



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

TESIS:

DESIGUALDAD DE GÉNERO Y CURRÍCULUM EL CASO DE
LA E.S.I.A. UNIDAD TECAMACHALCO.

Para obtener el título de:
Licenciada en Pedagogía.

Presenta:
Lesly Espinosa Colchado.

Asesor:
Daniel Molina Gómez.

México, D. F. Enero de 2011

AGRADECIMIENTOS:

A mis padres Tomás Espinosa Caballero y María del Rosario Colchado Cedillo, por su ejemplo, su constancia, sus consejos, y por estar conmigo en mis logros y tropiezos, les agradezco infinitamente.

A mis hermanos Omar, Oliver y Sheila, por compartir mis logros y mi felicidad.

A mis cuñados María Teresa y Juan Manuel, por su infinito apoyo y formar parte ahora de esta familia.

A mis sobrinas, Itzel, Magnolia y a la pequeña Avril, por sus sonrisas y admiración.

A Juan Carlos, por ser cómplice y confidente en la búsqueda de los secretos de la vida que juntos hemos descubierto.

A Karla, Jatziry, Sergio y Mary, por enseñarme lo que significa tener un amigo en los buenos y en los malos momentos

A Daniel Molina, por guiarme hacia el mundo del conocimiento.

A todas aquellas personas y sin dejar a nadie en el olvido quiero agradecerles por no perder la fe en mí, por sus palabras de aliento cuando las necesité o simplemente por creer en mí, pero sobre todo a la vida por darme la oportunidad de cristalizar este sueño...

Lesly

INDICE

INTRODUCCION.....	6
CAPITULO 1. LA DESIGUALDAD SOCIAL DE LA MUJER EN EL SIGLO XXI	
1.1. CONCEPTOS PRELIMINARES.....	11
1.2. EL CONCEPTO MUJER COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS DESDE DIVERSOS ENFOQUES.....	19
1.3 LOGROS Y MANIFIESTOS DE LA IGUALDAD DE LA MUJER EN EL SIGLO XX	
1.3.1. Contexto Internacional.....	25
1.3.2 Contexto Nacional.....	30
1.3.3 Más allá del derecho la situación real.....	34
CAPITULO 2. CURRÍCULUM Y GÉNERO LOS ESTUDIOS Y SUS ENFOQUES: LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EL ESPACIO EDUCATIVO.	
2.1. CURRÍCULUM Y GÉNERO: UNA MIRADA DESDE LA TEORIA TECNICISTA DEL CURRÍCULUM.....	41
2.2. CURRÍCULUM Y GÉNERO: UNA MIRADA DESDE LA TEORIA CRÍTICA DEL CURRÍCULUM	45
2.2.1 Teorías de la reproducción.....	47
2.2.1.1 Teorías de la reproducción social.....	48
2.2.1.2 Teorías de la reproducción cultural.....	50
2.2.2 Teorías de la resistencia.....	52

2.3. CURRICULUM Y GÉNERO: UNA MIRADA DESDE LA TEORIA POSCRITICA DEL CURRICULUM.....	54
---	----

2.3.1 El acceso educativo de la mujer como preocupación fundamental.....	56
--	----

2.3.2 El contenido hacia el que se accede como preocupación fundamental.....	58
--	----

CAPITULO 3. LA EQUIDAD EN EL CURRICULUM DE LA ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERÍA EN ARQUITECTURA (E.S.I.A) UNIDAD TECAMACHALCO.

3.1 Antecedentes históricos y situación actual.....	62
---	----

Misión y visión.....	66
----------------------	----

Localización.....	67
-------------------	----

Infraestructura académica.....	68
--------------------------------	----

Organigrama.....	69
------------------	----

Perfil de ingreso y egreso del profesionista Ingeniero Arquitecto.....	70
--	----

3.2 LAS RUPTURAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE INGENIERO ARQUITECTO DE LA E.S.I.A. TECAMACHALCO

3.2.1 Primera etapa del plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto

Plan de estudios 1932.....	72
----------------------------	----

Plan de estudios 1936.....	73
----------------------------	----

Plan de estudios 1956.....	75
----------------------------	----

Plan de estudios 1958.....	75
----------------------------	----

3.2.2. Segunda etapa del plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto	
Plan de estudios 1970.....	76
Plan de estudios 1994.....	78
Plan de estudios 2008.....	80
3.2.3. La cuestión de género en los planes de estudio de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A Tecamachalco.....	84
CAPITULO 4. LA DESIGUALDAD DE GÉNERO Y EL ACCESO EDUCATIVO	
4.1 LAS CIFRAS DEL GENERO A NIVEL ALUMNOS	
4.1.1 Matricula Estudiantil.....	88
4.1.2 Titulación.....	90
4.2. LA EQUIDAD DE GÉNERO DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS ALUMNOS	
4.2.1 Integración y participación en el salón de clases.....	103
4.2.2 Lenguaje.....	105
4.2.3 Prácticas discriminatorias.....	108
4.2.3 Plan de estudios.....	111
CONCLUSIONES.....	114
ANEXO 1.....	118
ANEXO 2.....	131
BIBLIOGRAFIA.....	135

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación desarrollo la problemática relacionada con la discriminación, distinción, desigualdad, etc.,- o como se le guste nombrar en tiempos modernos- en las cuestiones de género en el currículum educativo, para lo cual considero que un buen inicio sería definiendo lo que por desigualdad de género entendemos como la situación desfavorecida de un género frente al otro en cuanto al acceso y/o control sobre los recursos, servicios y beneficios, adjudicándoles características particulares que fundamenta la inferioridad de un sexo frente al a otro.

Son recientes los enfoques curriculares que se preocupan por la problemática del género y es en particular la perspectiva poscrítica donde se inician a trabajar los asuntos relacionados con dicha temática. No obstante, creo necesario iniciar retomando los preceptos teóricos de esta corriente que son las teorías tecnicistas y críticas del currículum, en donde las primeras serían consideradas como teóricas de aceptación, ajuste y adaptación, por el contrario las teorías críticas serán teorías de desconfianza, cuestionamiento y transformación.

Las teorías tradicionales del currículum se centrarían en las formas de organización y elaboración del currículum limitándose a establecer con parámetros tecnicistas *cómo hacer* el currículum, por su parte las teorías críticas del currículum van a cuestionar los propuestos del orden social y educativo existente definiendo conceptos que permitan comprender lo que el currículum *hace*. Por el contrario la perspectiva poscritica vendría a mostrar, que las líneas del poder de la sociedad se encontraban estructuradas no sólo por el capitalismo, sino también por el patriarcado, existiendo una profunda desigualdad que divide a hombres y mujeres, en la que los primeros se apropian de manera desproporcional de los recursos materiales y simbólicos de la sociedad, esto incluye los recursos educativos y en específico los curriculares.

Bajo este discurso el currículum comienza a ser concebido como un espacio de creación y recreación de identidades sociales, asimismo productor de desigualdades y modos de exclusión y discriminación. Comienza de esta manera a sostenerse que el currículum maneja ciertos códigos, saberes y prácticas; incluye a ciertos individuos y excluye a otros; establece diferencias, construye jerarquías y produce identidades.

Una vez definidos los enfoques curriculares efectuados en materia de género y currículum pase a la reflexión de las preguntas que orientarían este trabajo y que son las siguientes: ¿Cómo se manifiestan las relaciones de género en el currículum oficial en Ingeniería en Arquitectura de la E.S.I.A. Tecamachalco?, ¿Cómo se manifiesta la discriminación en el currículum oficial respecto al sexo que debe tener el alumnado de Ingeniería en Arquitectura de la E.S.I.A. Tecamachalco?, ¿Cuál ha sido el desarrollo de los discursos que tocan los problemas de género en el currículum?, ¿Cómo se manifiesta la desigualdad de género en el caso concreto de la E.S.I.A Tecamachalco?.

En cuanto a la metodología que utilice para el desarrollo de este trabajo fue de carácter analítico-descriptivo, apoyado en la técnica etnográfica, a través de esta técnica se pretendió revelar los significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado. Para ello el trabajo de investigación se llevo a cabo bajo las siguientes fases:

La primera fase consistió en la recolección de Información (investigación documental), en la segunda fase fue la confrontación de diferentes fuentes como libros, revistas, archivos audiovisuales, entrevistas; conferencias, paginas web, entre otros, para la tercera fase residió en la construcción de argumentos para solidificar la investigación, en la cuarta fase se pondrá en práctica los instrumentos metodológicos como es la aplicación de cuestionarios, entrevistas, entre otros, para carácter cualitativo de esta investigación. Por ultimo la quinta fase se asentó en las conclusiones finales, en este caso se hará uso de un análisis comparativo que se presentará a manera de cuadros y gráficas.

Para dar cuenta de las preguntas anteriores y concretando la metodología el trabajo se divide en cuatro capítulos, que son los siguientes:

En el capítulo primero denominado “La igualdad social de la mujer en el siglo XXI” de carácter teórico-metodológico se realizará un análisis de los antecedentes histórico-sociales de cómo la mujer del siglo XX a llegado a constituirse desde un carácter de igualdad social, para la comprensión de esta realidad, se iniciará analizando la categoría mujer desde distintos enfoques; simbólico, socio-económico, político y de lenguaje, ya con un conocimiento más amplio de esta categoría dentro de éstos enfoques se proseguirá con el estudio de los logros y

manifiestos de igualdad social de la mujer del siglo XX, comenzando esta exploración desde el contexto Internacional hasta llegar al contexto Nacional en la detección de desigualdades sociales.

En el segundo capítulo denominado “Género y Currículum los estudios y sus enfoques: La equidad de género en el espacio educativo”, ayudará a complementar la metodología a partir de vincular el género y el currículum en torno a las rupturas de los distintos enfoques que han surgido de ambos, para ello examinaré su aportación con respecto al momento histórico en el que surgieron, los intereses a los que obedeció su aparición, los autores que realizaron sus estudios sobre el campo y sobre todo resaltar aquéllos que retomaron como característica de suma relevancia dentro de la teoría curricular al género por las implicaciones que éste tenía dentro del campo de la educación.

En el tercer capítulo denominado “La equidad en el currículum de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura (E.S.I.A.) Unidad Tecamachalco”, se realizará una descripción de los antecedentes socio-históricos de la E.S.I.A. Unidad Tecamachalco -institución educativa que compete el presente trabajo de investigación-, para la comprensión del proceso institucional por el que ha atravesado la misma hasta instaurarse en la actualidad como instancia educativa formadora de futuros profesionistas de la Arquitectura. Asimismo, analizaré las cinco reformas curriculares con las que ha contado el plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto a lo largo de su historia, desde ser Escuela Superior de Construcción en 1932 hasta constituirse como Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura en el año de 1974 como es conocida en nuestros días, para el análisis de la cuestión de género en el plan de estudios vigente de la carrera de Ingeniero Arquitecto.

Por último, en el cuarto capítulo denominado “La desigualdad de género y el acceso educativo” se abordarán las cifras concernientes en cuestión de desigualdad de género que existe entre los sexos de la población de la E.S.I.A. Tecamachalco en un primer momento se hará en materia de acceso y en un segundo momento en cuanto a las prácticas discriminatorias que pudiesen sufrir las alumnas de esta institución.

De manera profesional, esta investigación implicó un reto personal como futura pedagoga ya que pretende, a través de la reflexión, contar con los conocimientos y elementos sobre el tema que permitan asumir la importancia de nuestra participación como actores en el favorecimiento o no de la reproducción de rasgos sexistas en nuestro espacio profesional que es el educativo.

CAPITULO 1

LA DESIGUALDAD SOCIAL DE LA MUJER EN EL SIGLO XXI

En este primer capítulo trabajaré los conceptos claves para el entendimiento de mi objeto de estudio. Estos conceptos reflejan en gran medida el debate sobre mi tema por lo que se hace necesario citarlos.

Por otro lado, realizaré un análisis de los antecedentes histórico-sociales de cómo la mujer del siglo XXI ha llegado a colocarse socialmente en un nivel de igualdad social.

Para la comprensión de ésta realidad, se iniciará analizando la categoría mujer desde distintos enfoques; simbólico, socio-económico, político y de lenguaje, así, se tendrá un primer acercamiento a esta categoría a fin de tener una mayor comprensión de la misma

Teniendo un conocimiento más amplio de esta categoría dentro de estos enfoques se proseguirá con el estudio de los logros y manifiestos de igualdad social de la mujer durante el siglo XXI, comenzando esta exploración desde el contexto internacional hasta llegar al contexto nacional actual.

Finalmente se revisará la situación actual que vive la mujer en la sociedad moderna para obtener con ello, la detección de desigualdades sociales que se mantienen en torno a ella y que van desde prejuicios hasta barreras de todo tipo.

1.1. CONCEPTOS PRELIMINARES

CURRICULUM

El término currículum tiene múltiples acepciones, dependiendo de la especialidad que lo define, de esta forma, encontramos que puede ser considerado como la expresión o formulación de un plan de estudios dentro de una institución educativa o bien, como todo aquello que es factible de realizar dentro de la escuela.

Gimeno Sacristán lo define en un primer momento “como el programa de actividades planificadas, debidamente secuencializadas, ordenadas metodológicamente tal como se muestran, por ejemplo, en un manual o en una guía del profesor; el currículum se ha entendido también a veces como resultados pretendidos de aprendizaje como plasmación del plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad, conteniendo conocimientos, valores y actitudes...”¹

Para Stenhouse “un currículum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no sólo contenido, sino también método, en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo”²

De este modo el currículum es también una expresión que tiene un matiz socio cultural y que se materializa en una institución que es el marco donde convergen creencias, valores, costumbres, tradiciones y conocimientos como parte de un todo.

En este sentido el currículum se sitúa en una disyuntiva, por una parte es el reflejo de los intereses de una sociedad en un momento y lugar histórico, por otra parte no es neutro puesto que analiza las condiciones bajo las cuales se generan los procesos educativos, en su relación con distintos ámbitos tanto políticos, administrativos, educativos, sociales, etc., respondiendo a intereses ideológicos en específico en un momento y lugar determinado al seleccionar un

¹ GIMENO Sacristán, José. *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Séptima edición. Ed. Morata. Madrid, p. 14.

² STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Tercera edición, Ed. Morata, Madrid, 1991, p. 30.

conjunto de contenidos que son los conocimientos de la realidad necesarios para que el individuo se inserte en la sociedad y que éstos se materializan mediante la práctica educativa.

Sobre esta cuestión referente a la práctica pedagógica, César Coll destaca que el currículum está compuesto por ciertos momentos que orientan la práctica como lo es el qué enseñar (incluye los contenidos y objetivos, lo que se conoce como selección cultural del conocimiento), el segundo se refiere al cuándo enseñar (implica la organización y secuencia de acción que responda a las características de los alumnos), un tercero es el cómo enseñar (diseño de actividades y estrategias para abordar los contenidos seleccionados y alcanzar los objetivos propuestos) y finalmente el concerniente al momento de evaluación (permite analizar la acción pedagógica y reajustar), estos momentos guardan una estrecha relación entre sí y permiten configurar y orientar la práctica educativa.

Así, para este autor “el currículum [...] preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores, que tienen la responsabilidad directa de su ejecución”³

De esta forma el currículum resulta una guía para aquellos que se han encargado de desarrollarlo, orienta la práctica, y como expresión de la cultura que es, responde a un contexto social y cultural, a una realidad y por ende, debe de reflejar las condiciones bajo las cuales se ha estructurado, orienta el actuar pedagógico que persigue fines en específico y que responde a intereses de índole diversa, permitiendo su diseño, organización y aplicación.

CURRICULUM OCULTO

Una primera definición de currículum oculto dice:

“Conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se

³ COLL, César. *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum*, Séptima edición. Ed. Paidós, Madrid,, 1991, p. 31-32.

derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados. Está formado, por aquellos conocimientos, clasificaciones, valoraciones, Actitudes que se adquieren mediante la participación, en procesos de enseñanza y aprendizaje, en todas las interacciones diarias en las aulas. El Currículum Oculto está compuesto por aquellos aspectos de la vida cotidiana, de las escuelas y de las aulas, a los que se presta menos atención, pero que tiene gran significado social y producen efectos no previstos en las experiencias escolares en las q se ven envueltos los alumnos y los docentes.”⁴

Otra definición más del currículum oculto es la que lo define como: “El currículum oculto está constituido por todos aquellos aspectos del ambiente escolar, que sin formar parte del currículum oficial, explícito, contribuyen, de forma implícita, a los aprendizajes sociales relevantes”⁵

Por otro lado, Jackson define al currículum oculto como: “[...] un currículum oculto que cada alumno debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela. Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en el aula pueden contrastarse con las demandas académicas a las que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención. Como cabía de esperar entre sí de diversos e importantes modos.”⁶

De esta forma, las investigaciones realizadas por el autor permitieron develar que la escuela no era solamente un espacio reproductor de un currículum formal, sino que indudablemente generaba dinámicas que influían de manera decisiva en los procesos de enseñanza, puesto que representa el espacio donde convergen distintos modos de pensar provenientes de contextos diversos, siendo este punto precisamente el que caracteriza al currículum oculto.

⁴ GONZÁLEZ, de Angelini, Silvia; *El currículum oculto en la escuela, “La pobreza condiciona pero no determina”*. Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires- México, 2001, p. 28.

⁵ DA SILVA Tadea, Tomaz. *Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*. Ed. Octaedro, Barcelona, 2001, p. 97

⁶ JACKSON, Philip. *La vida en las aulas*. Ed. Morata, Madrid, 1991, p.73.

Diversas investigaciones posteriores se centraron en analizar el currículum oculto, en cada una de ellas los autores lo caracterizaron acorde a sus posturas, definiéndolo como:

“El currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional”⁷

Siendo esto así, se es considerado en contraposición a la noción de currículum formal pues, “no surge de los planes de estudio ni de la normatividad imperante en el sistema, sino que es una derivación de ciertas prácticas institucionales que son tal vez más efectivas para la reproducción de conductas y actitudes”⁸

De esta forma el currículum oculto se encuentra presente dentro de los procesos que se desencadenan al interior del aula y de la institución educativa, pero que no son visibles, es decir, no tienen lugar dentro de un programa o plan. Representa a aquellos conocimientos que una sociedad determinada ha construido a lo largo de su historia y los transmite por medio de acciones debidamente legitimizadas como también, a través de prácticas cotidianas y que de cierto modo pasan desapercibidas, pero que impactan en los aprendizajes.

GÉNERO

Siguiendo la definición de Barragan éste define al género como “Las características que la sociedad atribuye a las personas como masculinas o femeninas, de una manera convencional, ya que suele basarse en estereotipos, son construcciones socioculturales y, como tal, varía de una cultura a otra.”⁹

⁷ TORRES Santomé, Jurjo. *El currículum oculto*. Ed. Morata, Madrid, 1991. p.198.

⁸ ORNELAS Navarro, Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. CIDE-NAFINSA-FCE., México, 1995, p. 50.

⁹BARRAGAN, Fernando. *Violencia de género y currículum. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Ed. Albiye, México, 2001, p. 201.

Asimismo la CONAPO define el término género de la siguiente forma:

"El género se define como la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a las mujeres y los hombres, como producto de un proceso histórico de construcción social (Benería y Roldán, 1987). Esto último implica la transmisión y aprendizaje de normas que informan a la persona acerca de lo obligado, lo prohibido y lo permitido. La asignación o rotulación de género se hace a partir de una diferenciación sexual biológica (genitales externos del recién nacido), pero deriva o se traduce en una serie de inequidades sociales, que implican la subordinación de un género (el femenino) frente al otro (el masculino)."¹⁰

Por otro lado, Scott sostiene que "el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. [...] es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder"¹¹

Si observamos con detenimiento en las anteriores acepciones encontraremos un rasgo característico en ellas; este es el poder, si bien entendemos así que el género es una organización u orden social que permite la construcción diferencial entre los propios seres humanos en categorías como masculino y femenino, pero a su vez éste se emplea como mecanismo de poder para generar condiciones de desigualdad entre uno y otro sexo.

DISCRIMINACION

Discriminación es una de esas palabras que están presentes en una gran cantidad de usos cotidianos del lenguaje. Se trata de un término que se usa con mucha frecuencia y con sentidos e intenciones diversas.

El Diccionario de la Lengua Española, publicado por la Real Academia Española de la Lengua, ofrece dos definiciones del verbo discriminar: "1. Separar, distinguir, diferenciar una

¹⁰ CONAPO, *Antología de la Sexualidad Humana*, Tomo I, CONAPO-Porrúa, México, 1997, p. 32,64.

¹¹ SCOTT, Joan W. *El género, una categoría útil para el análisis histórico* en: *El Género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. Ed. PUEG. UNAM., México, 1998, p. 289, 292.

cosa de otra; 2. Dar trato de inferioridad, diferenciar a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, etcétera”.¹²

En la primera acepción de esta definición de diccionario, de tipo léxica es decir, ni técnico ni conceptual, sino a la manera en que se define en la lengua regular; el verbo discriminar no contiene ningún sentido negativo o peyorativo; es equivalente solamente a separar, distinguir o escoger. En esta acepción, la discriminación no implica valoración o expresión de una opinión negativa, por otro lado, en la segunda acepción del término, la discriminación involucra un trato de inferioridad y una diferenciación por motivos como la raza o la religión. Ésta es, seguramente, la más extendida en nuestro uso común del idioma, y ya posee un sentido negativo que no se puede dejar de lado.

Así, discriminar es tratar a otro u otros como inferiores, y esto en razón de alguna característica o atributo que no resulta agradable para quien discrimina: el color de la piel, la forma de pensar, el sexo, su discapacidad, etc. Este uso es probablemente más extendido que el primero, y alude ya a los prejuicios negativos y los estigmas que están en la base de la discriminación.

Por otra parte, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, vigente en México desde junio de 2003, señala que:

“se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas”.¹³

¹² *Diccionario de la Real Academia Española* (Consulta en INTERNET <http://www.rae.es/rae.html>) Vigésima segunda edición, Madrid, 15/08/09, 12:00pm.

¹³ CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN. *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*, CONAPRED, México, 2007, p. 130.

