muy baja en la investigación científica. Las diferencias se profundizan si se combinan las dos formas de segregación: en la investigación científica pocas son las mujeres que alcanzan a tener una plaza de investigadora titular C (Buquet *et al.*, 2006).

La segregación por nivel educativo se manifiesta en que la participación docente de las mujeres es menor a medida que el nivel educativo del programa es mayor (medio superior, superior y posgrado) (Buquet *et al.*, 2006).

En la población estudiantil también se advierte una fuerte segregación disciplinaria: hay carreras como Pedagogía y Enfermería en las que el índice de feminidad es mayor a 500 y otras, como Ingeniería mecánica e Ingeniería mecánica eléctrica, donde el índice de feminidad no llega ni a 10 (Buquet *et al.*, 2006). Además se observó una disminución de la participación femenina en los niveles más elevados del posgrado.

Los resultados de las investigaciones que incorporan técnicas cualitativas (PUEG, 2007; PUEG, 2010), confirman que una de las dificultades que enfrentan las mujeres en el ámbito académico es que los parámetros bajo los cuales opera el espacio laboral continúan respondiendo a la estructura tradicional de

la división sexual del trabajo. El acceso de las mujeres al mundo público no las exime de su rol de ama de casa y la incidencia del ámbito privado en las actividades de las mujeres sigue siendo central (Astelarra, 2005).

La información obtenida a través de grupos focales y encuestas (PUEG, 2007; PUEG, 2010) aplicadas al personal académico, muestran reiteradamente el impacto de las responsabilidades domésticas sobre el ámbito laboral, principalmente en las mujeres académicas. Según los resultados de la encuesta (PUEG, 2010), las mujeres invierten más tiempo que los hombres en labores domésticas como la preparación de alimentos, cuidado de la ropa y labores de limpieza. En relación al cuidado de los hijos —u otras personas— las mujeres invierten más del doble de tiempo del que invierten los hombres. Esto claramente afecta de manera directa a muchas académicas y las pone en desventaja ante sus colegas varones.

Nos enfrentamos también a un problema mucho más sutil y complejo cuando observamos la permanencia de un imaginario colectivo universitario que conserva y preserva el modelo tradicional de la feminidad: se trata de una visión esencialista que impone en las subjetividades concepciones marcadamente diferenciadas sobre las características y las capacidades de las mujeres y los hombres. Este imaginario arraigado a la feminidad tradicional actúa de manera directa en la vida cotidiana de las mujeres académicas en forma de discriminación indirecta, una forma de discriminación que no es intencional, pero que cuando actúa causa los mismos efectos, y, peor aún, es difícilmente observable al estar encubierta en las mentalidades.

Estos hallazgos, y otros arrojados por las investigaciones que se hicieron sobre la propia comunidad universitaria, nos muestran que el ordenamiento de género rige también los espacios académicos a pesar de la alta presencia femenina, por lo que no hay que confundir los procesos de feminización de los ámbitos universitarios con la equidad de género.

Cuando encontramos que la inequidad de género afecta y regula la labor académica, sabemos que nos enfrentamos a una ardua tarea para modificar estas condiciones.

En la UNAM el camino para incorporar la visión de la equidad de género, que compromete a los individuos y a las instituciones en sus prácticas cotidianas, en la planeación y programación institucional, no se inició sino hasta el año 2005 a través de una reforma al estatuto general de la UNAM¹⁰ en la que se establece la igualdad entre mujeres y hombres y que desencadenó la creación de un cuerpo colegiado para dar seguimiento a estas reformas,¹¹ pero su capacidad de incidencia en políticas universitarias era limitada al tener un estatus poco claro dentro del Consejo Universitario de la UNAM. De esta manera, la propia comisión propuso su transformación y en marzo de 2010 este cuerpo colegiado se transformó en Comisión Especial de Equidad de Género,¹² cobrando así mayor formalidad dentro de la estructura del Consejo Universitario. Sin embargo, esta reforma y las comisiones que se han creado para darle seguimiento son el inicio de un largo proceso, porque a pesar de que ya existe vasta información¹³ sobre las distintas formas que adopta la desigualdad dentro de la UNAM, hasta la fecha aún no se ha desarrollado una política orientada a disminuir las desigualdades entre los sexos.¹⁴

TRANSFORMAR LAS RELACIONES DE GÉNERO DENTRO DE LAS UNIVERSIDADES

Para promover condiciones de mayor equidad entre mujeres y hombres en el ámbito de la educación superior se requiere sostener y fortalecer, de manera simultánea, las tres vertientes de la transversalización de la perspectiva de género. Por supuesto, la institucionalización —y fortalecimiento— de los estudios de género que permita producir un conocimiento crítico y de vanguardia ante diversas problemáticas sociales. También la transversalización de la perspectiva de género en los currículos universitarios que permita formar a las y los jóvenes de las nuevas generaciones con un perfil más completo e integrado al incluir en sus conocimientos y futura práctica profesional las herramientas de la perspectiva de género.

