



Micaela

TEC

Clase 4

**La Universidad como territorio.
Acciones y estrategias para
la transversalización de la
perspectiva de género
y diversidad**





Micaela TEC / Clase 4

La Universidad como territorio. Acciones y estrategias para la transversalización de la perspectiva de género y diversidad

El desarrollo en materia de derecho positivo para mujeres y lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersex, no binarios y otras identidades de género y orientaciones (LGBTI+) ha tenido un enorme avance en las últimas décadas, tanto nacional como internacionalmente. De acuerdo con los principios y estándares de los derechos humanos, frente a todas las formas de violencias por razones de género los Estados tienen la obligación de actuar para prevenir, investigar y sancionar tales hechos, así como garantizar a las víctimas el acceso efectivo a la justicia y a una reparación integral. En los módulos complementarios, pueden repasar más extensamente los hitos normativos.

En este encuentro vamos a analizar a la Universidad como territorio. Para ello, revisaremos de manera sintética cómo fue el ingreso de las primeras mujeres y diversidades a las universidades, su variación en el tiempo y algunas políticas que contribuyeron a hacer del ámbito universitario un espacio más justo e igualitario. También analizaremos el rol que tienen quienes trabajan en ingenierías en la sociedad, el vínculo con las masculinidades y qué alternativas existen en los modos de enseñar y aprender, revisando las prácticas en las aulas, los espacios académicos y los lugares de trabajo. Luego, haremos un repaso por algunos mecanismos que pueden implementarse para prevenir las violencias por razones de género y puntualizaremos algunas herramientas para la igualdad en el ámbito universitario. Por último, mencionaremos sintéticamente cómo fue el avance en la institucionalización de género al interior de las universidades.

1. Acceso y permanencia en la universidad

«Cuando una travesti entra a la Universidad, le cambia la vida; pero muchas travestis dentro de la universidad, le cambian la vida a toda la sociedad.»

Lohana Berkins¹

¹ Lohana Berkins fue una activista trans argentina. Fundó la Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual (ALITT) que presidió hasta su muerte en 2016, y fue cofundadora de la Asociación de Mujeres Meretrices de Argentina (AMMAR). Fue impulsora de la Ley de Identidad de Género.



1.1. Acceso a la universidad de mujeres y diversidades

La primera universidad argentina data de principios de 1600, con la fundación del Colegio Máximo por parte de los jesuitas en la provincia de Córdoba, donde se dictaban clases de filosofía y teología. Este establecimiento fue la base de la futura Universidad de Córdoba. Dos siglos después, se crea mediante un decreto la Universidad de Buenos Aires, en 1821. Ambas instituciones estaban conformadas por varones, integrando tanto el plantel docente como la totalidad de los estudiantes.

Recién en 1870 se crean en Argentina las primeras instituciones de educación media para mujeres, las Escuelas Normales, donde obtenían el título de maestras. De este modo, podían trabajar -mientras fueran solteras- en la alfabetización de las infancias y la transmisión de los “valores ciudadanos”.

Élida Passo fue la primera estudiante que logró ingresar a la carrera de Medicina y para ello debió ganarle un juicio a la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires, pero no llegó a graduarse dado que falleció mientras cursaba el último año de la carrera (Dellamea, s.f.). La primera médica argentina es Cecilia Grierson que se graduó en 1889, casi tres siglos después de haberse creado en Argentina la primera casa de estudios superiores.

En el año 1918, en Córdoba, el movimiento estudiantil se moviliza cuestionando la legitimidad del rector y denuncia que los reglamentos universitarios son antiguos y autoritarios. La protesta alcanza nivel nacional y se conforma la Federación Universitaria Argentina (FUA). El presidente Yrigoyen decreta la intervención de la Universidad y designa a Nicolás Matienzo para ejercerla. Tras muchos meses de descontento y rechazo a las nuevas autoridades, en julio, se realiza el Primer Congreso Nacional de Estudiantes convocado por la FUA en Córdoba, proclamando la necesidad de autonomía, gobierno tripartito, asistencia libre y régimen de concursos, entre otras demandas. Eso produjo la renuncia del rector y de numerosos profesores.

Aunque las mujeres no aparecen en las imágenes, ahí estaban: en 1918 las mujeres ya llevaban tres décadas en la Universidad y habían logrado importantes avances. Para 1918 no sólo había universitarias argentinas egresadas de diferentes carreras, también estaban muy bien organizadas. En 1904 habían conformado la Asociación de Universitarias Argentinas, que surgió para hacer frente a las dificultades de ingreso a la universidad. En 1910, realizaron el primer Congreso Femenino Internacional. De todos modos, es importante destacar que eran consideradas seres inferiores, incapaces y susceptibles de estar sometidas a tutela masculina. El Código Civil las obligaba a contar con la autorización del marido para celebrar contratos, lo que resultaba muchas veces un obstáculo para ejercer una profesión.



Al respecto del rol de las mujeres en la Reforma Universitaria de 1918 te invitamos a ver este video:

Al respecto del rol de las mujeres en la Reforma Universitaria de 1918 te invitamos a ver este video:

 ¿Cuál fue el rol de las mujeres en la Reforma Universitaria?