De manera similar, en el instrumento internacional más importante para la protección de los derechos de las mujeres, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de la ONU, se lee:

“La expresión “discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.”¹⁴

En ambas definiciones se observa cómo se formula el tema de la discriminación en el terreno de las normas internacionales y son, desde luego, un ejemplo preciso y claro del concepto que estábamos buscando, dejando en claro ver, que la discriminación no se trata de conductas inofensivas o actos de escasas consecuencias, sino de acciones u omisiones que dañan a los demás en aspectos tan fundamentales como sus derechos y sus oportunidades, esta definición seguramente es la más extendida en nuestro uso común del idioma, y ya posee un sentido negativo que no se puede dejar de lado.

La discriminación se inscribe, de esta manera, en el horizonte de los derechos humanos y las libertades fundamentales, y ello hace evidente la necesidad de su eliminación para lograr una sociedad libre, igualitaria y justa.

DESIGUALDAD DE GÉNERO

Mucho se ha escrito sobre las distintas formas en las que la sociedad afecta de manera específico a las mujeres, es aquí como surge el término de desigualdad de género entendido como: “Dinámica de relación social basada en la clasificación jerarquizada por quienes ejercen el poder en cada momento, es la que acaba marcando posiciones, oportunidades, posibilidades de desarrollo humano y, por tanto, social, a menudo mediatizando la realidad por la vía de los

¹⁴ Adoptada y abierta a la firma y ratificación, o adhesión, por la Asamblea General en su Resolución 34/180, de 18 de diciembre de 1979. Entrada en vigor: 3 de septiembre de 1981, de conformidad con el Artículo 27.

prejuicios, por los estereotipos que se forjan por la ideología que justifica posiciones de privilegio”.¹⁵

Del mismo modo, la desigualdad de género puede ser reproducida en el campo educativo a través de prácticas que afectan de manera particular a las mujeres como lo muestra la autora Maceira:

“Todavía hay niveles de acceso y matrícula diferenciados (especialmente en los grados superiores); políticas educativas indiferentes a necesidades particulares de género; medidas legislativas, financieras y económicas que no facilitan la participación de las mujeres [...] en la educación; estrategias y tendencias educativas que no se orientan al cambio de las relaciones intergeneracionales ni de la situación de las mujeres, entre algunas de las principales situaciones que reflejan esa disparidad”.¹⁶

La escuela se percibe, entonces, como una institución que reproduce formas y relaciones de poder, como producto de las confrontaciones e intereses de distintos grupos de la sociedad, como un espacio central en la reconstrucción y difusión de contenidos culturales que condicionan los comportamientos sociales, en función de modelos y relaciones económicos, políticos, sociales y culturales dominantes vigentes en una sociedad.

A partir de esta premisa, se han politizado y complejizado los estudios sobre la escuela y su relación con la sociedad en la que se inserta, analizando su importancia ideológica y política, las formas concretas en que incide en distintos grupos de la sociedad y su relación con otras formas y estructuras sociales particulares. Ahora se reconoce que el orden simbólico de género es reproducido y producido en gran medida a partir de la escuela.

¹⁵ ESCOFET, HERAS, NAVARRO, RODRIGUEZ. *Diferencias sociales y Desigualdades educativas*. Ed. Horsori, Barcelona, 1998, p. 101.

¹⁶ MACEIRA, Luz. *Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela*. Universidad Autónoma Metropolitana División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2004, p. 188-189.

1.2 EL CONCEPTO MUJER COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS DESDE DIVERSOS ENFOQUES

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española la mujer es:

“(Del lat. *mulīer*, -ēris).

1. f. Persona del sexo femenino.
2. f. mujer: Que ha llegado a la pubertad o a la edad adulta.
3. f. mujer: Que tiene las cualidades consideradas femeninas por excelencia. *¡Esa sí que es una mujer!*
4. f. mujer: Que posee determinadas cualidades. *Mujer DE honor, DE tesón, DE valor.*
5. f. mujer: Casada, con relación al marido.”¹⁷

Estas definiciones tienen como constante enfatizar la dimensión biológica; las etapas de la vida, las características orgánicas; pero también hacen referencia al estado civil. Sin embargo, desde mi punto de vista, pienso que esta visión deberá complementarse con otras que se han desarrollado desde otras disciplinas, por ejemplo en el artículo de Gabriela Castellanos¹⁸ se enfatiza el concepto de mujer desde una perspectiva socio cultural. Estas definiciones adoptaremos para fines de nuestro trabajo

“Bajtín ya Voloshinov:

La experiencia de ser mujer consiste en una serie de hábitos que resultan de la interacción entre los conceptos, signos y símbolos del mundo cultural externo, por una parte, y la distinta toma de posición que cada una va adoptando internamente, por la otra.

¹⁷ *Diccionario de la Real Academia Española*. Op. Cit., 12/03/09, 5:00pm.

¹⁸ CASTELLANOS, Gabriela. *¿Existe la mujer? Género, Lenguaje y Cultura*. (Consulta en INTERNET: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/castellanos.pdf>), México, 8/10/08, 8:00pm.

Alcoff :

Ser mujer, es estar en una posición cultural que induce a tomar, consciente o inconscientemente, una serie de actitudes frente a lo que nuestra cultura nos exige como la conducta y las características "femeninas". Por lo que la identidad de la mujer es relativa a un contexto continuamente cambiante, a una red de elementos que tiene que ver con los otros, con las condiciones económicas, con las instituciones culturales y políticas, con las ideologías.

Ferdinand de Saussure:

Desde una perspectiva psíquica y social, ser mujer es haber internalizado una identidad que ya está dada en el entorno cultural, convirtiéndose así en alguien que existe para los hombres, que sexualmente sólo se define como alguien que desea atraer a los hombres. La sexualidad femenina es sólo ser para el deseo del otro, no desear al otro."

Esta última definición desde mi punto de vista es la que condensa la idea del concepto de mujer como una construcción sociocultural, principalmente por la categoría de identidad, por lo que a continuación definiré a la misma. La autora Estela Serret¹⁹ entiende el concepto identidad bajo la siguiente definición:

"El resultado de la confluencia entre auto percepción (nivel de identidad primaria) y percepción imaginaria social (nivel de identidad social o colectiva) que se constituye en un proceso incesante y contingente a través de imágenes entrecruzadas, frecuentemente contradictorias, y con referencia a diversos planos del orden simbólico"

De este modo, la identidad tanto primaria como social, se conforma a la conjunción de diversos tipos de imágenes que se refieren, a su vez a diversos niveles de estructuración del orden simbólico. Jugando un papel de organizador primario de identidades, pero también de integrador de significados globales sobre el mundo y la existencia en el simbolismo del género.

De acuerdo con Da Silva: "El concepto de género fue creado precisamente para señalar el hecho de que las identidades masculinas y femeninas son producidas histórica y

¹⁹ SERRET, Estela. *Identidad femenina y proyecto ético*. Ed. PUEG, México, 2002, p. 28.

socialmente. Es suficiente observar cómo varía su definición a lo largo de la historia y entre las diferentes sociedades para comprender que no tienen nada fijo, de esencial o de natural.”²⁰

El concepto de mujer se ha enriquecido a partir de la categoría de identidad, pues: “nuestra identidad como hombre o mujer no podía reducirse a la biología, que tenía una importante dimensión cultural y social, sino que, además, las mismas concepciones de lo que se consideraba puramente biológico, físico o corporal estaban sujetas a un proceso histórico de construcción social”²¹

Esta definición muestra que el término identidad no sólo involucra el aspecto biológico del sujeto que se manifiesta en el aspecto étnico y racial, si no que va más allá, el término identidad varía su definición de acuerdo al momento histórico-social en que se ubica, además de que constituye su significado entre las diferentes sociedades.

Considero que la categoría de identidad de la mujer puede enriquecerse a un más a partir del legado de Fouque²², quien nos comenta que hay cuando menos cinco categorías desde las que se puede caracterizar el término mujer.

La primera de ellas es la del psicoanálisis donde se define a la mujer como: “En psicoanálisis, una no nace mujer, una nace varón, o más bien varón castrado, Desde esta perspectiva, la identidad femenina no puede ser más que una identidad derivada y negativa por ser determinada por la ausencia o la insuficiencia de un equivalente peniano”.

Desde esta perspectiva como dice Lacan cualquier o cualquier deseo es ordenado por la economía del falo. El rol sexual que juega la mujer se enfoca al ámbito reproductivo, por lo que se ve a la mujer como un ser incapaz de vivir una sexualidad plena, pues se considera al hombre como el portador absoluto de la libido centrada en el falo, así pasa a ser la mujer un espacio que sirve solamente para la procreación.

²⁰ DA SILVA TADEA, Tomaz. *Espacios de identidad*. Op. Cit., p. 130.

²¹ Idem.

²² FOUQUE, Antoinette. *Hay dos sexos. Ensayos de feminología*. Ed. Siglo Veintiuno, México, p. 72, 78, 80, 81, 84

La segunda categoría es la del aspecto socio-económico desde donde: “Se considera como activas sólo a las mujeres que tienen una actividad profesional, así sea la de criar a niños ajenos a los propios. ¡A las mujeres que tienen hijos y hacen las faenas domésticas se las contabiliza como mujeres inactivas!”

Esta categoría se centra en el aspecto social y económico que desempeña la mujer como sujeto productivo; debido a que vivimos en una sociedad capitalista, se cree que se le puede otorgar el concepto de mujer sólo a aquella que tenga una productividad profesional que encaje en el marco industrial que requiere el modo de producción vigente.

La tercera categoría es la referente a lo político que dice:

“Socialismo y feminismo hacen su entrada en la escena político-cultural, y más recientemente el movimiento de Mayo del 68, que culmina esta evolución al favorecer la formación de fraternías narcisistas, o sea insistiendo a la vez sobre la fraternidad (entre los hombres) y sobre el derecho a la expresión sin límites –el poder- de un yo soberano, marcado y construido en realidad por el lado del falo [...] El feminismo es la reivindicación de una igualdad indiferenciada, estereotipada, amoldada a las imágenes prestadas por el poder del momento para satisfacerla, a veces, y a veces no, a sabiendas de esta hegemonía patriarcal.”

De acuerdo a la concepción política el concepto mujer, para constituirse como tal, ha tenido que pasar por luchas y disputas de movimientos sociales como es el caso del movimiento feminista para poder colocar así a la mujer en las esferas del ámbito político moderno.

Bajo esta concepción se busca que la mujer tenga una participación igualitaria comparada con la del hombre para el logro de una convivencia armónica con sus semejantes y dejar de lado prejuicios y estereotipos que se han hecho de la mujer y su incapacidad en la participación política.

Una cuarta categoría es la relativa al ámbito jurídico, la cual nos dice:

“Si, en el orden fálico se piensa la identidad de las mujeres como una identidad derivada, en el orden jurídico que manda la organización social y en el discurso político, dicha identidad ni siquiera tiene derecho de ciudadanía [...] las mujeres siguen sin ser reconocidas como tales por la ley (o el derecho): aún no tienen pleno acceso a la ciudadanía ni, por ende, a la existencia simbólica, dado que nuestra Constitución

ni siquiera menciona el sexo entre las distinciones entre seres humanos en cuanto a su derecho al respeto y a la existencia civil”.

En el ámbito jurídico la mujer aún no consta de un pleno reconocimiento como sujeto activo dentro de la sociedad, por lo que el acceso que éstas tienen respecto a las leyes y al derecho sigue siendo aún muy limitado y desigual entre sus semejantes del sexo opuesto.

La quinta categoría es la relacionada con el aspecto de lenguaje, la cual nos menciona:

“El vocablo “hombre” responde de lo humano. El vocablo “mujer” no. En francés, por supuesto que hay dos géneros, masculino y femenino, pero estos géneros no remiten a los sexos (a la realidad sexuada) aunque operen, si se les hace operar, en su lugar. Además, en la gramática francesa, el género masculino prevalece sobre el género femenino, e incluso lo anula, en cuanto lo masculino- y basta con un solo elemento- va junto a los femenino.”

A nivel de lenguaje se considera que éste nunca ha sido neutro entre los géneros, debido a la carga simbólica que posee el hombre en la sociedad, se posiciona el género masculino por encima del femenino, así a nivel gramático incluso es anulado por la utilización absoluta del género masculino en la vida cotidiana.

En esta misma tónica, Serret Estela plantea las nuevas discusiones sobre la identidad femenina:

“La idea esencialista de la mujer y de lo femenino está construida a contrapelo de (y no en consonancia con) la lógica conceptual que se encuentra en la base del proyecto universalista ilustrado. Si es cierto que, como han apuntado Fraisse y Valcárcel, la naturalización de la subordinación femenina (efecto de la esencialización de las mujeres) se han producido como efecto perverso de la democracia, esto indica que, en su sentido recto, las premisas de la universalización fundamentando lo contrario”²³

Bajo el argumento hecho por Serret, podemos detectar una problemática aun vigente en la época actual, ésta es la construcción discursiva del concepto de identidad desde la perspectiva de la lógica simbólica. Por lo que en éste sentido la autora plantea reducir al mínimo las construcciones normativas del discurso social y la construcción de un planteamiento

²³ SERRET, Estela. *Identidad femenina y proyecto ético*. Op. Cit., p. 266.

ético y político universalista de la categoría mujer; con los referentes conceptuales que den cavidad a la flexibilidad del discurso social sobre los sexos y los géneros.

Después de la descripción somera de éstas categorías podemos concluir sin temor a equivocarnos, que pese a algunos avances en las diferentes esferas prevalece una desigualdad de la mujer.

1.3 LOGROS Y MANIFIESTOS DE LA IGUALDAD DE LA MUJER EN EL SIGLO XXI.

Las mujeres han sido marginadas y olvidadas a lo largo de los siglos, se ha encontrado relegada, incluso colocada por debajo del sexo masculino, por la creencia de incapacidades intelectuales. A partir del siglo XVIII esta situación empezó a cambiar y ahora, en el siglo XXI las diferencias entre mujeres y hombres en los ámbitos laborales y cotidianos han ido superando las barreras antes existentes logrando poco a poco colocarse en los espacios públicos.

Debido al tema de mi investigación, creo necesario realizar un recorrido cronológico para destacar los logros que la mujer ha alcanzado, plasmados en documentos oficiales y leyes. Se realizará esta exploración en dos ámbitos el primero de ellos será a nivel Internacional y el segundo a nivel nacional.

1.3.1 Contexto Internacional.

Debido a la contradicción entre la participación de la mujer en los distintos ámbitos de la vida cotidiana y su ausencia de participación en los derechos ciudadanos, esto condujo a la aparición del movimiento feminista.

El movimiento feminista busca el reconocimiento de la igualdad de los derechos del hombre y de la mujer en todos los terrenos y en el ámbito de la sociedad capitalista existente.

Los resultados logrados por el movimiento feminista pueden ser percibidos en documentos y oficios internacionales que Fouque²⁴ enumera de manera cronológica en el siguiente listado:

“En 1945, la Carta de las Naciones Unidas, elaborada a raíz de la segunda guerra mundial para promover y defender los derechos humanos, “la dignidad y el valor de la persona humana”, es el primer texto internacional en proclamar la igualdad de los hombres y de las mujeres.

²⁴ FOUQUE, Antoinette, *Hay dos sexos*. Op. Cit., p. 214-217.

La Declaración Universal de los derechos Humanos de la ONU del 10 de diciembre de 1948 afirma a su vez que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derecho” y esto “sin distinción de raza, de color, de sexo, de lengua, de religión, de fortuna, de nacimiento o de cualquier otra situación.

En 1945, bajo la presión de los movimientos internacionales de liberación de la mujer, la Asamblea general de la ONU decide asignar particular atención a las trabas a la igualdad. Decreta el Año Internacional de la Mujer, coronado en junio por la Conferencia mundial de México.

En 1979, la ONU adopta la Convención sobre “la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer”, firmada en marzo de 1980 y entrada en vigor en septiembre de 1981. Este texto mayor recuerda que “la discriminación contra la mujer viola los principios de la igualdad de derechos y del respeto de la dignidad humana”, que obstaculiza “la participación de la mujer en las mismas condiciones que el hombre, en la vida política, social, económica y cultural de su país” y que entorpece “el pleno desarrollo de las posibilidades de la mujer para prestar servicio a su país y a la humanidad”. Al reconocer la “importancia social de la maternidad”, la Convención declara que “el papel de la mujer en la procreación no debe ser causa de discriminación.

En septiembre de 1994, la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo que celebró en el Cairo permitió no solamente hablar abiertamente de la condición de las mujeres en el mundo, sino también afirmar que su liberación ha cobrado una dimensión universal. El programa de acción adoptado por veinte años se propone el objetivo de “promover la igualdad entre los sexos y la equidad, así como reforzar el poder de las mujeres y la eliminación de todas las formas de violencia cometidas contra ellas”, como también se propone “velar por que las mujeres tengan los medios de controlar su fecundidad”

Desde su creación en 1949, el Consejo de Europa expresa su voluntad de “salvaguardar y promover los ideales y principios que son el patrimonio común” de los estados miembros para sentar las bases de una “verdadera democracia”. La Convención de Salvaguardia de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, pronunciada en 1950, garantiza expresamente a las mujeres, a pie de igualdad con los hombres, el goce de los derechos y libertades “sin distinción de sexo, raza, color, lengua, religión, opinión...” (artículo 14).

La Unión Europea propone un modelo social que beneficia globalmente a las mujeres. Las pocas paginas dedicadas a ellas en el libro blanco de Jacques Delors son una síntesis de la política por la igualdad de remuneración entre hombres y mujeres, iniciada ya desde 1957 por el tratado de Roma, veintidós años antes de la Convención de la ONU. Desde entonces, la constitución europea que no ha dejado de impulsar este principio de igualdad, y esto mediante tres directivas (1975, 1976, 1979) en lo tocante a la igualdad de acceso al empleo, la igualdad profesional y la protección social.

En 1992, el protocolo social del tratado de Maastricht establece la posibilidad de implementar “medidas que prevean ventajas específicas destinadas a facilitar el ejercicio de una actividad profesional por las mujeres o a prevenir o a compensar desventajas en sus carreras profesionales”.

La anticoncepción es legal en todas partes, aunque la información siga siendo insuficiente, pero el derecho al aborto no es un hecho en todos los países de Europa. Se sigue prohibiendo en Irlanda y en Alemania, permanece frágil por doquier. Se tacha de crimen el estupro en casi todos los países de la Unión Europea.

Se admite el divorcio por consentimiento mutuo en todas partes, las mujeres benefician de bajas por maternidad (pero en Gran Bretaña, en Bélgica y en España, las mujeres perciben un salario menor),”

Como nos podemos dar cuenta en ésta serie de leyes y documentos realizados por institucionales de carácter internacional, se destaca el principio de disolución de barreras que han venido diferenciando al ser humano bajo la categoría hombre o mujer. Con la realización de estos documentos universales, se busca que el ser humano se perciba como un sujeto integral, sin prejuicios y estereotipos considerados a partir del género, siendo esto así se acabara con las prácticas discriminatorias vigentes.

Para una mayor comprensión de estos logros internacionales respecto al rol de la mujer actual en el siglo XXI, los acompañaré con otra serie de manifestaciones que la autora Gabriela Delgado²⁵ destaca en los siguientes tratados y convenciones internacionales:

“En diciembre de 1954, en su documento 22, la Asamblea General de Naciones Unidas hace un llamado a todos los Estados miembros para eliminar las costumbres, leyes caducas y practicas que afectan la dignidad humana de las mujeres con un apartado específico en la educación.

El 25 de Junio de 1958, la Conferencia General de la OIT adopta el Convenio 111 relativo a la discriminación en materia de empleo y ocupación, que se expide el 15 de junio de 1960. A los efectos de este Convenio, el termino “discriminación” comprende cualquier distinción, exclusión o preferencia basada en motivos de raza, color, sexo [...] que tenga por efecto anular o alterar la igualdad de oportunidades o de

²⁵ DELGADO, BALLESTEROS, Gabriela. *Educación y género*. En BERTELY, María (Cord.) *Educación, Derechos Sociales y Equidad*. SEP-CESU-COMIE, México, 2003, p. 478-482.

trato en el empleo o la ocupación. Este Convenio se complementa con las diversas proposiciones que se presentan bajo la forma de la Recomendación 111 sobre la discriminación en materia de empleo y ocupación.

En 1960 la UNESCO realiza la Convención contra la Discriminación en Materia Educativa, que plantea la erradicación de la discriminación “basada en motivos de raza, color, sexo [...]”, en el ámbito educativo.

En la segunda Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Copenhague en 1980 [...], donde se evaluaron los procesos logrados a partir de la primera Conferencia y se abordaron los mismos temas de la agenda. Además se trataron, entre otros, asuntos relacionados con la libertad sexual de las mujeres, la retribución al trabajo doméstico que realizan las amas de casa. Se agregaron, además, los subtemas de educación, empleo y salud. Respecto del primero se manifiesta que los programas educativos y las campañas en los medios deben ser instrumentados eliminando los prejuicios y actitudes tradicionales que limitan la participación plena de las mujeres en la sociedad. Los gobiernos deberán motivar a los medios de comunicación para que las mujeres se incorporen a las acciones relativas a la justicia y la paz.

Al mismo tiempo, en todo el sistema educativo deberán abolirse los estereotipos tradicionales de hombres y mujeres e impulsar imágenes positivas de la mujer en la participación de todas las áreas laborales y del conocimiento. Los programas educativos contarán con metodologías que promuevan una educación contra la violencia. Se establecerán puentes entre los aprendizajes escolares, la vida y el trabajo. Se abrirán campos educativos para el entrenamiento para la ciencia y la tecnología. Se proporcionarán sistemas educativos extracurriculares para que la mujer pueda combinar el aprendizaje y las labores hogareñas. Se diseñarán y promoverán cursos de entrenamiento para los docentes alentándolos con respecto a los estereotipos. Se impulsará la paridad de hombres y mujeres en los puestos administrativos y en la docencia.

En 1985 se celebra, en Nairobi, la tercera Conferencia Mundial sobre la Mujer. En el párrafo 163 de la declaración se plantea que la educación es la base para el desarrollo, promoción y estatus de la mujer. Los servicios existentes y nuevos deberán ser dirigidos a las mujeres como intelectuales, tomadoras de decisiones, en el desarrollo e instrumentación de políticas públicas y en la planeación. Deberán abrirse centros y programas de estudios de la mujer.