Pero además de producir conocimiento y transmitirlo, las universidades deben promover la equidad de género al interior de sus comunidades, atendiendo de manera directa todas las dificultades, vastamente documentadas, a las que se enfrentan las mujeres en la academia. Esto significa impulsar acciones, programas y políticas institucionales diseñadas específicamente para generar cambios positivos en las relaciones de género, y no apostar a cambios inerciales que llevarían, sin duda, mucho más tiempo de lo deseado.

10 Reforma al Estatuto General de la UNAM, Consejo Universitario, 31 de marzo de 2005: “en todos los casos las mujeres y los hombres de la Universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la legislación universitaria”.

11 Consejo Universitario, 31 de marzo de 2005, creación de la Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM.

12 Consejo Universitario, 26 de marzo de 2010, creación de la Comisión Especial de Equidad de Género.

13 Además de las investigaciones realizadas en el marco del proyecto “Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM”, existen otras producidas desde distintos espacios universitarios, tales como: Olga Bustos Romero y Norma Blazquez Graf (coords.), 2003; y Araceli Mingo, 2006.

14 El único programa orientado a favorecer la incorporación de académicas en el área de la investigación científica es el Programa de Fortalecimiento Académico para las Mujeres Universitarias (PFAMU), subprograma: Incorporación a la Planta Docente (posgrados de Física, Matemáticas e Ingenierías), el cual ya no se encuentra vigente y no existe una evaluación que permita conocer sus resultados.

La institucionalización y transversalización de la equidad de género atraviesa distintas dimensiones de la vida universitaria que van más allá de sus funciones sustantivas, tales como la investigación y la formación, para adentrarse en sus prácticas, en sus leyes y en sus estructuras. Esto no quiere decir que la incorporación de medidas a favor de la equidad esté desvinculada de la investigación o de la formación con perspectiva de género, ya que muchas de ellas se desprenden de manera directa de las dos últimas o son necesarias para fortalecerlas.

A continuación se mencionan algunos de los procesos que pueden ser contemplados en la construcción de universidades encaminadas a la equidad de género; este planteamiento responde tanto a la detección de vacíos institucionales, como a las problemáticas halladas a través de investigaciones realizadas en el ámbito de la educación superior.

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 (INMUJERES *et al.*, 2001). Este rubro, que podría considerarse un cambio en las prácticas institucionales, sobre todo de aquellas dependencias dedicadas a recolectar y analizar información sobre su comunidad, es indispensable para continuar y dar profundidad a los procesos de investigación orientados a conocer las tendencias de segregación por sexo en las IES, así como para hacer un seguimiento de los cambios que se van produciendo a lo largo del tiempo.

Otro aspecto imposterizable es 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, con el fin de garantizar que ningún documento de la legislación universitaria tenga artículos o

disposiciones que puedan tener efectos no deseados o imprevistos en relación a la igualdad de oportunidades entre los sexos.

La sensibilización en temas de género es otra de las estrategias indispensables para promover relaciones más igualitarias. Las tareas de sensibilización son un vehículo para provocar la reflexión a nivel personal sobre los distintos temas vinculados a las relaciones inequitativas entre los diferentes colectivos —partiendo del supuesto de que las desigualdades provocadas por el ordenamiento de género no son reconocibles como tales al contar con mecanismos que las naturalizan— y una forma de transmitir valores de equidad y respeto a las diferencias. Estas actividades deben estar orientadas a las autoridades, funcionarios, personal administrativo y población estudiantil; pero es de particular importancia la sensibilización del personal académico para que a través de su práctica docente puedan transmitir valores, actitudes y comportamientos de respeto a las diferencias como principios universitarios de vanguardia. Los modelos de sensibilización a las y los integrantes de las comunidades universitarias surgen de la vertiente de formación con perspectiva de género.