En un estudio realizado por el Observatorio de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Córdoba en el año 2017 destacan que:

La presencia de mujeres en los últimos 100 años ha significado un cambio relevante. La UNC² declaraba en su Manifiesto un espíritu democrático y de aproximación a la realidad sin precedentes pero no será sino hasta 1950 que las mujeres comienzan a formar parte de la Universidad en calidad de estudiantes de manera sostenida.

(...)

En la actualidad, según datos del anuario estadístico 2016, la población universitaria total es mayoritariamente femenina, tanto en su matrícula estudiantil, como en las graduaciones y la planta de personal no docente. Las mujeres representan más del 60% de la población total de estudiantes, más del 65% de las graduaciones; y más del 60% de la planta no docente. En el caso de la planta de personal docente, la población femenina y masculina se encuentra más equilibrada en general, representando un 51% y 49%, respectivamente (Agostini y Schiavi, 2017).

En relación con la presencia de personas del colectivo LGBTI+, existen menos datos disponibles para analizar, dado que la mayoría de los estudios consideran sólo las categorías varón/mujer. Es por esto que resulta interesante compartir un estudio realizado en 2019 en la Provincia de Santa Fe donde se recabaron datos sobre el acceso o vulneración de derechos de las diversas poblaciones que sufren discriminación. En particular se encuestaron 372 personas trans, mayores de 17 años, quienes solo el 5% completó el nivel universitario o superior (IPEC, 2019).

² UNC: Universidad Nacional de Córdoba.



1.2. Acceso libre e igualitario en las universidades

Cuando hablamos de democratización de la universidad, pensamos en ampliar la participación de los distintos actores en el co-gobierno universitario (docentes, graduados, estudiantes, no docentes). Chiroleu (2017) la llama **democratización interna**. Vamos a llamar **democratización externa** a la representación que las distintas clases sociales tienen en la población universitaria; donde la meta a alcanzar es una composición interna que refleje la de la sociedad en su conjunto (Chiroleu, 2017).

En este sentido, la demanda de democratización externa se traduce en un reclamo de ampliación de las bases sociales de la universidad, que aunque desde la retórica se extiende al ingreso, permanencia y egreso de las instituciones, muy frecuentemente es entendida en términos formales, y se reduce a la ampliación del acceso. Esta perspectiva de análisis procura contener las demandas de la sociedad en su conjunto en instituciones de nivel superior clásicas, tanto en su estructura y organización como en los requerimientos académicos, desentendiéndose del hecho que grupos sociales con capital económico, escolar y social diverso tienen diferentes posibilidades de éxito en el circuito educativo (Chiroleu, 2017: 2).

Si en vez de hablar de **acceso** hablamos de **inclusión** nos proponemos avanzar un paso. Ya no tiene que ver sólo con que la universidad pública y gratuita tenga ingreso libre, sino también se trataría de considerar que las diferencias económicas, sociales, etc. de quienes acceden configuran un tránsito diferencial por las instituciones educativas.

La noción de mérito focaliza en el individuo y se considera que las personas son premiadas por sus acciones y sus logros, a la par que supone que –independientemente de su origen y situación inicial– cualquiera que esté dispuesto a someterse a ese esfuerzo alcanzará las mismas metas.

(...) este planteo encierra una falsa igualdad de oportunidades entre los actores intervinientes, pues el mérito se encuentra fuertemente mediado por factores adscriptivos y, en consecuencia, adquiere diferentes alcances desde la perspectiva social (Chiroleu, 2017: 3).

El reclamo de la democratización de la universidad pensado en la ampliación del acceso se orienta a exigir un mayor compromiso por parte del Estado para lograr la incorporación, permanencia y egreso de segmentos tradicionalmente alejados de la institución. Ampliar la cobertura no resulta suficiente. Es necesario avanzar hacia prácticas inclusivas que reconozcan los diferentes puntos de partida de



quienes ingresan a la universidad y puedan hacer un acompañamiento hasta el final del recorrido.

1.3. Población travesti-trans en las universidades

La educación es un derecho reconocido en la Constitución Nacional desde 1853 y desde entonces, ha sido reafirmado en múltiples convenciones y tratados internacionales y nacionales. A pesar de ello, este derecho ha sido vulnerado para un gran porcentaje de la población travesti-trans. El libro “La revolución de las mariposas” (Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2017) lo analiza:

La mayoría de las personas trans han estado históricamente relegadas del ejercicio del derecho a la educación. Por ejemplo, cuando en 2005 se publicó La Gesta del Nombre Propio³, el 64% de las personas encuestadas que se había autopercebido con una identidad trans antes de los 13 años no había terminado la escuela primaria. Sin embargo, los datos relevados en esta investigación [2017], así como los resultados obtenidos en otros estudios realizados con posterioridad a la sanción de la Ley de Identidad de Género, indican que en el ámbito de la educación, a diferencia de otros como la vivienda e incluso el empleo, se evidencia una mejora en el acceso a ese derecho en relación con la situación identificada en 2005 (Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2017: 85).

En ese mismo libro, muestran la variación de la participación de travestis y mujeres trans en los años 2005 y 2016, notándose un aumento en la participación en todos los niveles. Sin embargo, es importante resaltar que al contrastar estos datos con los de la población general: casi el 60% de las mujeres trans y travestis tiene un nivel educativo inferior al obligatorio (secundario completo), mientras que para la población general de CABA, mayor de 25 años, este porcentaje es del 29% (Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2017).