En 1990, en Jomtien se lleva a cabo la Conferencia Mundial de Educación, realizada por UNESCO, UNICEF, United Nations Population Fund (UNFPA) y United Nations Development Program (UNDP). Las metas propuestas fueron: plan de educación para todos, universalización de la educación primaria, alfabetización de las mujeres, protección y fomento para la educación de los niños y con discapacidad.

En diciembre de 1990, la Asamblea General presenta un resolutive para incrementar los esfuerzos de educación hacia las mujeres que establece dar oportunidades a las mujeres de todas las edades,

especialmente las niñas, proporcionar educación básica a todas sin discriminación basadas en su condición de género. Se promueve el desarrollo de indicadores específicos de género, para medir el impacto educativo, así como contar con datos desagregados por sexo.

En 1995, en Beijing, se celebra la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer: Acción para la Igualdad, el Desarrollo y la Paz. Los objetivos planteados fueron: aprobar una plataforma de acción, que concentró las esferas críticas de interés, identificadas como obstáculos para el adelanto de la mujer desde 1985, con base en las estrategias de Nairobi; proponer estrategias para los gobiernos, la comunidad internacional, las ONG, el sector privado y las personas en lo individual con el fin de adoptar medidas para eliminar los obstáculos que impiden la inserción de la mujer en el desarrollo y su igualdad de condiciones en todas las esferas de la vida.

Asimismo, la autora Gabriela Delgado²⁶ reporta que los objetivos que, en materia de educación y capacitación para las mujeres, se presentan en dichas plataformas de acción y en la declaración de la conferencia son los siguientes:

- 1) Asegurar la igualdad de acceso a la educación;
- 2) Eliminar el analfabetismo entre las mujeres;
- 3) Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional la ciencia y la tecnología y la educación permanente;
- 4) Desarrollar sistemas de educación y capacitación no discriminatorias; y
- 5) Asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar su aplicación

En este trabajo se analizan los rubros que quedaron incluidos en el informe diagnóstico de México, donde se confirmó la existencia de sesgos de género en los programas de estudio de las ciencias, así como la falta de impartición de nociones y aptitudes técnicas básicas en las matemáticas y las ciencias y que no se daba reconocimiento a las mujeres científicas. Por otro lado, se afirma que los libros de texto sobre ciencias no guardan relación con la existencia cotidiana de las mujeres y las niñas.

En 2000, en Dakar, se realiza la Conferencia Mundial de Educación, cuyas metas fueron: ampliar y mejorar los ciudadanos y la educación de la primera infancia, especialmente para las niñas y niños más vulnerables y con mayores carencias. Asegurar para 2015 que todos los infantes, con especial énfasis las niñas, incluyendo los

²⁶ Idem.

más pobres, niños trabajadores y con necesidades especiales, tengan acceso a una educación primaria de buena calidad y concluida. Asegurar que las necesidades de aprendizaje de los jóvenes sean satisfechas mediante un acceso equitativo a la educación básica y continua. Dotar en una década de acceso equitativo a la alfabetización, dar continuidad a los programas educativos para adultos y alcanzar por lo menos el 50% de reducción de las actuales desigualdades de género. En 2005 eliminar las desigualdades de género en educación primaria y secundaria como un hito en los programas educativos, de instituciones y sistemas. Mejorar todos los aspectos en la calidad de la educación de manera tal que se alcancen resultados reconocibles y mensurables del aprendizaje en alfabetización, cálculo básico y habilidades escolares en la vida.”

En los tratados y conferencias antes mencionadas por Gabriela Delgado nos podemos dar cuenta que el tema que en ellos se enfoca, no sólo se queda en el aspecto universal del ser humano, sino que vas allá, se busca terminar con las prácticas de exclusión y discriminación hacia la mujer vigentes en el ámbito educativo, para el logro de una educación de equidad entre los sexos.

1.3.2 Contexto Nacional

En el ámbito nacional Gabriela Delgado²⁷ menciona los siguientes logros que se han alcanzado en nuestro país:

“México, como país integrante de Naciones Unidas, debe cumplir con los compromisos emanados de los tratados y convenciones surgidos de las reuniones que tienen todos los países miembros. Esto obliga a actualizar los preceptos legales para resolver las condiciones y problemáticas prevalecientes al interior de cada uno de los países. Desde 1945 se han firmado acuerdos que en el caso de su cumplimiento permiten el desarrollo del país y la colaboración internacional para lograr la paz, la justicia y el respeto a los derechos humanos.

En 1975, en México, se celebra la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer. En el apartado C se presentan las cuestiones relativas a la educación y capacitación, se plantea el acceso a la educación y a la participación.

²⁷ Ibid. p. 477,479,483,

Se determina que la causa del círculo de la pobreza es el analfabetismo y la falta de educación. Se reporta que la matriculación de las mujeres en todos los niveles educativos es considerablemente más baja que la de los hombres, que las niñas desertan más de la escuela que los niños por lo que se debe promover igualdad de oportunidades para ambos sexos. Es necesario impulsar estrategias coordinadas para el entrenamiento y el empleo de las y los docentes. Se deben hacer esfuerzos para proporcionar libros de texto, en el caso de que existan deben ser evaluados. Los programas curriculares y las formas de entrenamiento y formación deben ser iguales para hombres y mujeres. Se deben promover actividades de investigación para identificar prácticas discriminatorias en la educación. Se dará igualdad de oportunidades para ambos sexos en el otorgamiento de becas. La orientación vocacional y la elección de carrera deben ser acordes a las aptitudes y habilidades reales más que a los estereotipos tradicionales entre los sexos.

En 1979, la Asamblea General de las Naciones Unidas convoca a la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que es firmada por México en 1980; desafortunadamente el protocolo de la misma es ratificado por el Senado hasta principios del año 2002, lo cual quiere decir que México se compromete a realizar los ajustes necesarios en la legislación y política pública 23 años después de su firma. El compromiso asumido es modificar o derogar los instrumentos normativos que constituyeran cualquier clase de discriminación hacia la mujer y que atentaran contra su pleno desarrollo. Al fomentar la participación de la mujer en las áreas del trabajo, la política, economía, educación y salud, se incide indirectamente en el problema de violencia familiar. En su artículo 10, solicita que todos los Estados integrantes tomen las medidas adecuadas para eliminar la discriminación contra la mujer asegurando igualdad de derechos que los hombres en la educación; proporcionar orientación vocacional para el ingreso de todo tipo de áreas de conocimiento, otorgando certificados en preescolar, educación general, técnica, profesional y estudios de postgrado; promover la igualdad de acceso en todos los currículos y mismos tipos de evaluación para mujeres y hombres; reducir la deserción; impulsar una igualdad de oportunidades en la educación física y el deporte; en el acceso a información específica en educación para la salud, planeación familiar y el bienestar. Las recomendaciones del CEDAW, de enero de 1998 al gobierno de México, incluyendo la legislación sobre violencia familiar y el aumento de las sanciones contra los perpetradores de este delito.

En el ámbito nacional, los cambios en el sistema, que posiblemente sean los mismos impactantes para las mujeres, han sido la descentralización educativa y la incorporación de la ubicación básica. En el primer caso, la situación económica de los estados más pobres determina que el presupuesto de educación sea muy bajo, lo cual inmediatamente margina a las mujeres. En el segundo es reconocido, por los trabajos que a continuación se presentarán, que el paso de la primaria a la secundaria es un obstáculo para las estudiantes, no porque sus capacidades o aprovechamiento no sea el adecuado, en ocasiones es igual o mejor que el de los niños, sino por el hecho de que dentro de las familias es un momento de

revaloración de quiénes van a la escuela. Asimismo, con la extensión de la educación básica a la secundaria y la solicitud de este certificado para el ingreso al mercado laboral, hace que muchas de estas jóvenes sólo cuenten con el de primaria, dificultándose así su ingreso al mercado laboral formal.”

Esto nos indica que aunque se han alcanzado algunos logros en cuanto a la participación de la mujer, nos muestra que estos han sido insuficientes debido a que las leyes que respaldan los derechos y oportunidades de la mujer en México han entrado en vigor años después en comparación con otros países, además de que a pesar de su existencia oficial continúa su incumplimiento en la vida cotidiana.

En el ámbito de las políticas públicas añade que se han obtenido logros y políticas derivadas de los marcos legales y de las necesidades y problemáticas a los que se enfrenta la población y los gobiernos de nuestro país, algunas de éstas son enumeradas a continuación:

“En México el primer esfuerzo por incorporar un análisis de género en los procesos de planeación para el desarrollo como una política pública fue el enfoque denominado “Mujer en el desarrollo”, que surgió en los años setenta., que se basó en la supuesta marginación de las mujeres en los procesos de desarrollo local y nacional y argumentaba la necesidad de estimular la participación de las mujeres en estos procesos. Posteriormente surgió la perspectiva de “Género en el desarrollo”, que pretende abordar necesidades prácticas y estratégicas de manera integral.

El resultado de la instrumentación de la política “Mujer en el desarrollo”, fue el Programa Nacional de Mujeres en Solidaridad, que incentivó y promovió principalmente la participación de ellas en el mejoramiento de la comunidad por medio de proyectos productivos, bajo la premisa de que generar ingresos propios les permitiría, por un lado, autonomía y, por el otro, les reforzaría la autoestima.”²⁸

Asimismo mediante la implementación de las políticas públicas que respaldaban la participación de la mujer se crearon planes y programas nacionales y estatales que ayudarían a orientar e impulsar acciones específicas como son:

“Se diseñó el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), que establece metas y acciones diferenciadas para mujeres y hombres, buscando incidir en las causas estructurales de las

²⁸ Ibid. p. 492.

desigualdades para revertirlas. En las acciones referidas a la educación se impulsó el proporcionar becas a las familias con hijas a fin de que las mantuvieran en el sistema escolar. ”

Una de las políticas públicas más importantes logradas después de la realización de la Conferencia Mundial de la Mujer, en 1995 en Beijing, fue la creación de un mecanismo institucional el Programa Nacional de la Mujer (PRONAM), el cual enfocó sus primeros planes a impulsar la perspectiva de género en el sector educativo. Dos años después se instituye la Comisión Nacional de la Mujer (CONMUJER), cuyo objetivo fue vincular las diferentes dependencias de la administración pública y, a partir del año 2001, se crea el Instituto Nacional de la Mujer. Paralelamente a estos mecanismos se crean diversos programas estatales, para impulsar políticas públicas emanadas de las recomendaciones que presentan las líneas del Plan de Acción de Beijing”²⁹

Entre los logros de las políticas públicas derivadas de estos mecanismos, se encuentra la incorporación de los planes y programas, que a partir de la sistematización y organización de los documentos que norman la política educativa como es la Ley General de Educación, pudo determinar las implicaciones que tienen los conceptos de equidad, igualdad de oportunidades y diversidad.

Para respaldar los cambios que se han suscitado en el contexto nacional respecto a la apertura de la participación de la mujer en nuestro país, nos apoyaremos con el autor Vicente Orozco Olea, quien nos dice:

“En años recientes, la composición de la fuerza de trabajo ha cambiado sustancialmente. La participación de las mujeres en el mercado laboral aumenta, y con ella los problemas derivados de una perspectiva de género en los procesos económicos y productivos, así como en los modelos organizacionales, tanto de las familias como de las empresas y las agencias públicas.

México no ha sido ajeno a estos cambios. Entre 1970-1999, a nivel latinoamericano, fue el país que reportó el mayor crecimiento de mujeres en la Población Económica Activa (PEA): 256%, por sólo 99% en los hombres. El coeficiente femenino aumento de 32.9% en 1987, a 36.2% en 1995. En la organización familiar también han ocurrido cambios importantes. El porcentaje de familias extendidas ha disminuido 4%, al tiempo que los hogares cuyo jefe es una mujer han aumentado hasta llegar a 14% en 1995”³⁰

²⁹ Ibid. p. 493.

³⁰ OROZCO, Vicente. *Decisión y discriminación: Ejercicios en la teoría del capital humano y el trabajo de las mujeres*. México: UPN SEP, 2003, p. 13.

1.3.3 Más allá del derecho la situación real

Si bien en las últimas décadas se han evidenciado avances en la condición social de las mujeres en el campo político —derecho a elegir y ser elegidas—, en el económico —derecho a heredar y a manejar su propio patrimonio, vinculación con trabajos remunerados en oficios reservados para hombres—, y en el cultural —vestuario, redistribución de tareas en el hogar, irrupción de mujeres en carreras universitarias tradicionalmente consideradas masculinas—, lo cierto es que en la cultura occidental prevalece un “régimen de género” que continúa privilegiando lo masculino sobre lo femenino.

Pese a los logros normativos de equidad la realidad permite comprobar que la igualdad normativa es sólo un concepto discursivo y no un hecho real; ya que las condiciones de desigualdad social prevalecen entre los géneros. El problema de asumir estas diferencias como “naturales” ha determinado que las mujeres vivan estados de subordinación y marginación, por lo que los principios internacionales a las proclamaciones igualitarias y a las leyes, la realidad es muy distinta: las mujeres son las excluidas entre los excluidos.

Así de acuerdo al Informe sobre el desarrollo humano (1994), publicado por el Departamento de Información de la ONU para la cumbre mundial sobre el desarrollo social de Copenhague estableció lo siguiente

“En los países en vías de desarrollo, la discriminación “se manifiesta no sólo en materia de educación, sino también en materia de apoyo nutricional y de cuidados de salud”, y las estadísticas de cuarenta y tres países arrojan que la tasa de mortalidad de los niños de sexo femenino, entre los pocos meses y los cuatro años, es netamente superior a la de los niños de sexo masculino del mismo grupo de edad.”³¹

Bajo el discurso hecho por la ONU, Fouque³² nos muestra que continúan existiendo diferentes prácticas discriminatorias que perduran hoy en día y que serán enumeradas a continuación respaldadas con cifras reales:

³¹ FOUQUE, Antoinette, *Hay dos sexos*. Op. Cit., p. 222.

³² FOUQUE, Antoinette, *Hay dos sexos*. Op. Cit., p. 223-227.

El primer rubro es el relativo al genocidio hacia el sexo femenino:

Comparativamente según los estudios de Amartya Sen, lo que se le niega a la mujer es el derecho a vivir y a existir, ejemplo de ello es el genocidio que aun se vive contra ella como se muestra en las cifras que la autora nos proporciona a continuación:

“Cien millones de mujeres han desaparecido por ser mujeres: 38 millones en China, 30 millones en India, y los demás repartidos entre Asia y en África. Estas ausencias, que llaman “déficit demográfico”, se deben principalmente a los abortos, infanticidios, malnutrición, cuidados médicos selectivos, mutilaciones genitales, embarazos y partos en condiciones precarias.”

Anexo a esta problemática que aun permanece en tiempos modernos, se presentan a continuación otras cifras alarmantes de prácticas de genocidio:

“El número de abortos de embriones femeninos aumentó de manera sensible desde hace quince años en China, en India y en Corea del Sur, y actualmente en este último país, sólo se cuentan 927 mujeres por mil hombres, contrariamente a los países desarrollados en lo que el número de mujeres supera el de los hombres.

En India, las causantes de la desaparición de las niñas son ante todo la malnutrición y la falta de cuidados médicos. Unicef estima a mas de un millón el numero de niñas que mueren en pañales al año en el mundo, por el mero hecho de haber nacido niñas.”

El segundo rubro es el equivalente a la violencia y maltrato a la mujer:

“Cada año, dos millones de niñas, o sea cinco mil al día, tres cada minuto, están sometidas a la tortura de la excisión y de la infibulación. Como la operación dura veinte minutos, en este mismo momento, sesenta niñas son mutilados en algún lugar de África, de Asia, del Oriente Medio, y probablemente también en Europa. En Sudán, una de cada diez millones padecen de por vida las graves lesiones causadas por dichas mutilaciones.

Unos informes de la ONU arrojan que en India el sistema de la dote conllevaría al deceso de cinco mil y hasta nueve mil mujeres al año; que, en lo países en vías de desarrollo, una de cada tres mujeres casadas habría declarado ser maltratada, y que a nivel mundial una de cada dos mil mujeres habría presentado cargos por violación sexual.”

Un tercer rubro es el equivalente a la violencia sexual:

“La trata de cuerpos, de mujeres, de niñas y de varones se practica con toda impunidad: se ha racionalizado la esclavitud como comercio internacional, sexual, domestico. Amnistia Internacional evidencia para 1993 quince mil casos de venta de mujeres o de niños.

En los conflictos armados que arrasan por el mundo, a los estragos de la guerra se suman para las mujeres violencia específica. La denuncia de estupro masivos y de embarazos forzosos, en ex Yugoslavia, por militante feministas y por numerosas misiones internacionales no impidió que reincidiera al año siguiente en Ruanda la misma utilización programada de esa tortura reservada a las mujeres.

Una práctica chiita cada vez más acostumbrada legitima y organiza el estupro al forzar a las jóvenes al *Zawaj al mout'a*, llamado “matrimonio de placer”, un matrimonio temporal de unas horas o de algunos meses, según las necesidades de los “locos de Dios”. En Noviembre de 1994, la televisión Argelina transmite la imagen de dos jóvenes degolladas y decapitadas por presuntos miembros de grupos armados Islámicos por a verse negado a someterse a ésta violencia.

En febrero de 1995, Laila Aslaoui, que acudió al Parlamento europeo para denunciar al destino que padecen las mujeres Argelinas, afirma que doscientos sesenta y siete mujeres fueron asesinadas de ésta manera. El GIA multiplica las amenazas contra las mujeres consideradas por ello como “impías”. En nombre de purificación sexual, unos religiosos bárbaros exorcizan, hasta la muerte demonios imaginarios.”

Finalmente el cuarto rubro es el referente a la participación de la mujer en la esfera política la cual, ha venido en considerable descenso en los espacios públicos en los que antes había alcanzado a colocarse la mujer:

“La representación política de las mujeres en el mundo ha pasado del 15% en 1998 al 10% en junio de 1994. En numerosos países de Africa (Dijibouti, Mauritania), o en Kuwait, no figura ninguna mujer en los parlamentos. Las Seychelles y Europa tienen los porcentajes mas elevados, con Dinamarca (33%), Finlandia (41%), Noruega (39%) y desde 1994, Suecia (41%) que es el primer país en tener un gobierno paritario (igual cantidad de ministras y de ministros). Francia y Grecia, con menos del 6% de mujeres en el Parlamento, son los dos países mas atrasados de Europa en el camino de la igualdad política. El Parlamento de Sudáfrica resultante de las primeras elecciones multirraciales se compone del 25% de mujeres en la Asamblea nacional, mientras que en Estados Unidos la representación de mujeres es del 11%. Los 178 parlamentos del mundo son escasamente presididos por una mujer, sólo se da el caso para 18 parlamentos, o sea poco más del 10 por ciento.”

Además junto a éste último rubro Vicente Orozco³³ nos hace mención de la desigualdad que existe dentro del nivel de competitividad y oportunidades laborales entre hombres y mujeres, que es ejemplificado en las siguientes cifras:

- “ 1. De 1987 a 1995, las mujeres han acumulado, en promedio, mayor capital humano que los hombres. Mas allá, podemos afirmar que esta diferencia repercute en, al menos, dos formas: primero, concentrar el origen de las practicas discriminatorias dentro del mercado laboral; y el segundo, permite que los retornos a la educación entre hombres y mujeres empiecen a igualarse. En algunos casos, inclusive llegar a ser mayores para las mujeres, sobre todo en los niveles medios y bajos.
2. Sin embargo, y pese a lo expuesto en el punto anterior, el trabajo de las mujeres enfrenta dos serias limitaciones: uno, su participación en el mercado laboral muestra mayor concentración en rangos medios que el de los hombres, los cuales tienen un mayor acceso a puestos directivos, gerenciales y de toma de decisiones; dos, los retornos a la educación profesional y los puestos directivos que perciben las mujeres son considerablemente menores a los que reportan los hombres.
3. Es importante reconocer que las mayores tasas de participación femenina; sean o no originadas por la crisis, abren espacios y flujos para el movimiento de sectores con salarios bajos hacia otros de ingresos mayores que, combinados con la igualación de retornos para ambos sexos, tienden a reducir la magnitud y fuentes de discriminación: en el caso de México, tomó 8 años reducir 3 puntos porcentuales de este diferencial; mientras que en Colombia, por ejemplo una cifra similar tomó casi el doble de tiempo. El problema, sin embargo, parece indicar que las fuentes de discriminación tienden a concentrarse en estratos altos, en este caso de ocupación.”

Anexo a los datos anteriores la Encuesta Estatal de las Mujeres³⁴, elaborada por el Gobierno del Estado y la Secretaría de Fomento Social, a través del Instituto Chihuahuense de la Mujer, señala que:

“Un siete por ciento de las mujeres chihuahuenses han sido víctimas de discriminación laboral por estar embarazadas, lo que se refleja en que a este porcentaje se le ha negado un empleo y se les ha despedido de sus trabajos cuando sus “jefes” o patrones se enteran del estado de gravidez de las mujeres trabajadoras.

³³ OROZCO, Vicente. *Decisión y discriminación: Ejercicios en la teoría del capital humano y el trabajo de las mujeres*. Op. Cit. p. 67.

³⁴ *El digital.com.mx*, *Discriminación laboral, realidad de la mujer chihuahuense*. Diario, México, Chihuahua. 18/05/09.

Aunque la Encuesta Estatal de las Mujeres muestra que sólo es un 7% los casos de las mujeres que dicen haber tenido problemas laborales por estar embarazadas, la cifra no deja de ser preocupante, y a esta problemática de discriminación se le aúna el acoso sexual laboral, que se considera otra de las principales manifestaciones de violencia en los trabajos.

Sin embargo existen otras causas por las que las mujeres chihuahuenses abandonan sus empleos y algunos de los porcentajes que llaman la atención son: un 7% de las mujeres han sido despedidas por estar embarazadas o se les ha negado trabajo.

Asimismo un 11% señala que su pareja ya no quiso que trabajara mientras que un 12% afirma que la obligaron a renunciar (por diversos motivos) y un 2.3% de las mujeres dice que ya no la aceptaron después del parto.”