La utilización de un lenguaje sexista y su nocivo efecto sobre la realidad de las mujeres ha sido una de las discusiones teóricas importantes dada en el campo de los estudios de género y el feminismo. Sus planteamientos logran hacer visible la utilización, a lo largo de la historia, de un lenguaje androcéntrico que nombra a través de lo masculino a hombres y a mujeres, ocultando la participación de las mujeres en el ámbito público y productivo de la sociedad. El lenguaje sexista, basado en el orden simbólico tradicional, tiene implicaciones directas sobre la desigualdad: la sostiene y la reproduce. Nombrar a las mujeres y a los hombres les da el lugar que ocupan dentro de los distintos ámbitos sociales. Por eso, una de las tareas importantes de las universidades es utilizar el femenino y el masculino en

la expedición de títulos y constancias, y en la asignación de nombramientos, así como en sus medios de comunicación. De esta manera se podrán promover cambios en el imaginario colectivo universitario sobre el lugar y la participación de las mujeres y los hombres en las funciones sustantivas de la universidad.

Respecto a las distintas formas de segregación por sexo —disciplinaria, por nombramiento (incluida la escasa presencia de mujeres en los puestos de toma de decisiones)¹⁵ y por nivel educativo— encontradas en el ámbito de la educación superior, se requiere de políticas institucionales puntuales que reviertan el impacto negativo que causan los significados culturales asociados a la femineidad y a la masculinidad y la división sexual del trabajo, sobre las trayectorias académicas y laborales de las mujeres.

Los significados culturales de lo femenino/masculino producen fenómenos como los estereotipos de género —que constriñen a las personas a ciertos tipos de actividades y a considerarlas hábiles para algunas cosas y para otras no—,¹⁶ así como diversas formas de discriminación indirecta.¹⁷ Para contrarrestar estos fenómenos las instituciones pueden 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; área disciplinaria y nivel educativo”.¹⁸

En relación a la división sexual del trabajo, una de sus consecuencias más evidentes es el enorme impacto que tienen las responsabilidades familiares —principalmente el cuidado de las hijas y los hijos—, que aún son percibidas como una función propia del sexo femenino,

en el avance académico de las mujeres. Está claro que los arreglos en la distribución del tiempo que realicen integrantes de la comunidad universitaria en su vida privada no es responsabilidad directa de las instituciones educativas, pero sí es una responsabilidad educativa analizar críticamente qué requieren sus integrantes para conformar una institución más equitativa y productiva. En ese sentido, investigadoras estadounidenses (Schiebinger y Gilmartin, 2010) hicieron un estudio sobre el impacto de las responsabilidades domésticas y familiares en las académicas y al ver los resultados, muy desventajosos para ellas, propusieron la intervención institucional para subsanar el efecto perjudicial que el ámbito de lo privado tiene sobre su productividad académica. Para ellas las prestaciones actuales no son suficientes, por lo que proponen la generación de paquetes flexibles para que las investigadoras y profesoras puedan utilizar opciones que realmente resuelvan los tiempos que ellas dedican a las responsabilidades familiares.

Otra problemática muy importante, que se ha hecho visible a través de diversas investigaciones, es el acoso y el hostigamiento sexual dentro de los ámbitos universitarios. Este es un tema reconocido y plasmado en la literatura académica desde hace ya muchos años (Wright y Weiner, 1988; Valls, 2008). Se sabe que su abordaje es complejo y que provoca todo tipo de resistencias, ya que es un fenómeno anclado en la cultura patriarcal y en las relaciones de poder y jerárquicas entre los distintos grupos que conforman las comunidades universitarias. Sin embargo, el fenómeno existe y se ha sacado a la luz; ahora falta que las universidades asuman una postura institucional en contra de la violencia de género y

15 Morley (1999) denomina *techo de cristal* al fenómeno de la segregación de las académicas en los nombramientos y espacios de mayor nivel dentro de las instituciones de educación superior.

16 Morley (1999) plantea como uno de los objetivos de su investigación “explorar el grado en que los factores externos, discriminadores, influyen sobre la autoimagen de las mujeres académicas y la conciencia que tienen de sus propias habilidades”.

17 Wennerås y Wold (1997) demuestran en su investigación que el sistema de revisión de pares no juzga méritos científicos independientemente del género.