Se observan algunos cambios posiblemente relacionados con la sanción de la Ley de Identidad de Género en el año 2012: para el año 2005, 10,4% de mujeres trans y travestis estaban estudiando, proporción que aumenta al 26% en 2016. Otro factor de relevancia fue la creación del Bachillerato Popular Trans Mocha Celis⁴. En el año 2016, de las mujeres trans y travestis que se encontraban estudiando, el 50% lo hacía en el nivel secundario, mientras que un 16% estaba en la universidad.

³ “La gesta del nombre propio - Informe sobre la comunidad travesti en la Argentina” (Lohana Berkins), 2005.

⁴ <https://mochacelis.org/>



En el ámbito laboral, en el año 2015 se establece en la provincia de Buenos Aires a través de la Ley N° 14.783 la obligatoriedad para la administración pública provincial de ocupar en una proporción no inferior al 1% de su personal a personas travestis, transexuales y transgénero que reúnan las condiciones de idoneidad para el cargo y establecer reservas de puestos de trabajo a ser exclusivamente ocupados por ellas, con el fin de promover la igualdad real de oportunidades en el empleo público. Esta ley es conocida como la Ley de Cupo travesti-trans, impulsada por Diana Sacayán⁵.

En junio de 2021 se aprobó la Ley N° 27.636, que establece lo mismo para el sector público nacional. Esta Ley además exige a los organismos promover acciones de sensibilización con perspectiva de género y de diversidad en los ámbitos laborales para contribuir a una efectiva inclusión. Si aquellas personas contratadas no cuentan con la educación obligatoria completa, la ley establece que se garantice su ingreso laboral con la condición de cursar y finalizar sus estudios.

En el caso de las Universidades Nacionales, por tratarse de organismos autárquicos, no se encuentran obligadas a cumplir con el cupo laboral travesti-trans, aunque sí existe en la mencionada Ley un artículo que invita a su adhesión. Sin embargo, de manera gradual, algunas de ellas están incorporando normas que van en esta misma línea. En ese sentido, la Universidad Nacional de Mar del Plata fue pionera cuando en 2016 adhirió a la Ley de Promoción del acceso al empleo formal para las personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán – Lohana Berkins” de la Provincia de Buenos Aires.

Al respecto del cupo laboral trans en las Universidades podés ver este informe de la Televisión Pública sobre la historia de Ximena Lorenz, la primera mujer trans en ingresar a trabajar a la Universidad Nacional de Mar del Plata.

 ¿Cómo puede cambiarle la vida a una persona trans el cupo laboral? | #TPA...

⁵ Amancay Diana Sacayán fue activista del movimiento de derechos humanos y de la lucha por el reconocimiento y la inclusión social del colectivo travesti y transgénero en Argentina. Fundó el Movimiento Antidiscriminatorio de Liberación y formó parte del Frente Nacional por la Ley de Identidad de Género. En 2012 se convirtió en la primera mujer trans argentina en recibir un documento nacional de identidad que afirmaba su género. Fue asesinada el 11 de octubre de 2015. Su asesino fue condenado por la justicia en un fallo histórico que en su sentencia lo calificó como un crimen de odio por identidad de género.



2. Perspectiva de género y diversidad en las aulas

2.1. Perfil de las personas que egresan de las carreras de Ingeniería

Un estudio realizado en 2012 en Argentina sobre las características de la formación en las Facultades de Ingeniería, destacaba el ajuste de su **perfil** a las **demandas del mercado**, priorizando la lógica productivista (López, 2012 cit. en Drivet et al., 2018). El mismo equipo, en una investigación más reciente, introduce la dimensión social y política para reflexionar en torno a la formación en ingenierías con el objetivo de "mejorar la integración entre la perspectiva humanística y la formación técnica" (Drivet et al., 2018: 1). Para esto, proponen una mirada crítica de la idea de productividad, cuestionando su supuesta racionalidad, por la cual se justifica el uso de los recursos de toda la humanidad para favorecer el consumo de un pequeño grupo que puede pagarlo. Así, establecen la relevancia de incorporar la **dimensión social** como parte constitutiva de los procesos en los que interviene la ingeniería.

Diversos estudios han mostrado que cuando las actividades y carreras CTIM no son descritas a partir de la **competencia**, el **trabajo individual** y el **exitismo**, sino enfocando otras características como el aporte a la comunidad o en materia de ayuda y dedicación; se acrecienta el interés de mujeres en estas carreras, tanto en cuanto a su ingreso, como a su permanencia.

En este sentido, la principal incompatibilidad parece estar afinada en la percepción más que en las características inherentes a los ambientes CTIM. Así, es de relevancia analizar de dónde procede esta percepción (Cheryan et al., 2017), especialmente el rol implícito y explícito que tienen los sesgos en la conformación de percepciones de creencias, valores y del ambiente mismo (Charlesworth y Banaji, 2019: 7234).

Otras investigaciones sobre perfiles

En relación con los perfiles que se desarrollan dentro de las carreras de ingeniería, existen estudios que plantean que

Actualmente se demanda del ingeniero un perfil que balancee las competencias profesionales entre el dominio técnico y el social. En el primero para las instancias de diseño, desarrollo y ejecución; y el segundo, para las tareas de coordinación, liderazgo y gestión (Caiafa et al., 2018: s/n).



En este sentido, se ha evidenciado un crecimiento en la demanda de habilidades como creatividad, empatía, comunicación y trabajo en equipo, entre otras.