Finalmente la Organización Internacional del Trabajo (OIT)³⁵ dio a conocer que pese a que durante los 15 años recientes las mujeres en América Latina y el Caribe han aumentado su participación en el mercado laboral, siguen accediendo a peores actividades y percibiendo salarios menores que los hombres.

“En el estudio denominado Integración laboral de la mujer, la OIT precisa que la diferencia de ingresos entre ambos géneros es particularmente evidente en el sector informal, al que mayor número de mujeres tiene acceso, pero en el cual ellas ganan "poco más de la mitad del salario de los hombres".

El organismo acota que también en el sector formal la diferencia es contundente, pues la mujer tiene un ingreso mensual promedio equivalente a 75 por ciento del salario del hombre. Destaca que América Latina es donde hay más diferencia de ingresos entre ambos sexos.

Según la OIT, desde principios de los años 90 a la fecha, más de 33 millones de mujeres entraron a formar parte del mercado laboral en la región, por lo que ahora este sector representa 40 por ciento de la población económicamente activa en las zonas urbanas.”

³⁵ La Jornada, GÓMEZ MENA, Carolina. *Persisten bajos salarios y peores empleos, señala OIT: crece la participación de la mujer en el mercado laboral*. Diario, México D.F. 5/03/09.

En resumen, en los últimos tiempos se han evidenciado avances importantes en logros normativos a través de leyes y normas que destacan la igualdad social de las mujeres en el campo de lo político, económico y cultural, pese a ello lo cierto es que continua prevaleciendo un régimen de desigualdad social de la mujer que continúa privilegiando lo masculino sobre lo femenino.

De este modo, los logros normativos de equidad en la realidad permiten comprobar que la igualdad normativa es sólo un concepto discursivo y no un hecho real; ya que las condiciones de desigualdad social continúan prevaleciendo entre los géneros. Entonces cuando se viola, minuto tras minuto, día tras día; el derecho a nacer, el derecho a vivir, el derecho de las niñas, de las jóvenes y de las mujeres a existir con dignidad, ¿Cómo seguir hablando de libertad? ¿Cómo hacer de la igualdad un modelo universal? no extrañará que bajo éstas condiciones las naciones intenten sustituir al principio de igualdad.

CAPITULO 2

GÉNERO Y CURRÍCULUM LOS ESTUDIOS Y SUS ENFOQUES: LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EL ESPACIO EDUCATIVO

En este segundo capítulo analizaré la evolución socio-histórica de las principales perspectivas curriculares. Estas son: la teoría tecnicista, crítica y proscrita del currículum con el objetivo de comparar las modificaciones que han sufrido en su reflexión teórica respecto a la intervención de la mujer en el ámbito curricular.

Siendo así, parto del supuesto de que en un momento histórico determinado los estudios de género tienen un impacto dentro del campo de la educación, en específico a través del currículo y es a partir de este punto de convergencia que se gestan cambios en materia educativa por las demandas de grupos de lucha feminista en pro de una igualdad.

De esta manera, examinaré en un primer momento la teoría tecnicista, posteriormente la teoría crítica y por último la teoría poscrítica, sus características y principales representantes teóricos con la finalidad de examinar las diferentes percepciones de la mujer en el espacio curricular en cada uno de estos enfoques. Para una mayor comprensión del estudio hice la división de la teoría crítica del currículum en dos principales corrientes: teorías de la reproducción y teorías de la resistencia, proceso que repetí en las teorías poscríticas del currículum a través de dos etapas, en una primera etapa bajo la problemática vinculada a la cuestión del acceso de la mujer en el sistema educativo, y en una segunda fase referente a la cuestión epistemológica de los contenidos a los que se accede y su aparente neutralidad de los mismos.

2.1. GÉNERO Y CURRÍCULUM: UNA MIRADA DESDE EL ENFOQUE TECNICISTA DEL CURRÍCULUM.

Durante la segunda mitad del siglo XX, el desarrollo económico adquirió un papel decisivo para el cambio social al tiempo que la economía capitalista y el proceso de industrialización comenzó a generar evidentes presiones sobre el sistema educativo. La educación pasó a ser vista como una inversión para el desarrollo encaminada a moldear los objetivos y las formas de educación de las masas de acuerdo con sus diferentes y particulares visiones. Así la educación buscaba alcanzar dos funciones esenciales:

La primera de ellas era formar capital humano: esto es, individuos aptos para aportar al desarrollo económico y la segunda clasificar a los sujetos de acuerdo a sus capacidades a fin de ocupar los distintos requeridos por el sistema económico. En efecto, no sólo había que formar a los individuos en conocimientos y destrezas sino también en los valores, disposición y actitudes que eran requeridos para la adaptación de los sujetos al modelo de la sociedad industrial.

En este contexto es, durante el siglo XX, que en el ámbito educativo surge una perspectiva curricular que respondía a las necesidades del modelo de sociedad en vías de industrialización, éste es el enfoque tecnicista del currículum en donde es definido de la siguiente manera:

“El currículum debía concebirse como un instrumento eficiente y planificado para asegurar estos logros y dar herramientas a los profesores para que éstos pudieran colaborar con esta necesidad económica a través de la planificación prescriptiva y de una batería de tecnologías escolares.”³⁶

Así, Bobbitt, uno de los iniciadores dentro de esta perspectiva proponía un modelo orientado a la economía en donde su palabra clave era “eficiencias”. De acuerdo a este modelo educativo la escuela debía funcionar de la misma forma que una empresa comercial o industrial:

³⁶ (Consulta en INTERNET <http://educacion.idoneos.com/index.php/363702>) México, 12/07/10, 1:00pm.

“El sistema educativo debía comenzar por establecer de forma precisa cuáles eran sus objetivos. Estos objetivos, a su vez, debían basarse en un examen de aquellas habilidades necesarias para ejercer eficazmente las tareas laborales de la vida adulta.”³⁷

Como se puede apreciar la propuesta de Bobbitt era claramente conservadora, ya que para él en el enfoque curricular tecnicista se debían definir las habilidades necesarias para las diversas ocupaciones para la vida adulta, establecer un currículum que permitiese desarrollarlas y, finalmente, elaborar instrumentos de medición que permitieran evaluar con precisión si éstas realmente se aprendían. De esta forma, para la perspectiva tecnicista se consideraba que las finalidades de la educación debían estar dadas por las exigencias profesionales de la vida adulta, reduciendo al currículum a una cuestión técnica.

Aunado al recién instaurado enfoque curricular tecnicista comienza a distinguir que al interior del ámbito social se gesta una red de relaciones de poder referentes al género que posee cada individuo y el tipo de destrezas a desarrollar en el ámbito curricular según su sexo:

“La sociedad espera cosas distintas de hombres y mujeres. Del hombre se espera que sea fuerte, independiente, que se ocupe de sus cosas, que sea alguien que desempeñe una labor importante. Respecto de la mujer se espera que seduzca a un varón, que no sea tan independiente y que forme una familia. Estas ideas en las expectativas de los profesores se materializan en que la ciencia, los inventos, las máquinas, el deporte, el negocio, el comercio, el riesgo y la aventura son siempre intereses masculinos. El mundo de los sentimientos, el de los trabajos sedentarios y el de lo doméstico, es el de las niñas. Estas expectativas moldean el proyecto de vida de las alumnas, el varón se identifica con el éxito, la niña no.”³⁸

Por lo que el individuo, desde el momento de su nacimiento es provisto de una serie de conceptos provenientes de su entorno social y cultural, que le permitirán la construcción de una identidad de género acerca del papel que debe desempeñar como hombre o mujer en la

³⁷ DA SILVA Tadea, Tomaz. Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum. Op. Cit., p. 25-26.

³⁸ ANN Lovering Dorr, Gabriela Sierra. El currículum oculto de género. (Consulta en INTERNET www.emujeres.gob.mx/work/resources/LocalContent/22303/5/Elcurrículumocultodegenero.pdf), México, 23/11/08, 6:30 pm.

sociedad de la que se forma parte. Así, en sus inicios en el enfoque curricular tecnicista la inclusión de la mujer al espacio educativo no estuvo contemplada:

“En la sociedad tradicional la educación de la mujer era un asunto privado y se desarrollaba en el ámbito doméstico. La madre enseñaba a sus hijas los saberes esenciales para desarrollar las funciones propias del sexo femenino en el espacio físico y social que le había asignado la sociedad patriarcal: el hogar, en su calidad de madre, hija o esposa; al mismo tiempo le transmitía los valores y las pautas de conducta que debían orientar su vida personal y de relación en el medio social de procedencia.”³⁹

De esta manera en sus inicios la mujer estuvo excluida del ámbito educativo, y sólo se le adiestraba en el plano doméstico con las destrezas y habilidades correspondientes a inculcar y forjar una estructura moral e intelectual que le llevara a asumir aquellas funciones biológicas y sociales familiares a las que estaba reservada como mujer. Por lo que el currículum femenino estaba ligado invariablemente a la biología de la mujer y sus futuros destinos domésticos dentro de la familia, en cambio el currículum creado de acuerdo con la norma masculina se centraba en las funciones públicas del hombre.

Como podemos apreciar la sociedad atribuye expectativas educativas diferentes a cada individuo a partir de los estereotipos y roles otorgados de acuerdo al sexo correspondiente, aspecto que se distingue a través de las opciones de las profesiones educativas asociadas a cada sexo:

“Al niño se le permite ser más audaz, aventurero, se le fomenta la capacidad para correr riesgos y la libertad que esto implica, y así, en su futuro podemos encontrar licenciaturas encaminadas al desarrollo del pensamiento científico, o al éxito empresarial, mientras que los juegos aceptados y fomentados entre las niñas las acercan a las profesiones definidas para las mujeres (enfermería, normal —ser maestras—, psicología) que tienen más relación con los valores dedicados al cuidado de las y los demás.”⁴⁰

De esta forma es, a través de la reproducción de roles designados, que señalan lo que es "normalmente natural" en hombres y en mujeres, como se precisa lo visible y lo invisible del

³⁹ BENSO CALVO, Carmen. *Exclusión, discriminación y resistencias: El acceso de la mujer al sistema educativo (1833-1930)*. (Consulta en INTERNET: webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/benso/mujer_y_educacion.doc) México, 08/05/09, 2:00pm, p. 4.

⁴⁰ ANN Lovering Dorr, Gabriela Sierra. *El currículum oculto de género*. Op. Cit.

mundo social y cultural. Al respecto Gabriela Delgado nos hace mención de las características que se han instaurado como norma que debe desempeñar un determinado sexo en su participación como sujeto social:

“Los roles tradicionales que imposibilitan a las mujeres su desarrollo pleno en la medida en que crean un conjunto de expectativas hacen del comportamiento de hombres y mujeres en un contexto histórico y social, determinando actitudes y conductas consideradas “apropiadas” como consecuencia de ser hombre o ser mujer, es lo que se espera de cada uno a partir de las costumbres y tradiciones.”⁴¹

En efecto y a pesar de las proclamas de igualdad desarrolladas por la educación en el siglo XX, en el enfoque tecnicista la finalidad de la educación estuvo dada por las exigencias profesionales de la vida laboral adulta reduciendo al currículum a una cuestión meramente técnica. De esta manera en el enfoque tecnicista el modelo masculino prevaleció como un mandato cultural indicando las connotaciones ideológicas de una estructura patriarcal en la que perpetuaba la diferenciación de los sexos encaminado a mantener la subordinación de la mujer al hombre.

Por lo que la participación de la mujer en el ámbito curricular en dicho enfoque no fue tarea fácil, y si estamos conscientes que, inmerso en el desarrollo curricular, intervienen factores como roles y estereotipos vinculados al género que nos sitúan en la categoría hombre o mujer, de esta manera podemos apreciar que el currículum, en la perspectiva tecnicista, no contó con un carácter equitativo entre los sexos.

⁴¹ DELGADO, Ballesteros, Gabriela. *Educación y género*. Op. Cit. p. 491.

2.2 GÉNERO Y CURRÍCULUM: UNA MIRADA DESDE LA TEORÍA CRÍTICA DEL CURRÍCULUM

La década de los setenta fueron años de importantes transformaciones e innovaciones sociales alrededor del mundo, desde los movimientos de independencias de las antiguas colonias europeas, pasando por las protestas sociales de estudiantes y de la propia sociedad civil en Francia y Estados Unidos respectivamente, hasta llegar a los movimientos contraculturales como fue el inicio del movimiento feminista, fueron sólo algunos de estos importantes movimientos sociales que caracterizaron dicha década.

Por lo que, no fue coincidencia que justamente en esta misma década surgieran los primeros pensamientos de nuevos teóricos que pusieron en jaque las ideas y la estructura del enfoque tecnicista del currículum. Surge así en Francia y Estados Unidos -aunque su influencia se extendería al resto del mundo como en Inglaterra y Brasil- una nueva perspectiva del currículum que vendría a cuestionar a la todavía vigente teoría tradicional, ésta sería la teoría crítica del currículum. La recién fundada teoría crítica sostuvo sus bases teóricas en el marxismo, además de otras corrientes críticas de las desigualdades del capitalismo, asimismo un aspecto interesante por destacar es que proviene de varios campos disciplinarios, como la filosofía, la economía, la sociología o la antropología cultural.

Como se analizó en el anterior apartado, los modelos tradicionales del currículum tales como el de los autores Tyler y Bobbitt respectivamente, nunca se preocuparon en cuestionar el orden social dominante, de la misma manera ocurrió en el orden educativo existente, por lo que mucho menos se dio en las formas dominantes de conocimiento.

De esta manera, las teorías tradicionales del currículum consideran al statu quo, entiéndase como el estado de las cosas, como una referencia deseable y estática, estas perspectivas se centraron en las formas de organización y elaboración del currículum, por lo que, los modelos tradicionales del currículum se limitaron a establecer con parámetros tecnicistas como hacer el currículum, por el contrario, las teorías críticas del currículum van a

cuestionar los presupuestos del orden social y educativo existente, muestra de ello lo expone el autor Da Silva:

“Las teorías críticas desconfían del *status quo*, responsabilizándolo de las desigualdades sociales e injusticias sociales. [...] Para las teorías críticas lo importante no es desarrollar técnicas sobre *cómo hacer* el currículum, sino definir conceptos que nos permitan comprender lo que el currículum *hace*.”⁴²

Como se puede percibir, las teorías tradicionales son teorías que poseen como características particulares: aceptación, ajuste y adaptación, por el contrario las teorías críticas son teorías de desconfianza, cuestionamiento y transformación fundamental, en este sentido, las teorías críticas van a definir al currículum de la siguiente manera: “El currículum es una construcción social y como tal, subsidiario del contexto histórico, los intereses políticos, las jerarquías y la estratificación social y los instrumentos de control y presión ejercidos por distintos grupos.”⁴³

Por lo que desde la perspectiva teoría crítica del currículum, gran parte se ha centrado en develar cómo el currículum, en su proceso de seleccionar la cultura, organizarla para su enseñanza y transmitirla, funciona como mecanismo de reproducción social:

“La teoría crítica trata el tema de la relación de la sociedad y la educación y las cuestiones específicas de cómo la escolarización sirve a los intereses del estado y de cómo la escolarización y el currículum determinan ciertos valores sociales y cómo el estado representa ciertos valores e intereses de la sociedad contemporánea”⁴⁴

En este sentido, el supuesto subyacente en la mayoría de las teorías críticas del currículum sostiene que las reglas que gobiernan la conducta social, las actitudes, la moral y las creencias son filtradas, desde las estructuras económicas y políticas, a los individuos, a través de la educación, por lo que, el individuo adquiere una visión y una percepción específicas de la sociedad en que vive y es esta comprensión y actitud hacia la sociedad a la que constituye.

⁴² DA SILVA Tadea, Tomaz. *Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*. Op cit., p. 34.

⁴³ (Consulta en INTERNET: http://www.wikilearning.com/monografia/la_teor%C3%ADa_curricular-enfoques_criticos_del_curriculo/10358-18) México, 23/08/10, 8:00pm.

⁴⁴ Idem.

2.2.1 Teorías de la reproducción

De esta manera las teorías críticas del currículum proporcionarían las bases de la primera etapa del enfoque crítico del currículum, a través del surgimiento de las Teorías de la Reproducción y sus subsecuentes divisiones -las teorías de la reproducción social y las teorías de la reproducción cultural- las cuales examinarían en esta primera etapa cómo el currículum, en su carácter de selector cultural, funcionaba como mecanismo de reproducción:

“De manera diferente a las ideas del funcionalismo estructural, ellas rechazan los supuestos de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración, y los modos objetivos de instrucción. En lugar de esto, las teorías de la reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital.”⁴⁵

Como se puede apreciar las teorías de la reproducción orientan su análisis en el uso de los recursos ideológicos de la institución escolar para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para mantener las divisiones sociales de trabajo que se demandan para la existencia de las relaciones de producción.

De la misma forma, las teorías de la reproducción han sido divididas en dos posiciones: la primera de ellas a través de las Teorías de la reproducción social que tienen como fundadores a Louis Althusser con su “Teoría de los aparatos ideológicos de Estado”, además de Christian Baudelot y Roger Establet quienes con sus investigaciones acerca de las “Dos redes de escolarización” desarrollarían a detalle la teoría de Althusser, además de los dos economistas estadounidenses, Samuel Bowles y Herbert Gintis a través de su concepto de correspondencia; igualmente la segunda posición estaría a cargo de la Teoría de la reproducción cultural que tienen como exponentes teóricos a Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron y Basil Bernstein.

⁴⁵ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación : Una pedagogía para la oposición*. Ed. Siglo XXI, México, 1992, p 105.

2.2.1.1 Teorías de la reproducción social

Una vez realizada esta subdivisión de las Teorías de la reproducción, iniciaré con la descripción general de las características principales de las teorías de la reproducción social para ello me apoyaré en el discurso de sus principales exponentes teóricos, una vez hecha esta descripción daré paso a las teorías de la reproducción cultural y realizaré el mismo análisis.

Uno de los principales representantes de las Teorías de la reproducción social es Louis Althusser con su “Teoría de los aparatos ideológicos de Estado”, en donde indicaba la importante conexión que existía entre educación e ideología, lo cual sería central para las posteriores teorizaciones críticas sobre la educación y el currículum basados en el análisis marxista de la sociedad. Esencialmente Althusser argumentaba:

“La permanencia de la sociedad capitalista depende de la reproducción de sus componentes económicos (fuerza de trabajo, medios de producción) y de la vinculación de sus componentes ideológicos. [...] Esto puede conseguirse mediante la fuerza o el convencimiento, la represión o la ideología. El primer mecanismo está a cargo de los aparatos represivos del Estado (la policía, el poder judicial); el segundo es responsabilidad de los aparatos ideológicos del Estado (la religión, los medios de comunicación, la escuela, la familia.”⁴⁶

Para Althusser la sociedad no se sustentaría si no existiesen mecanismos e instituciones encargadas de garantizar la permanencia y aceptación del status quo, así la producción y propagación de la ideología la realizaran los aparatos ideológicos del Estado, entre los cuales se encuentra principalmente la escuela, en donde es a través del currículum como se transmite la ideología deseada:

“La escuela actúa ideológicamente por medio del currículum, ya sea de forma directa, a través de materias más susceptibles para inculcar de las creencias explícitas sobre la deseabilidad de las estructuras sociales existentes, como Estudios Sociales, Historia, Geografía, ya sea de una forma indirecta, a través de disciplinas más <<técnicas>>, como Ciencias y Matemáticas.”⁴⁷

⁴⁶ DA SILVA Tadea, Tomaz. *Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*. Op cit., p 36.

⁴⁷ Idem.

En este sentido, a través de las materias escolares la escuela contribuye a reproducir a la sociedad aquellas creencias que nos hacen ver el orden social existente como bueno y deseable.

Aunado a esto, los economistas estadounidenses Samuel Bowles y Herbert Gintis, introducirían un término el cual ayudaría a comprender el vínculo entre educación y producción, este sería el concepto de correspondencia. En contraste con el pensamiento de Althusser quien subraya el papel de los contenidos de las materias escolares como transmisoras de la ideología capitalista, Bowles y Gintis enfocan su atención en las relaciones sociales que se desarrollan en la escuela durante el proceso de aprendizaje:

“Las escuelas dirigidas a los trabajadores subordinados tienden a privilegiar relaciones sociales en las cuales los estudiantes, al practicar papeles subordinados, aprenden la subordinación. Por el contrario, las escuelas dirigidas a los trabajadores de los escalones superiores tienden a favorecer relaciones sociales en las cuales los estudiantes tienen la oportunidad de practicar actitudes de dirección y autonomía.”⁴⁸

En términos generales, mediante el principio de correspondencia propone que los patrones jerárquicamente estructurados de valores, normas y habilidades que caracterizan a la fuerza de trabajo del capitalismo, están reflejadas en la dinámica social del encuentro diario en el salón de clases. De esta manera las relaciones sociales en el salón de clases inculcaran a los estudiantes las actitudes y disposiciones necesarias para la aceptación de una economía capitalista.

En resumen, tanto Althusser como Bowles y Gintis ponen demasiado énfasis en el aspecto referente a la dominación, al mismo tiempo de que perciben a la reproducción social como un modelo pasivo, ignorando las contradicciones y las formas de resistencia procesos sociales que tienen que ser mediados más que reproducidos por las instituciones sociales como es el caso de la institución escolar.

⁴⁸ Idem.

2.2.1.2 Teorías de la reproducción cultural

Por su parte, los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron desarrollarían una crítica del currículum que, aunque continuaba siendo centrado en el concepto de reproducción, se apartaba del análisis marxista planteado por Althusser y de Bowles y Gintis, esta nueva perspectiva se enfocaría en el papel que la cultura desempeña en la escuela como fuerza mediadora dentro de la interacción de la reproducción y la resistencia, lo que daría paso al surgimiento de la teoría de la reproducción cultural.