18 Propuesta de medidas para la equidad de género en la UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género, reunión de trabajo: Medidas a favor de la equidad de género en la UNAM, 25 de junio de 2007.

respondan ante el hostigamiento con acciones claras y concretas. Mendoza (2011) hace algunas propuestas en su tesis doctoral al analizar la violencia de género en la UNAM e identificar las necesidades de esta institución al respecto: creación de una oficina especializada y una página web, desarrollo de un protocolo o ruta de denuncia, fortalecer los trabajos de sensibilización, profundizar los procesos de investigación sobre estos temas y contar con cuerpos colegiados que adopten roles más activos en la atención a esta problemática.¹⁹

La creación de medidas, programas y políticas orientadas a revertir las distintas tendencias de segregación entre mujeres y hombres, así como para atender la violencia de género y promover cambios en la legislación y en las prácticas institucionales, no es una labor propia de los espacios académicos en estudios de género; en éstos, como se ha comentado anteriormente, se realizan actividades de investigación, docencia y extensión, fundamentalmente. La promoción de la equidad de género se ubica más en el ámbito de las responsabilidades administrativas y de ejecución de políticas institucionales. La promoción de condiciones de igualdad entre las mujeres y los hombres de las comunidades

universitarias deben ser discutidas, diseñadas e impulsadas por una estructura universitaria de alto nivel²⁰ que se ocupe de articular, coordinar y dar seguimiento a las acciones a favor de la equidad y que tenga la capacidad y la autoridad para vincularse con todas las entidades universitarias y promover cambios en cada uno de estos espacios.

Como se puede observar, el campo de los estudios de género es muy amplio y cada una de sus vertientes está directamente vinculada con las demás en una lógica integral que no sólo produce nuevo conocimiento sino que cuestiona los paradigmas epistemológicos sobre los que se construye la ciencia y coloca todo este conocimiento al servicio de la transformación social. El papel de las instituciones de educación superior, ubicadas a la vanguardia del pensamiento, es integrar este campo del conocimiento a sus funciones sustantivas: la investigación, la docencia y la extensión de la cultura, y hacer las transformaciones necesarias hacia su interior para promover relaciones más igualitarias entre los integrantes de estas comunidades y provocar así un efecto multiplicador que trascienda las fronteras universitarias y alcance los distintos ámbitos de la sociedad.

19 El Instituto Politécnico Nacional cuenta con la “Campana de prevención, atención y sanción para la erradicación del acoso y el hostigamiento en los ámbitos laboral y escolar en el IPN” y con la Comisión de Prevención y Atención para la Erradicación del Acoso y Hostigamiento (COPAEAH).

20 En el caso de la UNAM esta estructura ya existe: Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario.

REFERENCIAS

- AMORÓS, Celia (dir.) (1995), *10 palabras clave sobre mujer*, Pamplona, Editorial Verbo Divino.
- ANDREWS, Nancy C. (2007), "Climbing Through Medicine's Glass Ceiling", *The New England Journal of Medicine*, vol. 357, núm. 19, pp 1887-1889.
- APONTE-HERNÁNDEZ, Eduardo (2008), "Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021", en *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, UNESCO-IESALC, pp. 113-154.
- ASTELARRA, Judith (2005), *Veinte años de políticas de igualdad*, Valencia, Cátedra/Universidad de Valencia/Instituto de la Mujer (Feminismos).
- BARTRA, Eli (1999), "El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia", *La Ventana*, núm. 10, diciembre, pp. 214-234.
- BELLAS, Marcia L. (1994), "Comparable Worth in Academia: The effects on faculty salaries of the sex composition and labor-market conditions of academic disciplines", *American Sociological Review*, vol. 59, núm. 6, pp. 807-821.
- BELUCCI, Mabel (1993), "De los estudios de la mujer a los estudios de género: han recorrido un largo camino", en Ana María Fernández (ed.), *Las mujeres en la imaginación colectiva. Una historia de discriminación y resistencias*, Buenos Aires, Paidós, pp. 27-50.
- BONDER, Gloria (1998), *Estudios de la mujer en América Latina*, Washington, OEA.
- BOURDIEU, Pierre (2000), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- BRACKEN, Susan J., Jeanie K. Allen y Diane R. Dean (eds.) (2006), *The Balancing Act: Gendered perspectives in faculty roles and work lives*, Sterling (Virginia), Stylus Publishing LLC.
- BUQUET, Ana (2005), "Panorama actual de los centros, programas y áreas de estudios de la mujer y de género en instituciones de educación superior en México", en Eli Bartra, Mary Goldsmith y Gloria Careaga (comps.), *Estudios feministas en América Latina y el Caribe*, México, UAM/UNAM-PUEG, pp. 265-278 (edición digital).
- BUQUET, Ana, Jennifer Cooper, Hilda Rodríguez y Luis Botello (2006), *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*, México, UNAM-PUEG, Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género.
- BURTON, Clare (1997), *Gender Equity in Australian University Staffing*, Canberra, Commonwealth of Australia/Australian Government Publishing Service.
- BUSTOS Romero, Olga y Norma Blazquez Graf (coords.) (2003), *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM*, México, UNAM-Colegio de Académicas Universitarias.
- CARDACI, Dora (2002), *Salud y género en programas de estudios de la mujer*, Tesis de Doctorado en Antropología, México-ENAH.
- CAREAGA Pérez, Gloria (2002), "Los estudios feministas en América Latina y el Caribe", en Gloria Careaga (coord.), *Feminismos latinoamericanos: retos y perspectivas*, México, UNAM-PUEG, pp. 89-109 (edición digital).
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) (2007), *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2007*, Santiago de Chile, Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- CEVALLOS de Kramis, Julieta y Lourdes Chehaibar N. (2003), *El Congreso Universitario de 1990 y las reformas en la UNAM de 1986 a 2002*, México, UNAM-CESU.
- Comisión Europea (2001), *Política científica de la Unión Europea. Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre los géneros. Informe del Grupo de trabajo de ETAN sobre las mujeres y la ciencia*, Bruselas, Comisión Europea-Dirección General de Investigación.
- CORREA Olarte, María Eugenia (2005), *La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política*, Bogotá, TM Editores/UNESCO-IESALC/Universidad La Gran Colombia.
- INMUJERES, FNUAP, OMS-OPS, UNICEF, UNIFEM, INEGI (2001), *El enfoque de género en la producción de las estadísticas sobre trabajo en México. Una guía para el uso y una referencia para la producción de información*, México, INMUJERES/UNIFEM, diciembre, serie Estadísticas de Género.
- INSTRAW (2007), *Agenda desde lo local: descentralización estratégica para el desarrollo de lo local con enfoque de género*, Santo Domingo, Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la Promoción de la Mujer.
- MENDOZA, Marlen (2011), *Prevención de la violencia de género en las universidades: características de las buenas prácticas dialógicas*, Tesis de Doctorado en Sociología, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- MINGO, Araceli (2006), *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*, México, UNAM-CESU, PUEG/Fondo de Cultura Económica.