Un trabajo de Matthew Kittredge indica que en EEUU, el 77% de los empleadores consideran a las habilidades interpersonales tan importantes como las habilidades técnicas. Es decir que durante el desarrollo de carrera, además de concentrarse en mantener la experiencia técnica, el ingeniero IT necesitará dominar habilidades dentro del dominio de las acciones interpersonales, eso genera un valor añadido, la comunicación efectiva es esencial para el éxito (Caiafa et al., 2018: s/n).

Se ha sostenido que no alcanza sólo con incluir materias orientadas al desarrollo de habilidades sociales, también se requiere su aplicación concreta dentro de la cursada, en el dictado mismo de las clases:

Se trata de aprovechar el encuentro en el aula de un grupo de trabajo liderado por el docente y complementar su actividad, muchas veces con metodología expositiva monologada, con las de un moderador/tutor que fomente las interacciones con intercambio de opiniones y puntos de vista reproduciendo en el aula similitudes a las de un ambiente profesional (Caiafa et al., 2018: s/n).

Como vimos anteriormente, entre los mandatos de la **masculinidad hegemónica**, encontramos a aquel que propone la **independencia**, que aquí se enlaza estrechamente con el **control** (de equipos, procesos, maquinarias, etc.) y el **éxito**. En esta línea, la ingeniería suele presentarse como un conocimiento de alta calificación que cuenta con una suerte de "**neutralidad**" y, en este sentido, no se pondera su profunda **interacción con el entorno** en el que interviene. Entonces, cabe preguntarse por la incidencia de esta impronta en las brechas de género presentes en las ingenierías: cómo refuerza el modelo propuesto por la masculinidad hegemónica al tiempo que desatiende el carácter social intrínseco a estas carreras.

Al respecto, en 2010 el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI) presentó en el Congreso Mundial de Ingeniería que se realizó en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires el documento "La Formación del Ingeniero para el Desarrollo Sostenible" donde destacaban que

En una sociedad cada vez más globalizada y con exigencias crecientes de desarrollo, le cabe a la ingeniería un rol fundamental en lo que hace a la sostenibilidad y cuidado del medio ambiente, que requiere de



profesionales con una visión amplia, abarcativa y sistémica del mundo, tanto desde lo técnico como desde lo social. (p. 15)

Para ello, se propusieron trabajar en el desarrollo de profesionales integrales y reflexivos, formarlos en el respeto por la multiculturalidad y la diversidad y guiarlos por un camino en el que se vuelvan "socialmente responsables, comprometidos con el medioambiente y el desarrollo sustentable y sostenido de la sociedad en la que vive, comprendiendo y respetando las diferencias" (CONFEDI, 2010). Como conclusión, en ese mismo documento se destaca la necesidad de formar profesionales capaces de abordar diferentes disciplinas y contribuir a mejorar la calidad de vida.

Sergio Mersé, en su texto "El perfil del ingeniero desde la perspectiva de la teoría crítica de la tecnología" (2014) se pregunta:

¿En qué medida un ingeniero en su actividad profesional, puede contribuir a una revisión de nuestra forma de vida? ¿Qué responsabilidad le cabe a un ingeniero en el estado actual de situación? ¿Qué debería tener en cuenta un ingeniero para tratar de dominar las fuerzas desatadas por el actual modelo de civilización? ¿En qué medida las prácticas de diseño de objetos y sistemas tecnológicos podrían promover este cambio cultural? (p. 66-67)

Mersé (2014) nos habla de la teoría crítica de la tecnología acuñada por Andrew Feenberg que se centra en la democratización del desarrollo tecnológico y en la participación en el diseño de los actores sociales que se ven impactados por esos desarrollos tecnológicos. Esta teoría critica el sesgo técnico de las carreras y menciona la necesidad de ampliar los valores que las mismas sostienen. La falta de formación en aspectos sociales redundaba en una mirada de neutralidad sobre la tecnología. Para revertir esto se necesita

(...) un proceso de profundización de la democratización de la tecnología. El principal ámbito para este proceso de democratización son precisamente las "instituciones intermedias mediadas técnicamente". En función de este proyecto de modificación institucional, se vuelve necesaria una consideración diferente de las instituciones educativas y de la capacitación de los individuos. Se debería modificar el actual concepto de "educación como inversión", para considerarla como uno de los componentes del bienestar individual y un agente de cambio: "La educación debería ser desacoplada de las necesidades económicas, para tornarse la fuerza conductora en el cambio económico y social" (Feenberg, 2012: 241). (Mersé, 2014, p. 69)



Como puede verse, las teorías críticas hacen hincapié en la necesidad de incorporar una mirada social a las ingenierías. Si bien destacan la necesidad de que las mismas sean motor de cambio, no incorporan en ese discurso la perspectiva de género y diversidad. Las clases anteriores han dejado en evidencia la necesidad de ampliar la mirada de las ingenierías a los distintos géneros y las diversas problemáticas que los atraviesan para construir un mundo más justo e igualitario.