Para Bourdieu y Passeron, la dinámica de la reproducción social se centra en el proceso de reproducción cultural:

“A través de la reproducción de la cultura dominante se garantiza la amplia reproducción de la sociedad. Justamente la cultura que tiene prestigio y valor social es la cultura de las clases dominantes: sus valores, sus gustos, sus costumbres, sus hábitos. En la medida en que esa cultura tiene valor en términos sociales; en la medida en que *vale* alguna cosa; en la medida en que hace que la persona que la posee obtenga ventajas materiales y simbólicas, se constituye en *capital* cultural.”⁴⁹

Como se puede observar de acuerdo a Bourdieu y Passeron el sistema social impone una cultura dominante, lo que implica someterse a un conjunto de reglas, valores y creencias, que forman en las personas un tipo “adoctrinamiento” que es la base de la reproducción cultural y social. De esta manera la escuela enseña una cultura de un grupo social determinado que ocupa una posición de poder en la estructura social; la que se reproduce a través de una acción pedagógica y contribuyendo a la reproducción de la estructura social.

Otro aporte importante que proporcionó Bourdieu a las teorías de la reproducción cultural fue el del concepto de “violencia simbólica”, esa llamada violencia simbólica, a que Bourdieu se refiere no es otra cosa que la imposición por parte de la acción pedagógica de una serie de significaciones “impuestas” como legítimas, el ocultamiento de lo que se esconde tras esas significaciones y esa legitimización aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia.

⁴⁹ Ibid. p. 39.

Por último, no podemos olvidar el aporte que proporciono el autor Basil Bernstein a las teorías de la reproducción cultural con su tipología de los códigos. De este modo el pensamiento de Bernstein centrado en el análisis de la institución escolar como productora de un sistema de mensajes (códigos) cuyos principios estructurales representaban formas de control social, fue de gran utilidad para la identificación de cómo los principios de control social se encuentran codificados en los aparatos de estructuración que dan forma a los mensajes contenidos en la escuela y en otras instituciones sociales.

En términos generales Bourdieu y Bernstein se limitaron a una versión de la dominación en la que la reproducción se presenta como inquebrantable desarrollando un análisis que aclaraba la relativa autonomía de la escuela y la naturaleza política de la cultura como fuerza reproductiva.

En este sentido a pesar de sus múltiples aportes de Bourdieu y Bernstein acerca de las formas de la reproducción, los actores sociales desaparecen en este supuesto, por lo que al igual que sus antecesores de las teorías de la reproducción social, terminaron por ignorar o minimizar las nociones de resistencia y lucha de las instancias de conflicto como es el caso de la institución escolar.

Por lo que, partiendo del reconocimiento de los aportes teóricos que caracterizaron a las teorías de la de la reproducción social y cultural, las cuales contemplan a la educación como un medio mediante el cual se reproducen o perpetúan las relaciones sociales desiguales vigentes, resulta a largo plazo limitador el surgimiento de críticas a ambas teorías.

Las críticas más recurrentes son aquellas que se refieren a la imposibilidad, derivada de una elección metodológica estructuralista, esto quiere decir, reconocer la capacidad de los sujetos de reaccionar contra las imposiciones del modelo dominante. Esta postura reduccionista impedía observar las contradicciones constantes en las instituciones educativas, ignorando que también la educación es un ámbito de la lucha de clases.

Otra crítica común, efectuada como extensión de la crítica general al marxismo, es la del "economicismo" o determinismo económico, por esto se entiende la tendencia a explicar todos los fenómenos sociales como causados por las condiciones económicas.

Como respuesta a estas críticas se da la segunda etapa de las teorías críticas del currículum, a través del surgimiento de las teorías de la producción o de la resistencia, que sin desechar el marxismo pretender introducir las contradicciones que el estructuralismo no señalaba. Sus principales exponentes son Paul Willis, Henry Giroux, Michael Apple y Angela McRobie.

2.2.2. Teorías de la resistencia

Tomando los conceptos de conflicto y resistencia como puntos de partida para su campo de estudio, la teoría de la resistencia ha buscado redefinir la importancia de los conceptos poder, ideología y cultura como construcciones centrales para comprender las complejas relaciones existentes entre la escolarización y la sociedad dominante:

“Los teóricos de la resistencia ponen énfasis en el factor humano y la experiencia en el análisis de la relación entre la escuela y la sociedad dominante. Estos han intentado demostrar que los mecanismos de la reproducción social y cultural encuentran siempre elementos de oposición, donde las escuelas representan el lugar donde las culturas dominantes y dominada se enfrentan y sus ideologías entran en contradicción y se enfrentan, dado la desigualdad de poder las clases dominantes siempre resultan favorecidas, pero sin embargo los campos de resistencia existen y rechazan la imposición social y cultural. Desde este punto de vista las escuelas no siempre son funcionales para el sistema imperante y sus intereses.”⁵⁰

Por lo tanto, una contribución importante hecha por las teorías de la resistencia demostró que los mecanismos de reproducción social y cultural nunca se encuentran estáticos, por lo que siempre se encuentran enfrentados con elementos de oposición parcialmente percibidos. Así, las teorías de la resistencia intentan analizar como las estructuras

⁵⁰ CUADRA, Inés Rosa. *La Teoría de la resistencia y la educación*. (Consulta en INTERNET: <http://teoriareistencia.blogspot.com/2006/06/la-teoria-de-la-resistencia-y-la.html>) México, 2006, 17/06/10, 3:30 pm.

socioeconómicas incrustadas en la sociedad dominante trabajan a través de mediaciones de clase y cultura entre la clase dominante como la dominada, participando ambas en momentos de autoproducción como de reproducción.

Asimismo, esta perspectiva impulso un modelo de dominación el cual ofreciera alternativas de valor para modelos pesimistas- como lo es la teoría de la reproducción social y cultural- de la escolarización que reducía la lógica de la dominación a las fuerzas externas que parecen imposibles de modificar.

“En vez de ver a la dominación como el simple reflejo de las fuerzas externas –capital, estado, etc.- Willis (1977), Apple (1982); Olson (1981), y otros han desarrollado una noción de reproducción en la que la dominación de la clase trabajadora es vista no sólo como resultado de las restricciones estructurales e ideológicas implícitas en las relaciones sociales capitalistas, sino también como parte del proceso de autoformación dentro de la clase trabajadora misma.”⁵¹

Este concepto de dominación alude a una noción reflexiva de la intervención humana que representa correctamente a la dominación no como un proceso estático ni siempre concluido, por lo contrario surge el concepto de resistencia por la necesidad de comprender mas a fondo las formas complejas bajo las cuales los grupos subordinados responden a la interacción entre sus propias experiencias vividas y las estructuras de dominación y opresión.

En otras palabras, la resistencia debe tener una función reveladora, que contenga una crítica de la dominación y ofrezca las oportunidades teóricas para la autorreflexión. Esto quiere decir, las teorías del currículum de la resistencia promueven un impulso teórico que ayude a comprender las formas complejas bajo las cuales los grupos subordinados experimentan su fracaso educativo, y dirige su atención hacia nuevas formas de entender y reestructurar los modos de la pedagogía crítica.

⁵¹ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*. Op. Cit., p 134.

2.3 GÉNERO Y CURRÍCULUM: UNA MIRADA DESDE EL ENFOQUE POSCRÍTICO DEL CURRÍCULUM

Los cambios políticos, económicos y sociales producto de las luchas como fueron la Independencia de los EE.UU en 1776, y la Revolución Francesa en 1789, que planteaban como objetivo central la consecución de la igualdad jurídica y de las libertades y derechos políticos, tendría como consecuencia el surgimiento en Europa Occidental y Norteamérica el inicio de un movimiento social en pro de la igualdad de los derechos de la mujer y su liberación, este sería el movimiento feminista.

De esta manera la creciente importancia del movimiento feminista en el siglo XIX, hizo que las perspectivas críticas sobre el currículum fueran fuertemente cuestionadas por pasar por alto dimensiones que no estuvieran ligadas a la clase social en el proceso de reproducción cultural de la desigualdad y de las relaciones jerárquicas en la sociedad. En concreto, el movimiento feminista vendría a cuestionar a las perspectivas críticas por dejar de considerar el papel de género y de raza en el proceso de producción y reproducción de las desigualdades educativas ya que el enfoque crítico se limitaba únicamente a la cuestión de clases sociales.

Así pues, el movimiento feminista venía mostrando, cada vez con mayor fuerza, que las líneas del poder de la sociedad se encontraban estructuradas no sólo por el capitalismo, sino también por el patriarcado. De acuerdo con la teorización feminista, hay una profunda desigualdad que divide a hombres y mujeres, en la que los primeros se apropian de manera desproporcional de los recursos materiales y simbólicos de la sociedad, esto incluía los recursos educativos y en específico los curriculares.

En este contexto surge una perspectiva curricular que buscaba responder las anteriores necesidades políticas y sociales, en donde el currículum se centrara en las relaciones de género como productor de las desigualdades y modos de exclusión y discriminación, este es el enfoque poscrítico del currículum:

“Esta corriente cambia radicalmente la agenda del campo de estudio. Centra las investigaciones en la textualidad del currículum, en la trama de los sujetos que lo atraviesan y son atravesados. Sin desconocer

los aportes de la teoría crítica pone el acento en la subjetividad, la identidad, la alteridad, la relación entre saber y poder y el multiculturalismo”⁵²

De esta forma para el enfoque poscrítico las teorías curriculares desde perspectivas culturales de etnia y de género lo que realmente destacaban era el carácter construido de las distintas identidades y la función del currículum en dicho proceso, de esta manera el currículum comienza a ser concebido como un espacio de creación y recreación de identidades sociales. Encontramos pues, que en efecto la educación marcada por el currículum que recibían tanto hombres como mujeres era desigual por la condición de género- más allá de la clase social- fijadas por las identidades sociales. En este sentido el autor Da Silva hace el siguiente aporte

“El trabajo de producción de la cultura se da en un contexto de relaciones sociales, en un contexto de relaciones de negociación, conflicto y poder. En este sentido, el currículum educativo, lo mismo que la cultura, se comprenden como prácticas de significación, prácticas productiva de relaciones sociales, que engendran relaciones de poder y producen identidades sociales.”⁵³

De allí, se comienza a sustentar que el currículum maneja ciertos códigos, saberes y prácticas; incluye a ciertos individuos y excluye a otros; establece diferencias, construye jerarquías y produce identidades. Tales declaraciones, revelan el ser del currículum y el significado que tiene como instrumento de poder, cultura e identidad, como proyecto que lleva en sí, de manera implícita y explícita, la razón de la sociedad y la persona que se aspira alcanzar. De esta manera, tal como ocurrió con el análisis de la desigualdad centrada en las clases sociales en las perspectivas críticas, el enfoque poscrítico del currículum se plantea inicialmente el análisis de la dinámica del género en las cuestiones de acceso, así las teorías poscríticas del currículum examinarían en una primera etapa la problemática vinculada a la cuestión del acceso de la mujer como preocupación fundamental en el sistema educativo.

⁵² LUCERO, Cristian. *Ensayo: Currículum: orígenes y tradiciones*. (Consulta en INTERNET: <http://www.libreriapedagogica.com/CURSOS/teoria%20del%20curriculum.htm>) Buenos Aires, 12/810, 4:00pm, p. 14.

⁵³ DA SILVA Tadea, Tomaz. *Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*. Op cit., p. 98.

2.3.1 El acceso educativo de la mujer como preocupación fundamental

De esta manera la perspectiva poscrítica encuentra que la sociedad se ha estructurado de forma vertical en clases en la que el sistema educativo se ha concebido bajo un modelo de educación diferenciada: una educación pública para el hombre, la institución escolar, y una educación privada, doméstica para la mujer. Para el análisis de esta primera fase de la perspectiva poscrítica del currículum me apoyaré con la autora Carmen Benso Calvo⁵⁴ quien describe la incorporación de la mujer en el espacio escolar bajo tres etapas:

“En la primera etapa la mujer queda prácticamente excluida de la institución escolar. El aparato escolar gestado en la primera parte del liberalismo sólo se concibe como un mecanismo de formación o instrucción –según las clases- de media parte de la sociedad, la masculina, la integrada en el sistema productivo y destinada a adquirir mayores derechos ciudadanos. Para la mujer es inconcebible una formación generalizada y específica más allá de la necesaria para ejercer de buena madre, buena hija y buena esposa, y para ello ya se encarga la misma familia, y sobre todo la Iglesia, de reproducir el modelo de mujer adecuada –sumisa, ordenada, trabajadora, resignada...-conformando la mentalidad femenina en orden al “excelso” papel que Dios y la sociedad le ha encomendado: el cuidado del hogar y la educación de los hijos, a lo que cabe añadir la atención de los mayores, los enfermos y los necesitados”.

En esta primera etapa la mujer se coloca excluida de la institución escolar, ya que el aparato escolar sólo se concibe como un mecanismo de formación o instrucción para el sexo masculino, posicionando así a la mujer sólo para ejercer el rol de buena madre, buena hija o buena esposa.

“En un segundo periodo, la mujer, al tiempo que va alcanzando cotas de igualdad en el primer escalón educativo –la instrucción primaria- se va introduciendo paulatinamente en los niveles más selectivos del sistema escolar, verdaderos cotos cerrados para el hombre, a quien sólo se permite ejercer las profesiones a las que dan acceso los títulos académicos y ocupar los puestos de responsabilidad para los que el bachillerato, y la propia universidad, preparan.”

⁵⁴ BENSO CALVO, Carmen. Exclusión, discriminación y resistencias: El acceso de la mujer al sistema educativo. Op cit., p. 2-3.

En esta segunda etapa la mujer se iría introduciendo paulatinamente en el espacio educativo, sin embargo al mismo tiempo seguirá permaneciendo la cuestión genérica ligada a los roles y estereotipos que la sociedad ha establecido respecto a lo masculino y femenino.

“Supondrá el paso de los gineceos escolares a la coeducación y feminización de nuestro sistema escolar. Proceso muy reciente que en el momento actual, de máxima inflexión, ha llevado a conseguir índices muy elevados de feminización de las enseñanzas de nivel medio y superior, aunque todavía persista un cierto sexismo que se constata tanto en los estereotipos de género que se transmiten en la escuela de base, como en el todavía minoritario acceso de la mujer a las opciones más selectivas del sistema escolar.”

Finalmente para la tercera etapa, supuso el paso al actual sistema escolar, a través de un largo y difícil proceso de incorporación de la mujer al sistema escolar contemporáneo, ello ha supuesto la necesidad de la construcción de un sistema escolar femenino sobre la base de un sistema escolar pensado y estructurado exclusivamente para el varón

Como nos podemos dar cuenta, a través de estas tres etapas se manifiesta de manera breve, el largo, lento y difícil proceso socio-histórico en el que se produce el tránsito de una escuela tradicional por y para el hombre, y de la que la mujer quedaba prácticamente excluida, a una escuela compartida bajo un principio de equidad entre los géneros.

Era claro, para la perspectiva poscrítica del currículum que el nivel de educación de las mujeres en muchos países era mucho más bajo que el de los hombres, lo que era un reflejo de su acceso desigual a las instituciones educativas. Inclusive en aquellos países en que el acceso era aparentemente igualitario, había desigualdades internas en el acceso a los recursos educativos: el currículum se dividía desigualmente por género. De esta manera ciertas materias y disciplinas se consideraban naturalmente masculinas mientras que otras se juzgaban propiamente femeninas, de la misma forma, ciertas carreras y profesiones eran monopolios masculinos, pues estaban prácticamente vedadas a las mujeres facultad que favoreció la apropiación de patrones de identidad y de comportamiento en determinadas carreras profesionales otorgadas a cada sexo:

“Son las asignaturas ligadas a las letras, la historia y la filosofía en la cual está más permitido dudar o plantear situaciones disidentes, en las ciencias “exactas” o abstractas, no existe una posibilidad y

tradicionalmente no importa mucho la opinión de los que están aprendiendo esta materia. Las mujeres no aparecen ni como ingenieros, ni doctores, sino en aquellos roles que perpetúan el rol de “madre/esposa” y que amplían el núcleo de la intimidad o la casa. Los profesores responden a estereotipos rígidos en relación a estos temas. Casi siempre las habilidades adquiridas por los varones tienen un carácter más positivo o de mayor valoración social que las adquiridas y desarrolladas por las mujeres”⁵⁵

Esto implicó que había habilidades que se desarrollan en un género más que en el otro, es así como a la mujer se le promovía el desarrollo de la motriz fina habilidad necesaria para las profesiones manuales y artísticas, en cambio al hombre se le promovía el desarrollo intelectual a través del desarrollo de la capacidad espacial, la motricidad gruesa y el control de la fuerza, habilidades necesarias para las profesiones con énfasis científico y técnico.

Por lo que el acceso diferencial de la mujer en los recursos educativos, en particular al currículum dividido desigualmente por género se debía a las creencias, actitudes y estereotipos arraigadas en las personas o bien en la institución escolar, así pues, el enfoque poscrítico del currículum se centraría en esta primera etapa en cuestionar los estereotipos ligados al género como responsables de la relegación de las mujeres a inferiores tipos de currículum o determinadas profesiones, considerando así al currículum educativo el reflejo y reproductor de los estereotipos genéricos de cada sociedad.

2.3.2 El contenido hacia el que se accede como preocupación fundamental.

Sin embargo, el análisis de los estereotipos de género marcó el inicio de la segunda fase del análisis del enfoque poscrítico del currículum. Para esta segunda fase la preocupación de la educación no podía solo limitarse a la cuestión del acceso de la mujer a la escuela sino que debe incluir el análisis de las relaciones de poder que ahí se gestan, de esta manera el énfasis se desplazó del acceso hacia el contenido de a lo que se accede, en donde el autor Da Silva nos hace la siguiente mención:

⁵⁵ GUERRERO M, Patricia. *Escuela y género: Una revisión de las prácticas discriminadoras de las mujeres en contexto escolar* (Consulta en INTERNET http://ciberdocencia.gob.pe/archivos/genero_en_la_escuela.pdf), México, 6/10/08, 5:20pm, p. 8.

“No se trata ya, simplemente, de acceder a las instituciones y formas de conocimiento del patriarcado, sino de transformarlas radicalmente para reflejar los intereses y las experiencias de las mujeres. El simple acceso puede volver a las mujeres iguales a los hombres pero en un mundo todavía *definido* por los hombres.”⁵⁶

Por lo que la perspectiva poscrítica del currículum vendría a cuestionar la aparente neutralidad, en término de género, del mundo social. Ya que según esta corriente la sociedad se encuentra instituida a partir de las características del género masculino.

Bajo este discurso nos encontramos con el análisis de un aspecto que serán de gran utilidad para una mejor comprensión de esta segunda fase por la que atraviesa el estudio del género y currículum. Este aspecto es el referente al poder, como se sabe él género es una organización u orden social que permite la construcción diferencial entre los propios seres humanos en categorías como masculino y femenino, sin embargo ante esto surge una interrogante por resolver planteada por el enfoque poscrítica del currículum ¿De qué manera se emplea el poder para generar condiciones de desigualdad entre uno y otro sexo en el espacio escolar?, es aquí donde interviene nuevamente el análisis del enfoque poscritico del currículum el cual va cuestionar la aparente neutralidad de la epistemológica del currículum en términos de género:

“La perspectiva feminista implica, pues, un verdadero giro epistemológico [...] desarrollando en ciertas vertientes del marxismo y en la sociología del conocimiento que la epistemología es siempre una cuestión de posición. Dependiendo de dónde estoy socialmente, conozco ciertas cosas y no otras. No se trata simplemente de una cuestión de acceso, sino de perspectiva”⁵⁷

Por lo que, para la perspectiva poscrítica la cuestión epistemológica del currículum no es neutra, ya que es el reflejo de la epistemología dominante a partir de la interiorización de un conjunto determinado de representaciones sociales pensada y definida a partir de la cosmovisión masculina:

“El currículum oficial valoriza la separación entre sujeto y conocimiento, dominio y control, racionalidad y lógica, ciencia y técnica, individualismo y competición. Todas estas características reflejan las experiencias

⁵⁶ DA SILVA Tadea, Tomaz. Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum. Op cit., p. 113 y 114.

⁵⁷ DA SILVA Tadea, Tomaz. Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum. Op cit., p. 115.

de los intereses masculinos, desvalorizando las estrechas conexiones entre quien conoce y lo que es conocido, la importancia de los vínculos personales, la intuición y el pensamiento divergente, las artes y la estética, el comunitarismo y la cooperación; características que están, todas, ligadas a las experiencias y a los intereses de las mujeres »⁵⁸

Por estas razones, para la perspectiva poscrítica el currículum es simplemente el reflejo y la reproducción condensada de la epistemología dominante que es a su vez el reflejo de un tipo de realidad definida a partir de los intereses masculinos. Como se pudo observar en este apartado el enfoque poscrítico del currículum se ocupó de desarrollar formas de enseñanza que reflejaran los valores feministas y que pudieran ser contrapunto a las prácticas pedagógicas tradicionales, que eran calificadas como expresiones masculinas y patriarcales. Así, la perspectiva poscrítica intentó construir un entorno de aprendizaje que valorara el trabajo colectivo, comunitario y cooperativo, que facilitara el impulso de una solidaridad femenina, en oposición al espíritu de competición y al individualismo dominante en el enfoque tradicional y crítico.

En resumen, es de suma importancia presentar una reconstrucción teórica de los estudios en cuestión de género y currículum que han existido a lo largo de la historia del currículum, pues brinda un sustento al presente trabajo de investigación para conocer los antecedentes del currículum como parte de la sociología de la educación, su aportación con respecto al momento histórico en el que surgió, los intereses a los que obedeció su aparición, los autores que realizaron sus estudios sobre el campo y, sobre todo, resaltar aquéllos que retomaron como característica de suma relevancia dentro de la teoría curricular al género por las implicaciones que éste tenía dentro del campo de la educación.

⁵⁸ Ibid p. 115-116

CAPITULO 3

LA EQUIDAD EN EL CURRÍCULUM DE LA ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERÍA EN ARQUITECTURA (E.S.I.A) UNIDAD TECAMACHALCO.

En el siguiente capítulo realizaré la descripción de la institución educativa por analizar que compete el presente trabajo de investigación, que en este caso será la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura Unidad Tecamachalco.

En el primer apartado, iniciaré con los antecedentes históricos de la E.S.I.A. Tecamachalco para entender el proceso institucional por el que ha atravesado la misma hasta instaurarse en la actualidad como instancia educativa formadora de futuros profesionistas de la Arquitectura.