- MORLEY, Louise (1999), "El techo de cristal o jaula de hierro. Las mujeres en el medio académico del Reino Unido", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (eds.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación*, México, Paidós/UNAM-CESU, PUEG/Colegio de la Paz Vizcaínas, pp. 349-368.
- PAPADÓPULOS, J y R. Radakovich (2006), "Educación superior y género en América Latina y el Caribe", en *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, Caracas, UNESCO-IESALC, pp. 117-128.
- PUEG (2007), "Diagnóstico de la situación de mujeres y hombres por dependencia. Proyecto piloto en la Facultad de Economía", México, UNAM-PUEG, noviembre (documento de trabajo).
- PUEG (2010), *Diagnóstico de la situación de mujeres y hombres por dependencia. Instituto de Matemáticas de la UNAM*, México, UNAM-PUEG/CONACyT (informe técnico).
- PULEO, Alicia H. (1995), "Patriarcado", en Celia Amorós (dir.), *10 palabras clave sobre mujer*, Pamplona, Editorial Verbo Divino, pp. 21-54.
- SCHIEBINGER, Londa y Shannon K. Gilmartin (2010), "Housework is an Academic Issue. How to keep talented women scientists in the lab, where they belong", *Academe*, vol. 96, núm. 1, en: <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2010/JF/feat/schie.htm> (consulta: 10 de mayo de 2011).
- TARRÉS, María Luisa (1996), "Notas sobre los programas de estudios de género y de la mujer en el México de los noventa", ponencia presentada en UNAM-PUEG, México (mimeo).
- UNESCO-IESALC (2006), *Informe de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, Caracas, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- VALLS C. Rosa, C. Aguilar, M.J. Alonso, P. Colas, M. Fisas, L. Frutos, J. Gómez, M. Padrós, L. Ruiz, L. Torrego, A. Flecha, L. López, P. Melgar, S. Molina, M.A. Pulido (2008), *Violencia de género en las universidades españolas. Memoria final 2006-2008*, Barcelona, Ministerio de Igualdad-Secretaría General de Políticas de Igualdad-Instituto de la Mujer/Universidad de Barcelona.
- WENNERÅS, Christine y Agnes Wold (1997), "Nepotism and Sexism in Peer-Review", *Nature*, vol. 387, núm. 22, pp. 341-343.
- WRIGHT Dziech, Billie y Linda Weiner (1988), *Las cátedras de la lujuria. El acoso sexual en las universidades norteamericanas*, México, Fondo de Cultura Económica.