2.2. Pedagogías feministas y conocimiento situado

Nos parece importante reflexionar sobre cómo aquello que estudiamos, los modos y los contenidos traen aparejados un recorte de la realidad, efectuada por sujetos históricos y en un contexto determinado. Los planes de estudio y los contenidos de los programas de las materias de las carreras universitarias son una selección, un recorte que se modifica y va cambiando con el tiempo

No son meros listados de temas, representan un proceso de **selección de contenidos, propósitos, tecnologías y recursos**. En este sentido, los programas pueden adoptar un determinado enfoque o mostrar cierta actualización temática o bibliográfica. Ejercen influencia tanto por lo que enseñan y por lo que dejan de enseñar (...) de manera implícita o explícita, con mayor o menor grado de formalización, pero siempre con repercusiones en la práctica (Davini, 1997, cit. en Attardo et al., 2020: 25).

Estos sesgos en las concepciones de la realidad tienen como consecuencia el **sexismo en la educación**, palpable en el currículum educativo, así como también en las prácticas dentro y fuera del aula. De este modo encontramos, por ejemplo, bibliografía mayoritariamente compuesta por autores varones; desconocimiento en temáticas de género del cuerpo docente, conductas machistas e invisibilización del conocimiento producido por mujeres (Franch et al., 2022).

Es en este sentido que las **pedagogías feministas y transfeministas** rompen con estos sesgos, generando conocimientos colectivos, flexibles y dinámicos que incorporan la lectura crítica y los sucesos a su alrededor como fuente de conocimiento, así como el valor de las diferentes experiencias y recorridos, problematizando la realidad cotidiana, invitando a una revisión permanente.

Estas pedagogías se distinguen por su carácter integrador de la afectividad, en tanto cuestiona la suposición de objetividad absoluta, focalizando en lo que genera el encuentro con la temática de género, diversidad y violencias por razones de género. Promueven la construcción de confianza y respeto, el pensamiento crítico y la deconstrucción como herramientas principales.



Las pedagogías feministas y transfeministas sostienen que “siempre que conocemos y aprendemos lo hacemos desde un lugar que está definido socialmente”, el género, la clase, la etnia, la edad, el lugar de residencia, entre otras determinaciones cruza y condiciona las interpretaciones y construcciones de “verdad”, desde ópticas subjetivas se organizan mundos y formas de aprehenderlo. Poner en juego las diferencias y nombrar aquellas que se traducen en desigualdades es un ejercicio fundamental para la reflexión deseada (MMGyD, 2021: 25).

Atendiendo a estos fenómenos, una práctica **pedagógica feminista interseccional** pone en tela de juicio los privilegios de género, sexualidad, clase y etnia, reconociendo que las instituciones educativas transmiten, reflejan y refuerzan los valores dominantes presentes en un momento y contexto histórico determinado (McLaren, 2011). La crítica epistemológica feminista apuesta a un diálogo entre heterogeneidad de saberes, donde estos deben inspirar a la acción y al compromiso social, la conciencia de la opresión, el cuestionamiento de procesos de normalización de relaciones de poder y la desnaturalización del mundo instituido para imaginar y crear otros mundos más habitables” (Cariño et al., 2017).

Algunas ideas para el trabajo en las aulas

Durante las clases, es importante incluir la problematización de situaciones de la vida cotidiana de manera que los contenidos sean más cercanos para quienes los están recibiendo. Asimismo, se sugiere trabajar con dispositivos pensados de manera situada, armados para cada población en particular, adecuados al entorno y valorando los saberes de las personas destinatarias de esas iniciativas. No es lo mismo un grupo de estudiantes del primer año que del último año, así como tampoco tendrán las mismas experiencias de vida quienes vivan en Trenque Lauquen o La Rioja.

Es recomendable establecer cuando se pueda espacios de taller o grupos de debate reducidos que faciliten el diálogo. Se sugiere el uso de metodologías de producción colaborativa partiendo del reconocimiento de saberes previos, realizando actividades que habiliten la identificación de quiénes formen parte con el contenido que se intenta transmitir.

Es importante poner especial atención en facilitar y promover la participación activa de mujeres y diversidades. También resulta clave considerar y buscar estrategias para abordar cuestiones que podrían impedir su participación en las clases, como el cuidado de menores de edad.



2.3. Ley Micaela en la Universidad como estrategia para transversalizar esta perspectiva

Datos compilados en un relevamiento de políticas de género llevado a cabo desde la Red Interuniversitaria de Género (Red RUGE) muestran que para fines del año 2019 más del 80% de las instituciones universitarias adhirieron a la formación obligatoria en género y violencias (Ley Micaela).

En el caso particular de la Universidad Tecnológica Nacional, en el año 2019 estableció la capacitación obligatoria y permanente en materia de género y violencia contra las mujeres y otras identidades de género autopercibidas, prevista en la Ley N° 27.499 "Ley Micaela" para las autoridades, docentes, no docentes y estudiantes mediante la Resolución 582/2019 de Consejo Superior.

3. Habitabilidad de los espacios para mujeres y diversidades

"Lo personal es política universitaria"

Alicia Bonilla

3.1. Protocolo para el abordaje de situaciones de violencia por razones de género

La elaboración y aprobación de los protocolos de actuación ante situaciones de violencia por razones de género, acompañados por la creación de espacios de género son indicadores de un proceso de institucionalización de la igualdad de género en las universidades.

[Un protocolo] es un instrumento que contempla una serie de medidas para intervenir ante situaciones de violencia y discriminación basadas en el género u orientación sexual, tendientes a brindar asistencia, protección y resguardo de las personas afectadas, en el ámbito de nuestra universidad. (Universidad Tecnológica Nacional, s.f.)