En el segundo apartado, realizaré el análisis de las cinco reformas curriculares con las que a contado el plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto a lo largo de su historia, desde ser Escuela Superior de Construcción en 1932 hasta constituirse como Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura en el año de 1974, como es conocida en nuestros días.

Por ultimo, cerraré este capítulo con un apartado referente a la cuestión de género en los planes de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto, para ello analizaré tres aspectos que las distintas reestructuraciones de los planes de estudios han olvidado considerar durante la formulación de los mismos en materia de la creciente participación de la mujer en dicha profesión:

3.1. Antecedentes históricos y situación actual

El nacimiento del Instituto Politécnico Nacional representó para el país la unificación de las escuelas técnicas con el objetivo primordial de una propuesta de institución educativa que brindara al profesionista a formar, una capacitación práctica, rápida y eficiente, a través de carreras que dieran respuesta a las necesidades concretas del desarrollo industrial del México de aquel momento. De esta manera proporcionó a los obreros y trabajadores la oportunidad de mejorar su desempeño en el trabajo y, por otra parte, a la industria le permitió disponer de sujetos debidamente capacitados en los proceso de producción. Así, al fundarse el Instituto Politécnico Nacional en 1936, estaba integrado por un grupo de planteles entre los que se encontraba la Escuela Superior de Construcción, antecedente directo de lo que hoy en día se conoce como E.S.I.A Tecamachalco. Los años de 1934 y 1935 fueron años de suma relevancia para la Escuela Superior de Construcción:

“La secretaria de Educación Pública a través de su Departamento de Enseñanza Técnica y después de diversos y exhaustos estudios y consultas, aprueba el cambio en la designación de los nombres de las carreras que se impartían en el plantel, con el fin de reformar y de readecuar nuevamente los contenidos pedagógicos y los perfiles de los especialistas técnicos a las cambiantes necesidades productivas que el país presentaba”.⁵⁹

De esta manera la nueva reestructuración de carreras de la Escuela Superior de Construcción quedó compuesta de la siguiente forma:

“La carrera de Ingeniero Constructor se transformó y se denominó como Ingeniero Arquitecto, la carrera de Proyectista Técnico pasó a ser la de Ingeniero en Estructuras, además, se instituyó la carrera de Ingeniero Civil Sanitario, pues se dejó de impartir la carrera de Constructor Técnico, al quedar incluida en esta última”.⁶⁰

Sin embargo, en febrero del año de 1937, y debido a las dinámicas de las exigencias del proyecto de industrialización y modernización del México del siglo XX, la Escuela Superior de Construcción cambia de nombre por el de Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura

⁵⁹ JIMENEZ, Marco y KAÑETAS, José. ... y la plata llegó. *Crónica del XXV aniversario de la unidad profesional de arquitectura de la e.s.i.a. tecamachalco*. Ed. Instituto Politécnico Nacional, México D.F., 1999, p. 55.

⁶⁰ Idem.

(E.S.I.A.), así la incorporación de la E.S.I.A. al Instituto Politécnico Nacional dio como resultado la creación del perfil para el egresado de esta naciente institución de educación superior, enfatizando esencialmente dos ámbitos; el tecnológico y el arquitectónico, dando predominio a la formación de los aspectos constructivos de la arquitectura y dejando en segundo lugar la orientación humanista en el campo del quehacer arquitectónico.

Una vez establecida como E.S.I.A. en el año de 1941, se implementaron nuevas carreras además de las existentes tales como Ingeniero Topográfico e Hidrográfico, Ingeniero Químico Industrial, Ingeniero Químico, Ingeniero Metalúrgico, Ingeniero Petrolero, Ingeniero Minero, Ingeniero Geólogo e Ingeniero Químico Petrolero, pero para el año de 1949, una política de especialización separó de la E.S.I.A. a las carreras de Ingeniero Químico Industrial, Ingeniero Metalúrgico e Ingeniero Químico Petrolero y éstas fueron agrupadas en una sola instancia educativa creando la Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrial Extractivas E.S.I.Q.I.E.. Para el año de 1953, la E.S.I.A. abandonó el edificio que había estado ocupando hasta entonces en el casco de Santo Tomás y traslada sus nuevas instalaciones a lo que, en ese momento se denominó Ciudad Politécnica.

Sin embargo, y debido al sismo del mes de Julio del año de 1957, la E.S.I.A. tiene que abandonar nuevamente sus instalaciones que ocupaba en la Ciudad Politécnica y se instaura de manera temporal en el palacio de la Secretaría de Comunicaciones, pero en el año de 1958, -y de manera permanente durante muchos años- traslada sus instalaciones a la Unidad Profesional de Zacatenco.

Ya para el año de 1971 se crean las tres áreas académicas que siguen existiendo hasta nuestros días; “el área de arquitectura con la carrera de Ingeniero Arquitecto, el área de ingeniería civil con la carrera de Ingeniero Civil, y el área de ciencias de la tierra con las carreras de Ingeniero Petrolero, de Ingeniero Geólogo, de Ingeniero Geofísico y de Ingeniero Topógrafo”.⁶¹

⁶¹ Ibid. p. 59.

La nueva reestructuración de las áreas académica dio como consecuencia de manera paralela una forzosa reestructuración administrativa en la E.S.I.A. la cual tuvo que ser subdividida en cada una de sus áreas para un mejor funcionamiento administrativo, y para lo cual se nombró, para cada una de ellas, a un subdirector bajo la dirección y la coordinación de un director de toda la escuela.

Pero en el año de 1974, el Instituto Politécnico Nacional instrumentó un plan de descentralización para las escuelas que lo integraban, así se inicio con la edificación de unidades educativas ubicadas en la periferia de la ciudad, esto incluyó la construcción de la Unidad Tecamachalco para la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura. La mayoría de la población de la E.S.I.A., tanto profesores como estudiantes y trabajadores, se opusieron tajantemente al desplazamiento a una zona periférica de la ciudad de la Unidad profesional de Zacatenco hacia la nueva Unidad Tecamachalco designada para la E.S.I.A., ya que debido a la lejanía representaba un sobre esfuerzo para los miembros de la institución, por lo que tanto profesores como alumnos de semestres avanzados no aprobaron trasladarse a dicha unidad. Entre los argumentos que destacaron a la oposición del desplazamiento de la E.S.I.A. a sus nuevas instalaciones destacaban las dos siguientes; la primera de ellas vinculada a la intención de imponer a la autoridad del área de arquitectura sometiendo al estudiantado, ya que esta unidad, se decía, colindaba con el campo militar numero 1; y la segunda de ellas referente a la pretensión de dividir el área de arquitectura lo que iba en contra de las academias recién integradas.

No obstante, y a pesar de la oposición de profesores y estudiantes el 2 de septiembre de 1974, se dan las instrucciones para iniciar los cursos en la unidad Tecamachalco de los primeros semestres de todas las carreras para el semestre 74-75 en las nuevas instalaciones. Pese a dicha decisión, hubo una negativa total de las áreas de Ingeniería Civil y de Ciencias de la Tierra para trasladarse a esta instancia, trayendo como consecuencia que el Consejo Técnico Consultivo Escolar de la E.S.I.A tomara la decisión que la Unidad Tecamachalco se asignara para uso exclusivo del área de arquitectura, en noviembre de 1974. Entonces ya encabezada la subdirección de la E.S.I.A. bajo la autoridad de Raúl Illán Gómez, y en

representación del Director de la E.S.I.A. Ramón Flores Peña, se hizo el siguiente comunicado oficial al área de arquitectura:

“Tecamachaco ha sido destinada al área de arquitectura de la E.S.I.A. y, por lo pronto, se laborará con el primer semestre en su totalidad y con los grupos de los demás semestres que así lo soliciten, en la inteligencia de que a medida que se terminen las demás unidades se irán incorporando los demás semestre de arquitectura.”⁶²

Es decir, en el comunicado se hizo constatar que se acataba la decisión tomada por Consejo Técnico Consultivo Escolar de la E.S.I.A del traslado del área de arquitectura a dicha unida, primero lo harían los alumnos del primer semestre al decimo semestre y, posteriormente, los alumnos del séptimo al decimo semestre para no inferir con los trabajos de estos últimos, ya que el traslado les podría acarrear algunos problemas en su inicio.

A pesar de los múltiples argumentos ante la negativa del proyecto de descentralización del Instituto Politécnico Nacional no fue del todo una idea errónea, pues la consolidación de la unidad Tecamachalco supuso la construcción de la identidad del alumno como estudiante de arquitectura del I.P.N., para el logro de una proyección y una consolidación como profesional de la arquitectura. Por otro lado, a través de la separación de las áreas de la E.S.I.A. se benefició en la independencia de sus autoridades correspondientes: un director para cada unidad, y con ello la asignación de presupuestos y responsabilidades propias, ya no compartidas, pero sobre todo la oportunidad de tener un nuevo plan de estudios en el que se contemplaran los nuevos problemas del desarrollo socioeconómico del país.

⁶² Ibid. p. 68.

Misión y Visión

Como formadora de futuros profesionistas de la Ingeniería en Arquitectura en México la E.S.I.A Tecamachalco se instaure como institución educativa de nivel superior con la siguiente misión:

“La ESIA Unidad Tecamachalco es la escuela formadora de profesionales de la Arquitectura con énfasis en los aspectos tecnológicos, sin perder el sentido social y humano propio de la profesión, así como los aspectos creativos, teóricos e históricos que la soportan. Profesionales con capacidad de liderazgo en el desarrollo del diseño, edificación y conservación de espacios-forma habitables (urbano-arquitectónicos). Todo esto bajo el principio de sustentabilidad.”⁶³

Como nos podemos percatar en el discurso la E.S.I.A. se presenta como una institución educativa cuya misión como tal concede prioridad al aspecto técnico de la enseñanza dejando en segundo lugar el aspecto social y humano que definen a la arquitectura como profesión integral formadora de sujetos expertos en el campo arquitectónico.

De manera paralela la E.S.I.A. Tecamachalco se configura como instancia educativa que busca proyectarse a nivel nacional e internacional bajo la siguiente visión:

“Una escuela dedicada a la enseñanza de la arquitectura, innovadora, flexible, centrada en el aprendizaje; cuya fortaleza continuará enfatizándose en el aprovechamiento de la ingeniería para la resolución de los problemas urbanos arquitectónicos. Con flexibilidad en sus programas, que permite a sus egresados contar con contenidos específicos en la áreas de conocimiento que demanden los sectores social y productivo del país, que sea congruente con sus capacidades, aptitudes e intereses. Formadora de profesionistas con amplio reconocimiento social que contribuya al desarrollo nacional y se inserte favorablemente en el ámbito internacional con una postura de liderazgo, integración y respeto al trabajo individual y en equipo, rigiéndose bajo los principios y normas de la sustentabilidad.”⁶⁴

De igual manera la E.S.I.A en el aspecto discursivo, proyecta un reconocimiento académico a nivel nacional e internacional de institución educativa formadora de profesionales de la arquitectura centrada en un aprendizaje de habilidades y destrezas pertenecientes al área de la ingeniería con contenidos específicos de la misma.

⁶³ (Consulta en INTERNET: <http://www.arquitectura.esiatec.ipn.mx/index.html>) México, 5/03/10, 8:00pm.

⁶⁴ Idem.

Localización

La E.S.I.A. Tecamachalco se encuentra ubicada en una zona territorial localizada en la periferia de la ciudad de México en Av. Fuentes de los Leones 22, Naucalpan, Edo. de México., como se muestra en la siguiente imagen grafica:

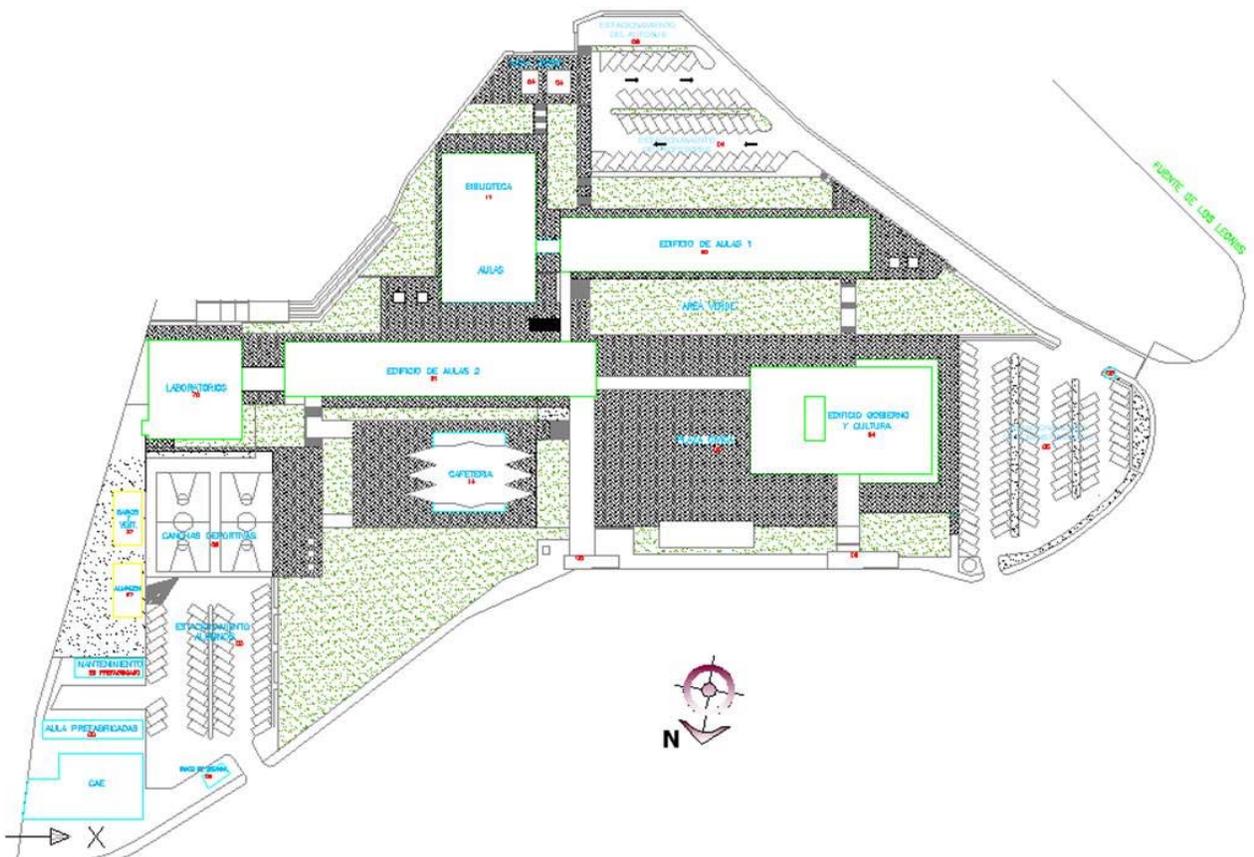


Consulta en INTERNET: <http://www.arquitectura.esiatec.ipn.mx/index.html>, México, 5/03/10, 8:00pm.

Infraestructura Académica

La E.S.I.A. Unidad Tecamachalco cuenta con una infraestructura académica integrada por cinco áreas divididas en edificios los cuales son: Edificio de Gobierno, Edificio de Aulas 1, Edificio de Aulas 2, Edificio de Laboratorios y Edificio de Biblioteca [véase el Anexo 1]

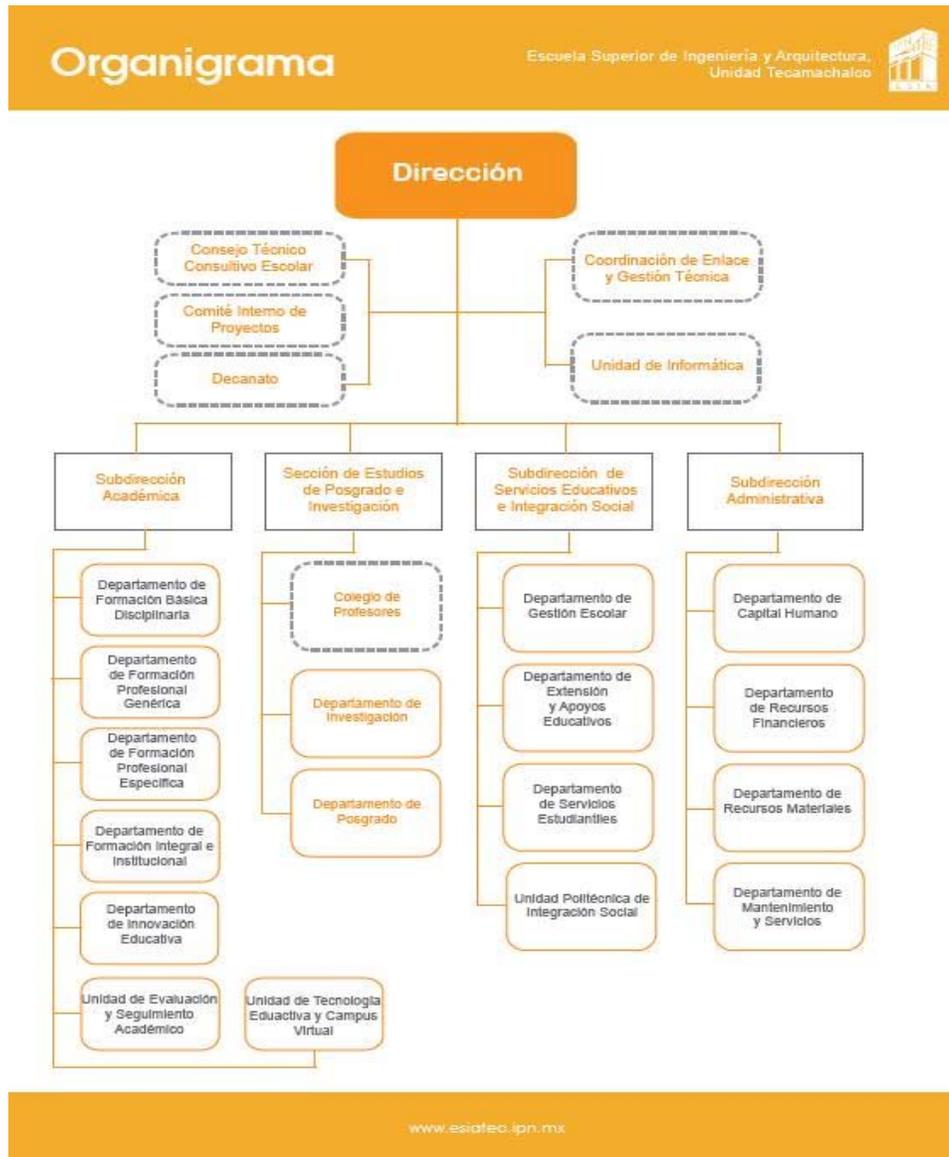
PLANO GENERAL



Plano General de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura (E.S.I.A.) Unidad Tecamachalco, CD proporcionado por el Departamento de Recursos Materiales, 5/04/10, 5:00 pm

Organigrama

La E.S.I.A. Unidad Tecamachalco, al igual que toda institución social, cuenta con un organigrama, en él se encuentran distribuidos de manera jerárquica la repartición de responsabilidades y obligaciones de sus participantes el cual se expone a continuación:



Organigrama de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura (E.S.I.A.) Unidad Tecamachalco, www.arquitectura.esiatec.ipn.mx/index.html, Op. Cit., 5/03/10, 8:00pm.

Perfil de ingreso y egreso del profesionista Ingeniero Arquitecto

La Escuela de Arquitectura E.S.I.A. Unidad Tecamachalco del Instituto Politécnico Nacional fue la segunda instancia educativa de carácter superior en el país donde se inicio con la impartición de la carrera de Arquitectura.

Por ello la E.S.I.A. Tecamachalco como institución educativa superior formadora de futuros expertos en el campo arquitectónico define entre sus líneas dos tipos de perfiles encaminados al profesionista a formar; el primero de éstos es el perfil de ingreso dirigido al aspirante de nuevo ingreso y el cual se expone a continuación:

“El alumno deberá contar con sólidos conocimientos en el área de Físico Matemáticas, de expresión gráfica y de cultura en general, identificando con toda claridad su ubicación en la sociedad, su carácter y capacidad de servicio y forma de atender las demandas sociales de la colectividad, también debe tener iniciativa para fundar y operar empresas de su ramo.

En lo que se refiere a expresión gráfica, el aspirante debe conocer y aplicar principios del dibujo técnico arquitectónico y de la construcción; de la geometría descriptiva en la conceptualización del dibujo, conocer la simbología y aplicación de los principios elementos de la construcción, así como el desarrollo y elaboración de los planos y dibujos por computadora.”⁶⁵

El segundo tipo de perfil es el de egreso a diferencia del anterior éste se encuentra orientado al estudiante una vez concluida la carrera, además de que se aborda en éste el campo laboral donde podrá insertarse como futuro profesionista de la arquitectura, y el cual se define a continuación:

“Profesional de la Arquitectónica con formación universal, humanística y contemporánea dentro de la doctrina del Instituto Politécnico Nacional; conocimientos científicos, tecnológicos y estéticos que permitan la conceptualización y construcción de edificios con sentido racional, estables y económicos, salvaguardando el medio natural y el patrimonio

⁶⁵ www.arquitectura.esiatec.ipn.mx/index.html. Op. cit., 8/03/10, 5:00pm.

histórico con una mística de servicios social, para apoyar la interdependencia y globalización de la economía, la política y la cultura con el propósito de alcanzar un desarrollo mas armónico y equilibrado de la sociedad Mexicana en su conjunto.

Con formación orientada en un sentido de alta productividad y calidad, comprendiendo el concepto de competitividad en el mercado de la oferta y de la demanda.”⁶⁶

Como podemos apreciar, en el discurso oficial de la E.S.I.A como institución superior formadora de Ingenieros Arquitectos sus estudiantes tanto de nuevo ingreso como sus egresados se han caracterizado, desde entonces, por un perfil eminentemente tecnológico y por una filosofía de servicio a la sociedad mexicana, a través de la debida capacitación en los ámbitos tecnicistas que confiere al campo de la arquitectura.

Por ultimo podemos destacar una característica de suma importancia de la población estudiantil escolar de la E.S.I.A. Tecamachalco, ya que la procedencia de su población estudiantil escolar proviene, alrededor del 50% de los estados del país y al terminar sus estudios regresan a sus lugares de origen para aplicar allí los conocimientos adquiridos en esta profesión.

⁶⁶ Idem.

3.2 LAS RUPTURAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE INGENIERO ARQUITECTO DE LA E.S.I.A. UNIDAD TECAMACHALCO

A lo largo de su historia desde ser Escuela Superior de Construcción en 1932, hasta constituirse como Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura en el año de 1974, como es conocida en nuestros días, la carrera de Ingeniero en Arquitectura ha contado con cinco reformas en su plan de estudios.

En el siguiente apartado se realizará el análisis de estas cinco reformas curriculares, para ellos dividiré la evolución del plan de estudios en dos etapas; la primera que va de los años 1932 hasta 1969 siendo Escuela Superior de Construcción y la segunda que va de 1970 hasta la actualidad siendo ahora E.S.I.A. Unidad Tecamachalco.

Es importante mencionar que las reformas de los planes y programas de estudios que ha tenido la carrera expresa los cambios, las adaptaciones y las proyecciones de la concepción que se han venido transformando de la arquitectura, así como del perfil de su estudiante y del egresado.

3.2.1 Primera etapa del plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A. Unidad Tecamachalco.

Plan de estudios 1932

Una vez creada la Secretaria de Educación Publica se dio a la complicada tarea de reorganizar la enseñanza de la educación técnica para adecuarla a la dinámica de las exigencias de un México en vías de un naciente proyecto de industrialización y de modernización.

Dando con ello lugar a la unificación de la enseñanza técnica en un Sistema de Instituciones de Educación Superior de las Escuelas de Estudios Técnicos, lo que llevó a la Escuela Técnica de Construcción ha convertirse en la Escuela Superior de Construcción.

En la recién creada Escuela Superior de Construcción se impartían clases para las carreras de Ingeniero Constructor y Proyectista Técnico que se cursaban en cuatro años, y Constructor Técnico que se cursaba en tres años.

Justamente lo que la Escuela Superior de Construcción pretendía en su primer proyecto curricular era ajustar el ámbito de la aplicación técnica profesional en el área de la construcción asociado a la conjunción y especialización del conocimiento tecnológico determinado por las exigencias de un todavía incipiente plan de industrialización y modernización del país.

Plan de estudios 1936

Los años de 1934 y de 1935 fueron fundamentales para la Escuela Superior de Construcción, pues se avecinaban dos hechos de suma relevancia que vendrían a cambiar el rumbo de esta institución.

Primeramente la intención de que esta escuela formara parte del entonces proyecto que daría lugar a la creación del Instituto Politécnico Nacional, y segundo el cambio en el nombramiento de la carrera de Ingeniero Constructor.

“La Secretaria de Educación Publica, a través de su Departamento de Enseñanza Técnica y después de diversos y exhaustivos estudios y consultas, aprueba el cambio en la designación de los nombres de las carreras que se impartían en el plantel, con el fin de reformar y de readecuar nuevamente los contenidos pedagógicos y los perfiles de los especialistas técnicos a las cambiantes necesidades productivas que el país presentaba

[...] De esta forma la carrera de Ingeniero Constructor se transformó y se denominó como Ingeniero Arquitecto.”⁶⁷

Tal aprobación significó que la nueva designación a la carrera expresara el cambio en la orientación del objetivo institucional en el ejercicio profesional que este especialista técnico debería de ofrecer a la sociedad mexicana, además de una primera aproximación a la identidad del perfil politécnico.

Sin embargo no fue hasta la fundación del Instituto Politécnico Nacional entre los años 1936 a 1937, en que la Escuela Superior de Construcción realizó nuevamente una revisión de las carreras que impartía para la modificación de los planes de estudios.

Por lo que en febrero de 1937, la Escuela Superior de Construcción cambia finalmente, después de un largo periodo de variaciones, de nombre y de las carreras que se impartían en ella por el nombre de Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura E.S.I.A. reflejando con esto su eminente incorporación al I.P.N.

El proceso de reestructuración académica dio como resultado la aprobación del plan de estudio 1936 para la carrera de Ingeniero Arquitecto, que hasta el momento no contaba con un programa académico totalmente definido y que facilitó la creación de nuevas expectativas de especialización.

El plan de estudios 1936 denominado Ingeniero Arquitecto, que muy probablemente debió ser nominado de arquitecto constructor de acuerdo con su estructura académica y al perfil del egresado, tenía una duración de cuatro años con sistema anual.

Además que reflejaba entre sus líneas una combinación entre aspectos tecnológicos y aspectos arquitectónicos, lo que dio como resultado la definición de un perfil de egresado donde se daba preponderancia a los aspectos constructivos

⁶⁷ JIMENEZ, Marco y KAÑETAS, José. ... y la plata llegó. *Crónica del XXV aniversario de la unidad profesional de arquitectura de la e.s.i.a. tecamachalco*. Op. Cit., p. 55.

de la arquitectura en contraposición con lo que sucedía, en la UNAM y su orientación más humanista en el campo del quehacer arquitectónico.

Plan de estudios 1956

Una vez creada la ESIA comienza a perfilarse con mayor precisión el área básica de la ingeniería, con la que ha contado la escuela a partir de esos tiempos y que poco a poco fue adquiriendo el carácter eminentemente predominante en la carrera de Ingeniero Arquitecto como es conocida en la actualidad.

Por lo que, en el año de 1956, un nuevo plan de estudios comienza a plantearse para la carrera de Ingeniero Arquitecto producto de la constante revisión de esta carrera y sus adecuaciones a la misma, pasando la duración de la carrera de cuatro a cinco años.

Sin embargo, y pese a los múltiples esfuerzos en la reestructuración académica del plan de estudios 1956 no obtuvo la comprensión de las autoridades en turno pues fue sustituido a los dos años de su instauración.

Plan de estudios 1958

Dado que el plan de 1956 no obtuvo la comprensión de las autoridades en turno se realizó un rediseño del mismo dando paso al plan de estudios de 1958.

El plan de 1958 se basó en el anterior, pero contó con una propuesta en particular: "Este plan de estudios estaba organizado en tres grandes talleres: taller de planificación urbana, taller de proyectos arquitectónicos y taller de edificación, planteamiento que revolucionó totalmente al sistema de enseñanza anterior."⁶⁸

⁶⁸ Ibid. p. 87.

Bajo este nuevo planteamiento en la organización de los contenidos, se puede apreciar que fueron establecidos con el objetivo de organizar en talleres los contenidos pedagógicos que debían impartirse para realizar actividades y trabajos académicos de manera integral, lo cual sentó las bases para la primera concepción de una educación integral del Ingeniero Arquitecto en el Politécnico. Además, otro aspecto importante por destacar de este plan es el incremento de las asignaturas de carácter tecnológico.

3.2.2 Segunda etapa del plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A. Tecamachalco

Plan de estudios 1970

En la década de los 70 el Instituto Politécnico Nacional instrumentó un plan de descentralización educativa para todas sus escuelas asignando el establecimiento de la Unidad Tecamachalco exclusivo para el área de Arquitectura.

Como en todo inicio, se presentan iniciativas para resolver las diversas situaciones que existen en una escuela que se propone un cambio fundamental, no sólo en lo que concierne a su ubicación, sino además en lo referente a los contenidos pedagógicos que se han de diseñar, implantar y transmitir a la comunidad estudiantil y académica.

Lo que dio paso a que en el año de 1970 la E.S.I.A. emprendiera un periodo de modernización educativa que comenzaría con la reestructuración de su plan de estudios dando paso a la creación del plan de estudios 1970.

El plan 1970 marcó el inicio de una nueva era en la proyección de la Arquitectura al observar la situación general del país que tuvo cambios

subsecuentes en el desarrollo científico, tecnológico, económico, político social, así como en el crecimiento demográfico:

“El nuevo panorama se acentúa al confrontar la situación mundial con las consecuencias derivadas a un futuro inmediato. En el aspecto tecnológico se deberá afrontar el impacto de los modernos sistemas de comunicación, de nuevas energías, de nuevos materiales y su tecnología: en el aspecto económico el impacto del desempleo y la carencia de alimentos; en el aspecto social las migraciones y a creciente urbanización- industrialización-.”⁶⁹

El nuevo plan de estudios marcaba la oportunidad de contemplar los nuevos problemas del desarrollo socioeconómico del país así como el uso de los nuevos métodos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acompañado a esto se compartía la idea que en la enseñanza de la arquitectura se tenía que desarrollar un plan estratégico de enseñanza-aprendizaje que vinculara a esta con el sector productivo, en este caso con la actividad constructiva en el país:

“Es pues, oportuno un replanteamiento de objetivos y metas, así como de procedimientos de planes que permitían hacer frente a los problemas que lógicamente deberán presentarse, así como captar difundir nuestras experiencias para fomentar las labores de especialización docente y de investigación, que nos mantengan a la vanguardia ideológica en el terreno de una arquitectura al servicio de los principales problemas del país, tanto en el medio social como en el desarrollo económico y de servicios que nos libere de tesis internacionales en nuestra realidad nacional, aunque no seamos ajenos a su entorno.”⁷⁰

Lo anterior dio como resultado que el plan de estudios 1970 estuviera permeado por las demandas de los servicios que la construcción pudiera solicitar a la E.S.I.A. y esta incorporar, a partir de ello, la práctica de la construcción al terreno teórico de la docencia:

⁶⁹ Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco. *Plan de estudios de la carrera Ingeniero Arquitecto*. México, 1974. p. 2.

⁷⁰ Idem.

“Este replanteamiento además deberá considerar los sistemas de enseñanza adecuados para un agobiante crecimiento de la población estudiantil que, al término de su capacitación deberá incorporarse al sistema productivo del país en campos que requieran cada vez más de una especialización diversificada; que permita dentro de los diferentes campos del diseño y de la producción de elementos modulares industrializados; en el diseño y aprovechamiento de materiales y recursos naturales; en el diseño mobiliario y equipo urbano; en la conservación del equilibrio ecológico y tantos otros aspectos que han cobrado gran importancia en la vida actual y tener presente los posibles cambios de la vida futura.”⁷¹

No obstante el plan 1970 fue creado en una etapa de masificación de la enseñanza, por lo que no fue organizado adecuadamente para su operación, pues recibió un sin número de adaptaciones de las que se pueden destacar los talleres integrales de conocimientos y los de aplicación, así como la inclusión final de materias humanísticas que produjeran los resultados esperados, sin embargo sólo fueron modificaciones circunstanciales.

Plan de estudios 1994

Una vez entrados los años 90, se dio por finalizado el proceso de descentralización educativa para el área de arquitectura de la E.S.I.A. que había venido atravesando desde la década de los 70 y, desde luego, allí comenzaron los retos y los desafíos por los que tendría que pasar el desarrollo de la Unidad Profesional de Arquitectura de la E.S.I.A Tecamachalco del I.P.N.

De esta manera se intentan actualizar los planes y programas de estudio de la carrera de Ingeniero Arquitecto dando paso al rediseño que se llevaría años más tarde, a través de la formulación del plan de estudios de 1994, aprobado por el Consejo General Consultivo del I.P.N., y el cual entró en operación en el semestre que iniciaría en septiembre del mismo año, en el que culminó un proceso de reestructuración académica iniciada en el año de 1992.

⁷¹ Ibid. p. 3.

Surge así el plan de estudios de 1994 de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A. Teacamachalco:

“Se instrumentó un plan de estudios demasiado ambicioso, pero poco comprendido por la comunidad docente, ya que establecía el rescate de la teoría de la arquitectura como base de la carrera, al tiempo que buscaba la implementación del diseño arquitectónico con el uso de la tecnología computarizada y la actualización de la nueva tecnología para la edificación, sin dejar a un lado tanto la inclusión del conocimiento económico-administrativo, como instrumento financiero, como la transformación de las materias humanísticas de generales a aplicadas a la arquitectura.”⁷²

De esta forma el plan de 1994 propone disminuir el énfasis que anteriormente se había otorgando al área tecnológica, y retribuye esta importancia ahora al Taller de Arquitectura pues, como lo menciono en líneas anteriores, el nuevo plan buscaba retomar los antecedentes teóricos de la arquitectura como base en la formación del Ingeniero Arquitecto.

Ahora bien, es importante señalar que el anterior plan de estudios, el de 1970, duró veinticuatro años sin modificarse hasta que en 1994 se aprobó el nuevo plan, como puede apreciarse solo se habían tenido dos planes de estudio en un lapso de casi 30 años es decir, casi 3 décadas en que no se había respondido con reformas educativas necesarias que adaptaran los planes y programas de estudio a las demandas del perfil de los nuevos profesionales de la arquitectura en nuestro país:

“Este último plan de estudios (94) [...] estaba reflejando la necesidad de transformación que debe de producirse tanto en su egresado como en las aportaciones a la conceptualización de la arquitectura (su diseño, su historia, su teoría, su edificación, su proyección actual y futura, que cada día se van rehaciendo) para adecuarse a la realidad de las expectativas y a los retos que nos imponen las nuevas condiciones de la concordancia mundial, producto de la globalización y la competitividad, como los tratados

⁷² JIMENEZ, Marco y KAÑETAS, José. ... y la plata llegó. *Crónica del XXV aniversario de la unidad profesional de arquitectura de la e.s.i.a. tecamachalco*. Op. cit., p.88.

nacionales e internacionales que conducen a la homologación de las profesiones con otros países, el conocimiento de las nuevas tecnologías internas y externas, así como, en particular, las herramientas computacionales que nos llevan a un nuevo circuito de comunicación mundial que no permite excluirnos de él si queremos verdaderamente participar y ser incluidos en el desarrollo global, con las posibilidades reales de desarrollo de un país como México.”⁷³

En este sentido la intención por generar una reestructuración de los planes y programas de estudios de 1994, significó un replanteamiento en lo que se refiere al diseño, la proyección y la instrumentación de los contenidos pedagógicos orientadores de la formación académica de los profesionales de la arquitectura que debían producirse bajo una nueva concepción del perfil del arquitecto determinado por los cambios políticos, económicos y socioculturales que afectaban al ámbito de la arquitectura y que, desde luego, debían de ser plasmados en la currícula actual.

Plan de estudios 2008

Actualmente la E.S.I.A. Tecamachalco a 36 años de consolidarse como institución de educación superior formadora de profesionales de la Arquitectura, ha atravesado por un proceso brusco de reestructuración, avances y pretensiones en el rediseño de sus planes y programas de estudio.

De esta manera se ha buscado el perfeccionamiento y fortalecimiento en los contenidos de los mismos, a través de modificaciones pertinentes, acorde con las necesidades del perfil del Ingeniero Arquitecto a formar inmerso en un mundo posmoderno.

Bajo estas circunstancias se crea el plan de estudios 2008, vigente en la actualidad en la carrera de Ingeniería en Arquitectura:

⁷³ Ibid. p.88-89.

“El Rediseño del Programa Académico de la carrera de Ingeniero Arquitecto 2008, responde a los objetivos de la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (ESIA), Unidad Tecamachalco del Instituto Politécnico nacional (IPN), formar integralmente a profesionales críticos y éticos, a través de un proceso científico y participativo para planear, diseñar, construir, mantener y regenerar espacios arquitectónicos y urbanos, además de aplicar las tecnologías apropiadas en la solución estructural.”⁷⁴

El plan de estudios 2008 a diferencia de los anteriores planes, en su discurso cuenta con una característica en particular, pues comienza a manejar el concepto de aprendizaje por competencias:

“El aprendizaje basado en competencias es una de las características mas importante del nuevo Programa, el cual tiene un enfoque constructivista que busca generar en el alumno la capacidad de “aprender a aprender”, a través de su participación activa en el aula. La estructura del programa tiene la suficiente flexibilidad para dotar a los egresados de los contenidos específicos para satisfacer las demandas del sector social y productivo de nuestro país.”⁷⁵

Así el nuevo plan de estudios da un giro radical en el enfoque del aprendizaje, pues comienza a considerarse las capacidades que posee cada individuo y que es importante destacar no son las mismas en cada persona, en el diseño de los contenidos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes.

Ahora bien, para realizar el rediseño del plan fueron consideradas dos tipos de referentes que sirvieron como fundamentos teóricos y directrices en su formulación, los primeros de ellos fueron los referentes de tipo institucionales:

“Referentes institucionales

- a. Misión y Visión del IPN y de la ESIA Tecamachalco.

⁷⁴ RAMIREZ, Pedro et al. *Rediseño del Programa Académico de Ingeniero Arquitecto*. Ed. Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco, México, 2009, p. 1

⁷⁵ Idem.

- b. Modelo educativo y Modelo académico del IPN.
- c. Estructura organizacional de la carrera en el Plan 1994.
- d. Elementos del Modelo educativo a incorporar en la nueva propuesta: a) Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje, b) Currículum flexible, c) Profesionalización de la docencia y reforzamiento de las academias, d) Aprendizaje centrado en el alumno y e) Desarrollo sustentable”⁷⁶

El segundo tipo de referentes son los de carácter externo:

“Referentes externos

- a. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.
- b. El consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura (COMAEA), órgano acreditador de la carrera de Arquitectura, que establece parámetros en el numero de créditos o cursos mínimos en cada área del diseño curricular.
- c. El Proyecto Alpha Tuning, es resultado de la reunión de diversas instituciones de toda Latinoamérica, y establece las competencias profesionales mínimas para la carrera de arquitectura en la zona.
- d. Sistema de asignación y Transferencia de Créditos Académicos.
- e. Análisis del estado actual del ejercicio profesional.
- f. Futuro mercado de trabajo
- g. Consulta a egresados sobre contenidos curriculares. Plan 1994.
- h. Análisis situacional con otras instituciones educativas.”⁷⁷

Por ultimo, el plan 2008 contó con una particularidad en especial que lo distingue de todos los anteriores, pues muestra la necesidad de diseñar un plan de estudios flexible con programas académicos, dirigidos al estudiante, que permitan

⁷⁶ Ibid. p. 3.

⁷⁷ Idem.

una formación integral al término de sus estudios; se proponen así cinco características que debe poseer el mismo:

“ 1. Organizado en 10 ciclos semestrales. El programa Académico se estructura en ocho niveles, pero académicamente se desarrolla en 10 meses.

2. Fluidez. Movilidad en el tránsito de estudiantes y docentes en los ámbitos intrainstitucionales (ESIA Zacatenco, ESIA Ticomán, UPIBI), e interinstitucional (convenios de colaboración con la UNAM, UAM). Es decir, que algunas unidades de aprendizaje podrán cursarse en las escuelas mencionadas.

3. Currículum Flexible. Permite al alumna/o cursar su carrera en tiempo y ritmo acordes a sus necesidades. Para ello, el rediseño se estructura por niveles de conocimiento, que en el Programa académico 2008 son ocho.

4. Trayectorias curriculares y áreas de concentración. Respondiendo, a algunas demandas del sector productivo y de egresados de la ESIA Tecamachalco; se establecen trayectorias curriculares, que reflejarán la formación del Ingeniero Arquitecto, y especializarán al alumno en las áreas de: I) Tecnologías, II) Proyectos Arquitectónicos, III) Urbanismo y IV) Representación Gráfica.

En este esquema organizacional, alumnas/os que por diversos problemas se vean en la necesidad de suspender sus estudios, contarán con una salida lateral que respalde su capacitación como Profesional asociado residente de obra, que les permita insertarse en el mercado de trabajo; además de continuar posteriormente sus estudios.

5. Formación integral de las/los alumnas/os. Desarrollar su personalidad en la parte cultural, artística y deportiva. Para ello, se contemplan unidades de aprendizaje electivas; una de las cuales contribuye a reforzar conocimientos de matemáticas, otra, fomenta la cultura y el arte, y una mas, el deporte y la salud.”⁷⁸

⁷⁸ Ibid. p. 6-7.

3.2.3. La cuestión de género en los planes de estudio de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A Tecamachalco.

Posteriormente, a la luz del análisis hecho concerniente a la evolución que ha tenido el plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto de la E.S.I.A. Tecamachalco, entendemos el ejercicio del desarrollo curricular como un proceso dinámico objeto de una permanente revisión y actualización de sus componentes, a través del reconocimiento de la demanda y necesidades que debe poseer el profesionista.

De este modo, las cinco reformas curriculares con las que ha contado al plan de estudios han pretendido responder las necesidades económicas, políticas y sociales del México de su tiempo, con la modificación del perfil del profesionista de la arquitectura que demande el país.

Sin embargo, pese a las consideraciones por implementar un plan de estudios acorde a la realidad cambiante y a la creación de una identidad institucional, las reestructuraciones curriculares han olvidado contemplar un aspecto de suma relevancia, éste es la inserción de la mujer en el campo de la Arquitectura.

Ante esta problemática a continuación analizaré tres aspectos que las distintas reestructuraciones de los planes de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto han olvidado considerar durante la formulación de los mismos en materia de la creciente participación de la mujer en dicha profesión

El primer aspecto es el referente al lenguaje utilizado en los planes y programas de estudios dirigido principalmente al sexo masculino; ejemplo de ello es el término que se les otorga a sus estudiantes como Ingeniero Arquitecto y nunca como Ingeniera Arquitecta dejando de lado la cuestión distintiva de género. Además que a los alumnos y alumnas se les denomina simplemente alumnos y no se preocupan por contemplar la abreviatura (a) equivalente al sexo femenino.

Este tipo de lenguaje responde a una ideología donde el hombre es el centro de los saberes y conocimientos y excluye la presencia de las mujeres, por lo tanto surge la necesidad de utilizar un lenguaje incluyente donde se contemple a ambos géneros a través de términos que incluyan tanto a mujeres como a hombres.

El segundo aspecto es el relativo a los objetivos que son los resultados que se buscan alcanzar y se expresan en función de cambios observables, en el saber, el ser y el saber hacer de los/as participantes.

Tal como ocurre en el lenguaje los objetivos enunciados en los planes y programas de estudios se encuentran encaminados al sexo masculino sin tomar en cuenta las competencias básicas que posee cada sexo. Por lo que los objetivos de los planes de estudios deben ser enunciados en un lenguaje inclusivo considerando la participación de hombres y mujeres en los diferentes niveles de objetivos: general, terminal, parciales o específicos.