La UTN cuenta con un Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual por Ordenanza N° 1638 de Consejo Superior desde 2018. Para más información sobre el protocolo se puede leer el [siguiente enlace](#).



3.2. Derecho a la identidad de género

La Ley N° 26.743 de Identidad de Género sancionada en 2012 abrió un capítulo en el ejercicio de los derechos de travestis, transexuales y transgénero. Tal como vimos en la Clase 1, esta Ley establece que toda persona deberá ser tratada de acuerdo a la identidad de género adoptada y respetarse el nombre de pila que hayan elegido aún cuando sea distinto al consignado en su documento nacional de identidad.

En junio de 2023, la Universidad Tecnológica Nacional aprobó una resolución que establece la emisión de títulos y diplomas de acuerdo con la identidad de género de las personas, conforme dicha Ley. En la actualidad, la Universidad emite títulos y certificaciones respetando la identidad autopercebida de género de la persona solicitante, ya sea que se encuentre, o no, consignada en su DNI. En ese sentido, el ex Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad de la Nación, con la participación de los equipos técnicos del ex Ministerio de Educación, del Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación del ex Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Red Universitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias RUGE-CIN elaboraron Lineamientos para la incorporación de la perspectiva de género y diversidad en los sistemas de información universitarios⁶. Esta propuesta busca transformar el sistema de información universitario de las instituciones de educación superior a través de una modificación en los formularios de inscripción. Hasta ese momento, el registro de la población estudiantil se relevaba de manera binaria. El propósito de estos lineamientos es realizar un cambio sobre esas variables para que las instituciones incorporen la perspectiva de género y diversidad en los sistemas universitarios, ajustándose a la normativa nacional e internacional en materia de derechos humanos.

3.3. Lenguaje inclusivo y no sexista

El lenguaje está cargado de sentidos y representa la cultura de una sociedad. Nunca es neutral, por ello, la elección de las palabras con las que nos comunicamos tienen un rol fundamental porque lo que no nombramos se vuelve invisible.

Las mujeres y diversidades han puesto en tensión al lenguaje para volverlo más inclusivo. Existen recursos como la "e" y la "x" para incorporar no solo a mujeres y varones, sino también a otras identidades de género. Otra forma extendida y mayormente aceptada del uso del lenguaje inclusivo es utilizar formas no sexistas

⁶ Ver [Lineamientos para la incorporación de la perspectiva de género y diversidad en los sistemas de información universitarios | Argentina.gob.ar](https://www.argentina.gob.ar/lineamientos)



buscando comunicar sin marcas de género. En esa línea, en abril de 2023, la Universidad Tecnológica Nacional publicó un **Manual de Lenguaje Inclusivo y no Sexista** donde se le otorga prioridad al uso de pronombres y formulaciones genéricas. Para evitar las generalizaciones en masculino, se pueden utilizar oraciones en las que no se determine el sujeto que realiza la acción, como por ejemplo, en vez de utilizar "se recomienda a los estudiantes que presenten" se sugiere utilizar "recomendamos presentar" ó "se recomienda presentar".

Si no se conoce previamente la identidad de género de una persona y cuando sea necesario saberla, debe preguntarse cuál es la identidad de género autopercebida, su nombre de pila y el o los pronombres que utiliza para nombrarse. No es recomendable asumir ni dar por sentada información sobre la identidad de género de las personas.

Asimismo, las distintas identidades de género con sus múltiples interseccionalidades deben ser mostradas cuando se utilicen recursos visuales y audiovisuales. Al momento de elegir imágenes o videos, se debe evitar la reproducción de estereotipos de género, así como la sobrerrepresentación o jerarquización de algunas identidades.

Para mayor información se recomienda leer el Manual accediendo a través de este enlace:

[Manual de Lenguaje inclusivo y no sexista](#)

3.4 Perspectiva de género en eventos académicos

Los eventos académicos son espacios que muchas veces reproducen una lógica machista aun sin quererlo. Por ello, el CONFEDI redactó un documento con algunas ideas de cómo dotar con perspectiva de género los congresos y conferencias. Entre otras cosas, sugiere

incluir mujeres en el comité organizador, prever la inclusión de imágenes femeninas en el material de difusión, contar con presencia de mujeres en las reuniones de prensa, tratar de lograr una igualdad de géneros en los participantes, tanto en los paneles como en las conferencias principales (CONFEDI, 2021).

Estas pautas aplican no solo para eventos académicos, sino también para reuniones, actividades o jornadas que realice tanto el claustro de profesores, como el claustro estudiantil, de graduados y no docentes.



Para profundizar al respecto, pueden leer el documento completo a partir de este enlace:

[Algunas sugerencias con mirada de género para eventos académicos inclusivos](#)

3.5 Otras buenas prácticas

Hemos visto en los apartados anteriores distintas acciones que podemos realizar para hacer de los espacios que compartimos lugares más habitables para mujeres y diversidades que los transitan. Existen también otras acciones que pueden realizarse con el fin de mejorar el tránsito de quienes circulan por los pasillos de las universidades día a día:

- a. *Instalación de espacios amigos de la lactancia*: Para facilitar la lactancia de mujeres y personas gestantes que retornan a su trabajo o a sus estudios, se pueden destinar espacios donde puedan extraer y conservar la leche materna, permitiéndoles ejercer su derecho y colaborando con una mirada más amplia de los cuidados.
- b. *Baños accesibles y sin distinción de género*: La instalación de baños accesibles para personas con discapacidad y sin distinción de género colabora con la integración y la no discriminación de las personas por motivos de identidad u orientación de género, así como de discapacidad, promoviendo condiciones de igualdad, equidad y respeto a todas las identidades.

Estos son algunos ejemplos, invitamos a quienes están realizando este curso a pensar otras opciones y proponerlas en sus espacios de intervención.

4. Espacios institucionales de políticas de género y diversidad

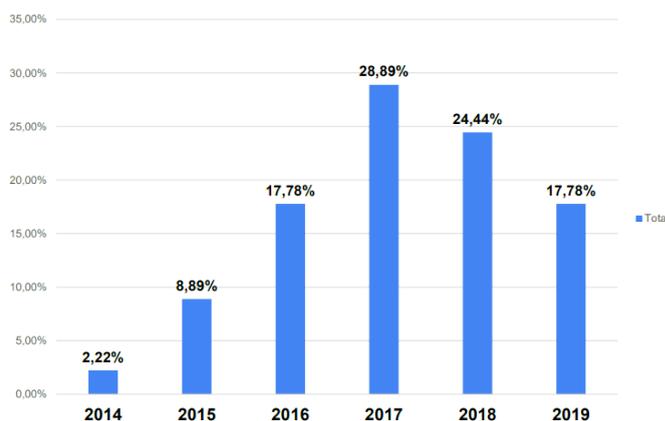
No todos los problemas considerados de interés público ingresan a las agendas institucionales. Su incorporación depende de la manera en que son interpretados, del poder, los recursos, de las estrategias de quienes los movilizan, así como también de las particularidades del ámbito institucional al que se pretende hacer ingresar el tema. Así, el modo en que las instituciones organizan sus políticas es un reflejo de la manera en que ordenan sus prioridades.

En Argentina, la incorporación de espacios institucionales de políticas de género y diversidad tiene un largo camino de avances y retrocesos. Las universidades fueron testigo de innumerables acciones realizadas por los feminismos que desde

hace muchos años vienen permeando las instituciones académicas con perspectiva de género y diversidad. La movilización masiva del Ni Una Menos en junio de 2015 aceleró estos procesos. En ese marco, se creó la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE)⁷. En su acto inaugural en la Universidad Nacional de San Martín, participaron más de 20 universidades, facultades e institutos. En el 2018, la Red se incorpora como organización en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y se propone colaborar en el diseño y desarrollo de políticas que contribuyan a erradicar las desigualdades de género y las violencias en todo el sistema universitario. Desde allí, se profundizó el desarrollo de las políticas de género en el sistema universitario, creando y fortaleciendo los protocolos de abordaje de situaciones de violencia por razones de género, la organización de encuentros y jornadas de trabajo, y además, la realización de un primer relevamiento del desarrollo de las políticas de género en el sistema universitario nacional.

El relevamiento realizado en 2019 entre 61 instituciones universitarias mostró que la creación del primer protocolo para atención de situaciones de violencia de género fue en 2014 en la Universidad Nacional del Comahue.

Gráfico 1: Cantidad de protocolos aprobados por año



	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Cantidad de protocolos aprobados por año	1	4	8	13	11	8	45

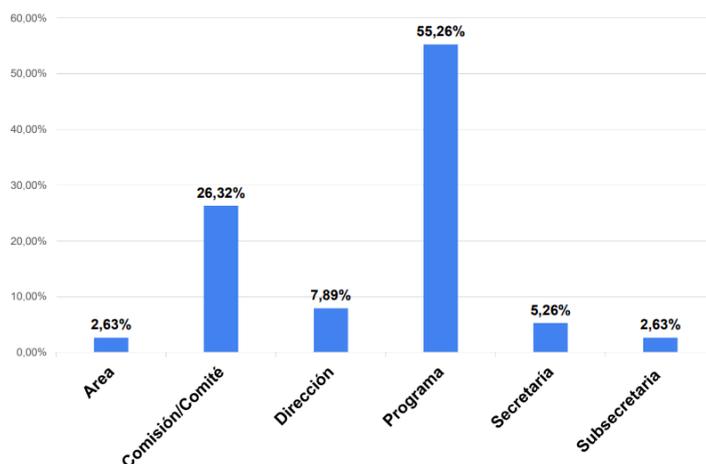
Fuente: DGyDS UNSAM y Coordinación Ejecutiva RUGE (2019).

Adicionalmente, el relevamiento demuestra que el 87% de las instituciones universitarias tienen algún espacio institucional dedicado a la gestión de políticas de género (RUGE, 2021).

⁷ Para más información sobre la RUGE ver <https://ruge.cin.edu.ar/>



Gráfico 2: Espacios de género institucionalizados según rango



Fuente: DGCyDS UNSAM y Coordinación Ejecutiva RUGE (2019).

Los avances y logros de los espacios institucionales de políticas de género y diversidad no tienen raíces sólo al interior de las instituciones, sino que también se anclan en los cambios económicos, sociales y culturales en curso en el país. Estos espacios tienen el enorme desafío de trabajar de manera transversal a todas las áreas, ocupándose no sólo de cuestiones que atañen a sus misiones específicas, sino también dotando de esa perspectiva a todas las demás áreas. La transversalización de la perspectiva de género y diversidad es fundamental para transformar la cultura organizacional de las universidades de manera de garantizar espacios libres de violencias y el pleno ejercicio de los derechos de todas las identidades sexo-génericas.



Referencias bibliográficas

Agostini, A. y Schiavi, N. (2017). La presencia de las mujeres en la Universidad y su participación política en órganos de gestión y representación. Recuperado de Observatorio de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Córdoba: https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/Informe%20final.%20Observatorio%20DDHH.UNC_.pdf

Attardo, C., Bernárdez, M., López, M. P., Merodo, A., Solberg, V., Yabkowski, N., ... y Vergés Bosch, N. (2020). Apuntes sobre género en currículas e investigación. UNR Editora.

Caiafa, M. D., Busto, A. M., Aurelio, A., & Krajnik, J. (2018) "El perfil profesional de los ingenieros del sector TIC", en *XIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología* (Posadas, 2018). Disponible en: <http://www.cyta.com.ar/ta/article.php?id=170201>

Cariño, C., Cumes, A., Curiel, O., Garzón, M. T., Mendoza, B., Ochoa, K., y Londoño, A. (2017) "Pensar, sentir y hacer pedagogías feministas descoloniales: diálogos y puntadas". En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías descoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir*. Tomo II. Serie Pensamiento Decolonial (pp. 509-536). Quito: Abya Yala.

Charlesworth, T. E. y Banaji, M. R. (2019) "Gender in science, technology, engineering, and mathematics: Issues, causes, solutions", en *Journal of Neuroscience*, 39(37), 7228-7243. Disponible en: <https://www.jneurosci.org/content/jneuro/39/37/7228.full.pdf>

Chiroleu, A. (2017) La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión. En: Adriana Chiroleu, A. y Marquina, M (comp), *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*, Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Confedi. (2021). Algunas sugerencias con mirada de género para eventos académicos inclusivos. <https://confedi.org.ar/wp-content/uploads/2021/05/Sugerencias-con-mirada-de-genero-para-eventos-Academicos-Inclusivos.pdf>

Confedi. (2010) La Formación del Ingeniero para el Desarrollo Sostenible Aportes del CONFEDI Congreso Mundial Ingeniería 2010. <https://confedi.org.ar/wp-content/uploads/2020/03/La-Formación-del-Ingeniero-para-el-Desarrollo-Sostenible-APORTES-al-Congreso-Mundial-INGENIERIA-2010.pdf>



Contratá Trans. (2021). Diagnóstico sobre la situación laboral de las personas travesti trans en latinoamérica y el caribe. <https://contratatrans.org/diagnostico-2021/>

Dellamea, A. B. (s.f.) Has recorrido un largo camino, muchacha. Élide Passo: una lucha preterida. Farmacia y Bioquímica en foco. <http://enfoco.ffyb.uba.ar/content/has-recorrido-un-largo-camino-muchacha-elida-passo-una-lucha-preterida>. 30 de abril de 2024.

Drivet et al. (2018) “La formación de los ingenieros como vectores de innovación: consideraciones históricas y filosóficas”, en *IV Congreso Argentino de Ingeniería – X Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería*, 19 al 21 de septiembre, Córdoba. Disponible en: https://cadi.org.ar/wp-content/uploads/2018/09/4_CADI_y_10_CAEDI_paper_267.pdf

Franch, C., Troncoso, L., Hernández, P., Castro, C. y Undurraga, J. (2022). Guía de educación antisexista. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Dirección de Género. Disponible en <https://doi.org/10.34720/wc4x-5z39>

IPEC 2019. 1er Encuesta Provincial de Vulnerabilidad de la Población Trans -Primeros Datos. http://www.estadisticasantafe.gob.ar/wp-content/uploads/sites/24/2019/12/EncTran_sSF-1219-nuevo-1.pdf

López, G. (2012) “Encrucijada en la formación de ingenieros: ¿Oferta o demanda?”, en *Anales I CADI – VII CAEDI*, edición digital, U. N. Mar del Plata.

Mersé, S. (2014). El perfil del ingeniero desde la perspectiva de la teoría crítica de la tecnología. *Tecnología & Sociedad*, 1 (3), 65-79 https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/115937/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad (MMGyD) (2021) Ley Micaela: formarnos para transformar(nos): orientaciones para su implementación. - 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial MinGéneros.

Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad (MMGYD) (2022) Diversidad: una perspectiva para la igualdad - 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial MinGéneros.

Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2017). La revolución de las Mariposas. A diez años de La Gesta del Nombre Propio.

RUGE (2021) Martín, Ana Laura (compiladora) *El género en las universidades*. RUGE-CIN. Disponible en:



<https://ruge.cin.edu.ar/materiales/66-libro-ruge-el-genero-en-las-universidades-an-a-laura-martin-comp>

RUGE (2019) *Relevamiento de las políticas de género en las instituciones universitarias*. Disponible en:

<https://ruge.cin.edu.ar/materiales/estadisticas/43-relevamiento-de-las-politicas-de-genero-en-las-instituciones-universitarias-2019>

Universidad Tecnológica Nacional (s.f.) Protocolo de accion institucional

<https://www.utn.edu.ar/es/ugd/protocolo-ugd>