Finalmente el tercer aspecto es el relacionado a los contenidos que se han venido modificados al paso del tiempo con el rediseño de los planes y programas de estudio.

Estas modificaciones han buscado el perfeccionamiento de habilidades y destrezas con las que debe contar el profesional de la Arquitectura; pasando de contenidos tecnicistas como técnico de la construcción, a contenidos que contemplen la formación integral como profesional de la Arquitectura. Sin embargo, estos contenidos han olvidado considerar las habilidades y aptitudes que poseen de manera independiente mujeres y hombres en materia de competencias básicas y técnicas que se quiere desarrollar, éstas deben valorar las actividades que realizan hombres y mujeres, sean estas consideradas femeninas o masculinas, sin que se valoricen o jerarquicen por sesgos de género.

Ante la falta de inclusión de la mujer en el discurso oficial de los planes y programas de estudios es necesario retomar y reconsiderar los distintos aspectos que han aportado los mismos en la historia de la carrera de Ingeniero Arquitecto en el I.P.N. para rediseñar y reinstrumentar un plan de estudios que contemple en el discurso oficial la inclusión de la mujer en el campo de la Arquitectura que nos presenta el mundo posmoderno. Con el objetivo de mejorar las condiciones de acceso y permanencia en la formación profesional técnica y en el ámbito laboral del Ingeniero Arquitecto, desarrollando estrategias dirigidas a superar las desigualdades y el desarrollo de competencias que aseguren una inserción laboral exitosa y un proyecto de vida coherente, sostenible y digno.

CAPITULO 4

LA DESIGUALDAD DE GÉNERO Y EL ACCESO EDUCATIVO

En el siguiente capítulo se abordarán las cifras concernientes en cuestión de desigualdad de género que existe entre los alumnos y alumnas de la población de la E.S.I.A. Tecamachalco, en un primer momento se hará en materia de acceso y en un segundo momento en cuanto a las prácticas discriminatorias que pudiesen sufrir las alumnas de esta institución.

En el primer apartado analizaré la eficiencia terminal de la población estudiantil a nivel de género de la E.S.I.A. Tecamachalco en el periodo 2007-2009 apoyándome en las variables matrícula estudiantil e índice de titulación estudiantil. Una vez hecho el análisis de estas variables elaboraré una relación comparativa entre ambas variables y así determinar la correlación que existe entre ambas con la eficiencia terminal a nivel de género

En el segundo apartado se realizará el análisis y tratamiento de los resultados obtenidos a través de los cuestionarios aplicados como parte del plan de intervención del estudio de caso, con el objetivo de recopilar información sobre los principales avances y desafíos que enfrentan hoy en día las alumnas de la E.S.I.A. Unidad Tecamachalco en torno a la discriminación a partir del vínculo género y currículum.

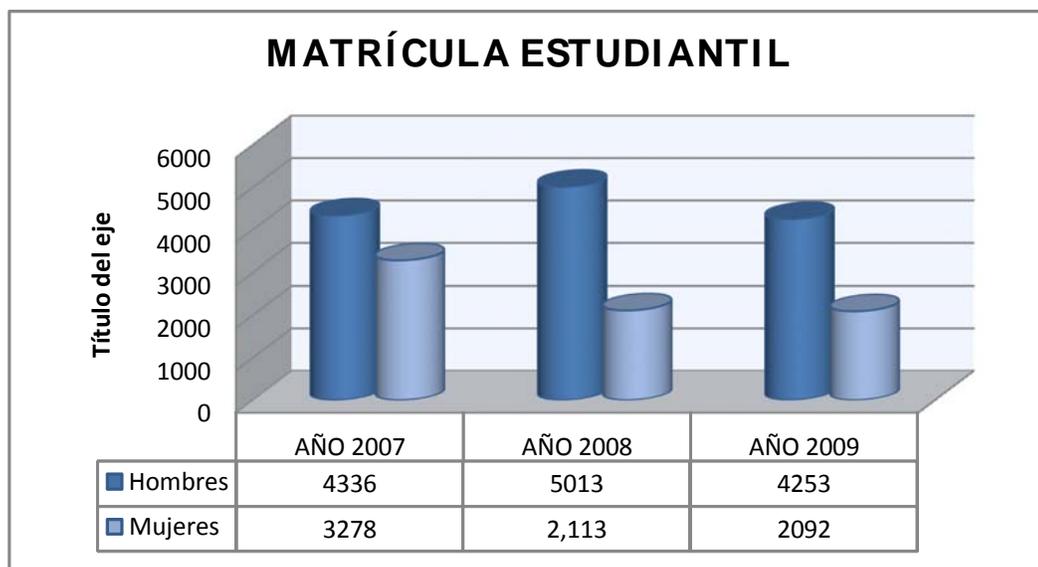
4.1 LAS CIFRAS DEL GÉNERO A NIVEL ALUMNOS

En el siguiente apartado analizaré la eficiencia terminal de la población estudiantil a nivel de género de la E.S.I.A. Tecamachalco en el periodo 2007-2009, para lo cual me apoyaré en dos variables que son las siguientes: la primera de ellas es la matrícula estudiantil y la segunda el índice de titulación estudiantil.

En la primera etapa examinaré las cifras concernientes a la matrícula estudiantil y al índice de titulación estudiantil ambas separada por género en el periodo 2007-2009. Una vez hecho el análisis de estas cifras pasaré a la segunda etapa que consistirá en la elaboración de una relación comparativa entre ambas variables y así determinar la correlación que existe entre ambas con la eficiencia terminal a nivel de género.

4.1.1 Matrícula Estudiantil

A continuación expondré las cifras pertenecientes a la matrícula estudiantil separada por género de la E.S.I.A. Tecamachalco en el periodo 2007-2009, esto con el fin de observar la diversificación genérica de la población estudiantil para ello me apoyaré en la siguiente gráfica:



Como se puede apreciar, a través de la anterior gráfica la distribución de la matrícula estudiantil de la E.S.I.A. Tecamachalco en el periodo 2007-2009 ha tenido algunas variaciones

En el año de 2007 las cifras de la matrícula permanecieron distribuidas de manera equitativa entre hombres y mujeres con una ligera variación que es importante mencionar, pues del total de la matrícula en este año que fue de 7 614 alumnos un 57% correspondió al sexo masculino y un 43% al sexo femenino, observándose una ligera tendencia hacia el sexo masculino en la matrícula estudiantil.

No obstante para los años 2008 y 2009 esta tendencia se hizo más palpable, dándose un incremento de un 10%, pues del total de la matrícula en ambos años un 70% lo ocupó el sexo masculino y un 30% el sexo femenino, es decir que por cada diez alumnos que ingresaron a la E.S.I.A siete fueron hombres y tres fueron mujeres.

Lo que quiere decir que, aún en día en la carrera de Ingeniero Arquitecto, continúa predominando la idea de que es una carrera pensada hacia el sexo masculino, muestra de ello se observa en la superioridad porcentual de la matrícula estudiantil.

4.1.2 Titulación

La E.S.I.A. Tecamachalco al igual que cualquier instancian educativa, cuenta en sus lineamientos institucionales con una serie de opciones de titulación para sus alumnos y alumnas que la integran.

En el caso particular de la E.S.I.A. Tecamachalco esta cuenta con nueve opciones de titulación que se enumeran a continuación:

1. Proyecto de investigación:

Informe técnico sobre una investigación realizada (propuesta o desarrollo de nuevo material, equipo, prototipo, proceso o sistema innovador en la arquitectura.

Puede presentarse individual, colectiva interdisciplinaria o colectiva multidisciplinaria. Se realizará un trabajo de investigación escrito, y exposición oral ante jurado.

2. Memoria de experiencia profesional:

Informe escrito de las actividades profesionales desarrolladas durante cierto periodo de tiempo. El periodo no debe de ser menor de 3 años. Aplicando conocimientos adquiridos en la profesión. Además, en el informe se integrará lo aprendido en la profesión bajo un tema o proyecto en particular y se hará una exposición oral ante jurado.

3. Examen de conocimiento por áreas:

Aprobación de un examen teórico o teórico/práctico sobre un área determinada o grupo de materias de la carrera cursada. La subdirección académica determinará el contenido del examen.

Se realizara un informe escrito que integre los conocimientos suficientes de una o varias materias, los cuales estarán dictaminados por academia(s). Se hará una exposición ante jurado.

4. Créditos de posgrado:

Obtención de créditos por cursos requeridos para cubrir un programa de maestría. Se deberá cubrir el 50% del total de créditos, presentar 2 trabajos de investigación o bien el 75% al 100% de créditos. Además, se hará una exposición oral ante jurado.

5. Escolaridad:

Esta opción procede cuando el pasante, obtiene un promedio general no menor de 9.0 y no debe haber reprobado ninguna materia en todo el transcurso de la carrera.

6. Práctica profesional:

Realización de actividades por un mínimo de 720 horas en las que aplique los conocimientos adquiridos en la carrera. Programa autorizado por academia y subdirección académica.

Sólo podrán acreditarse a alumnos con promedio mínimo de 8.0. Se entregarán informes de actividades periódicamente avaladas y sustentadas por la empresa a donde se llevan a cabo, así como autorizadas por la academia. Además, se entregará un trabajo escrito que integre las actividades realizadas, así como exposición oral ante jurado.

7. Tesis:

Trabajo escrito, con tema autorizado por la academia correspondiente, puede ser individual o colectivo.

El trabajo de investigación debe cubrir su metodología respectiva. Se presentará además la exposición oral ante jurado.

8. Seminario de titulación.

Acreditación de un seminario de titulación organizado por la subdirección académica, la duración mínima del seminario será de 150 horas. Para acreditar dicho seminario se requiere obtener una calificación no menor de 8.0, cubrir el 90% de asistencias y presentar un trabajo escrito sobre el tema del seminario. Actualmente la E.S.I.A Tecamachalco cuenta con nueve seminarios de titulación con las siguientes temáticas:

- Administración en el proceso constructivo.
- Diseño arquitectónico con enfoque bioclimático.
- Inmuebles históricos.
- Mercados inmobiliarios.
- Valuación inmobiliaria.
- Métodos de análisis y diseño avanzado de estructuras asistidas por computadora.
- Ley de obra pública, reglamento de construcción del D.F., entendimiento y aplicación.
- Costos y licitaciones
- Precios unitarios y concursos

9. Currícular:

Acreditación de cursos o actividades equivalentes, diseñados expresamente para efectos de titulación, los cuales están incorporados al plan de estudios y cubrirán objetivos de la carrera. Los cursos cubrirán un mínimo de 150 horas, asistencia mínima del 90% y calificación de 8.0 en cada curso.

Ahora bien, en las siguientes tablas se muestran las estadísticas correspondientes al índice de titulación distribuidas en las nueve modalidades:

- **PERIODO 2007**⁷⁹

ESTADÍSTICA DE TITULADOS 2007 (ENERO/JUNIO)

	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de Investigación	1.42%	3
Tesis	9.00%	19
Memoria de Exp. Profesional	6.64%	14
Examen de C. por Áreas	0.00%	0
Creditos de Posgrado	1.90%	4
Seminarios de Titulación	81.04%	171
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Prácticas Profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	211

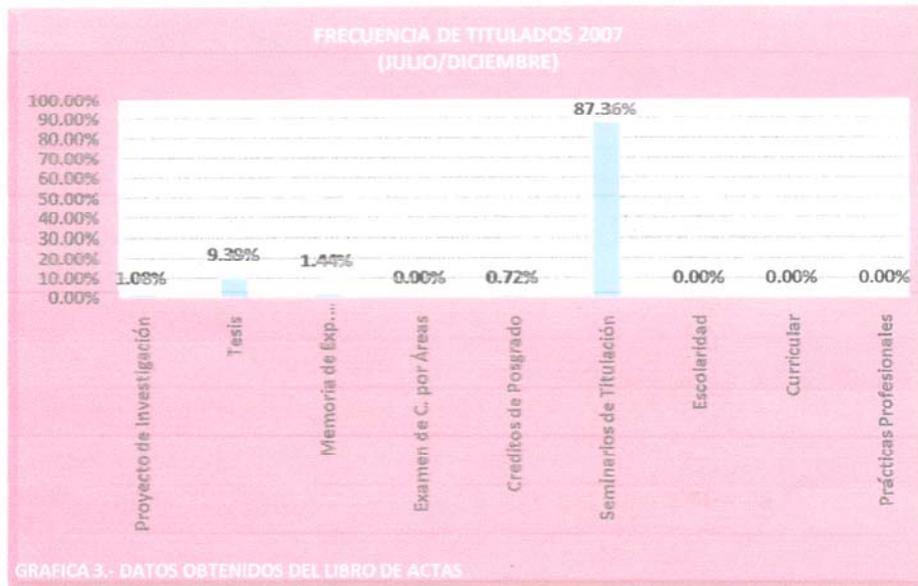


DEPARTAMENTO DE FORMACION INTEGRAL E INSTITUCIONAL

⁷⁹ Tablas Estadística de las Modalidades de Titulación de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura, CD proporcionado por el Departamento de Formación Integral e Institucional, 18/03/10, 7:00 pm.

ESTADISTICA DE TITULADOS 2007 (JULIO/DICIEMBRE)

	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de Investigación	1.08%	3
Tesis	9.39%	26
Memoria de Exp. Profesional	1.44%	4
Examen de C. por Áreas	0.00%	0
Creditos de Posgrado	0.72%	2
Seminarios de Titulación	87.36%	242
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Prácticas Profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	277

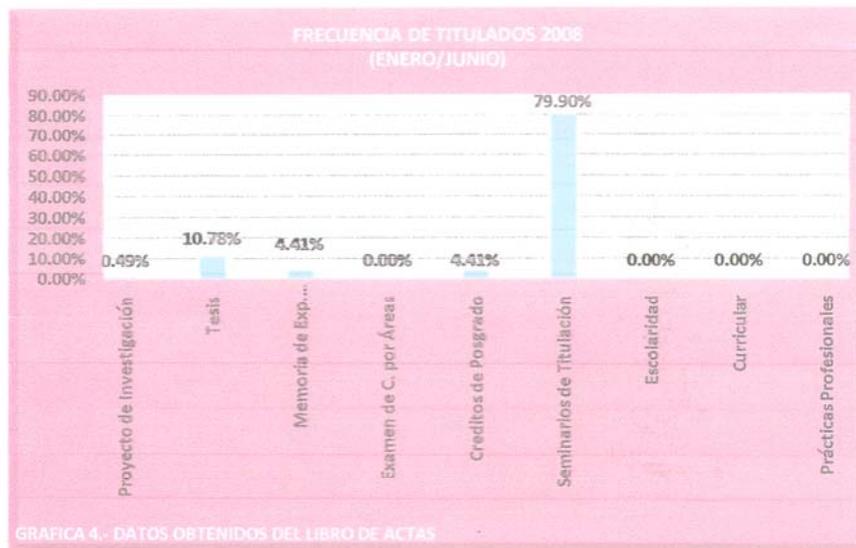


DEPARTAMENTO DE FORMACION INTEGRAL E INSTITUCIONAL

- **PERIODO 2008⁸⁰**

ESTADISTICA DE TITULADOS 2008 (ENERO/JUNIO)

	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de Investigación	0.49%	1
Tesis	10.78%	22
Memoria de Exp. Profesional	4.41%	9
Examen de C. por Áreas	0.00%	0
Creditos de Posgrado	4.41%	9
Seminarios de Titulación	79.90%	163
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Prácticas Profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	204

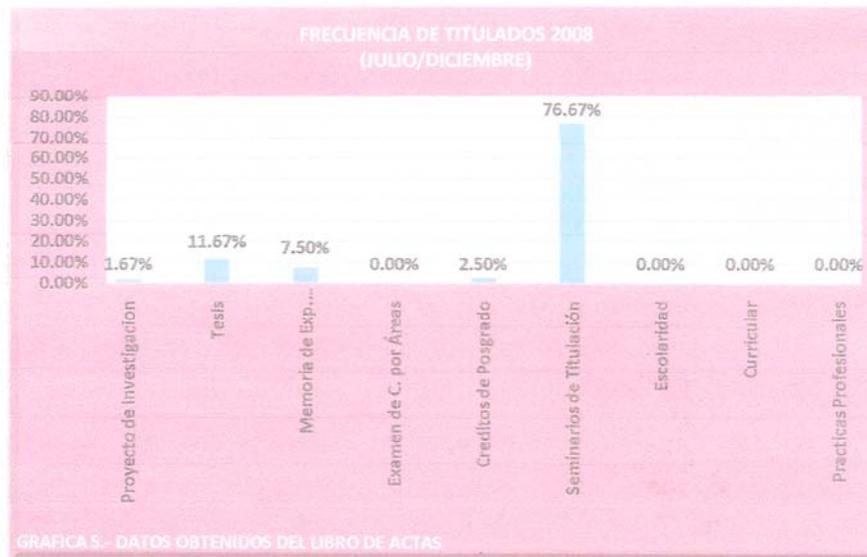


DEPARTAMENTO DE FORMACION INTEGRAL E INSTITUCIONAL

⁸⁰ Idem.

ESTADISTICA DE TITULADOS 2008 (JULIO/DICIEMBRE)

	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de Investigacion	1.67%	2
Tesis	11.67%	14
Memoria de Exp. Profesional	7.50%	9
Examen de C. por Áreas	0.00%	0
Creditos de Posgrado	2.50%	3
Seminarios de Titulación	76.67%	92
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Practicas Profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	120

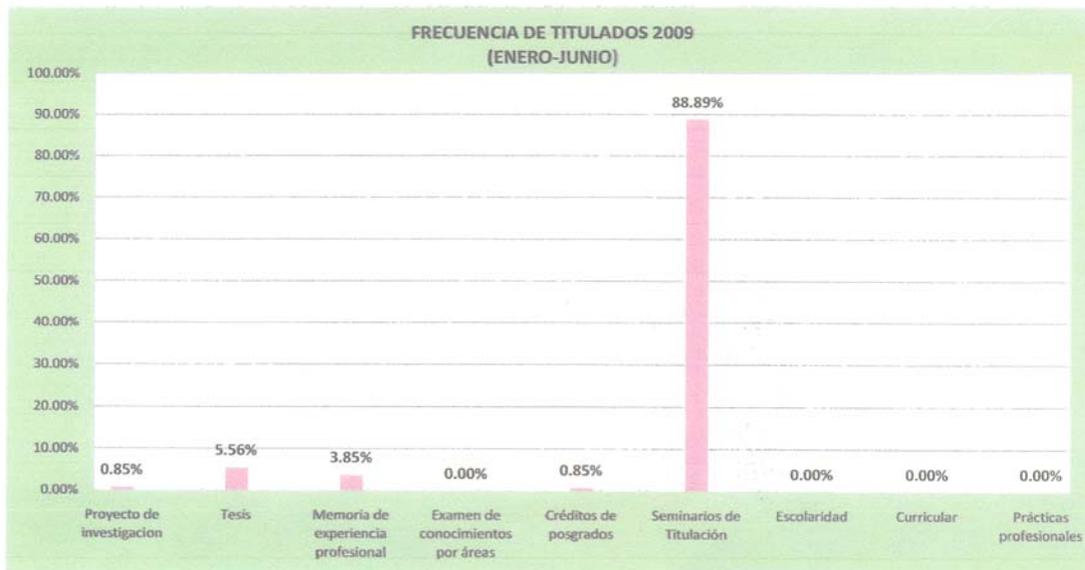


DEPARTAMENTO DE FORMACION INTEGRAL E INSTITUCIONAL

- PERIODO 2009⁸¹**

**ESTADÍSTICA DE TITULADOS 2009
(ENERO - JUNIO)**

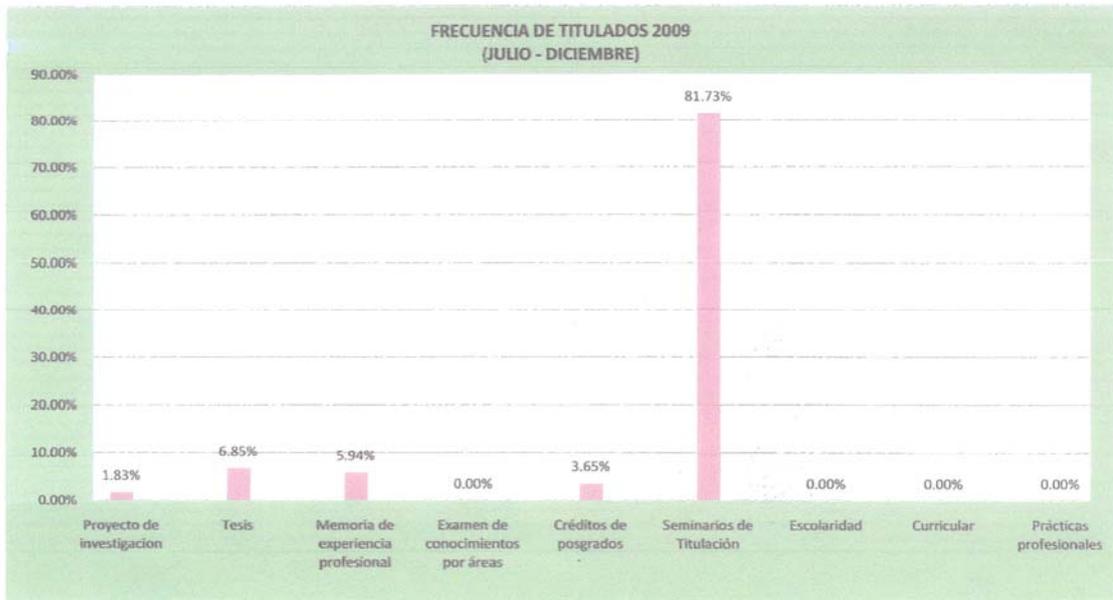
	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de investigacion	0.85%	2
Tesis	5.56%	13
Memoria de experiencia profesional	3.85%	9
Examen de conocimientos por áreas	0.00%	0
Créditos de posgrados	0.85%	2
Seminarios de Titulación	88.89%	208
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Prácticas profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	234



⁸¹ Idem.

**ESTADISTICA DE TITULADOS 2009
(JULIO-DICIEMBRE)**

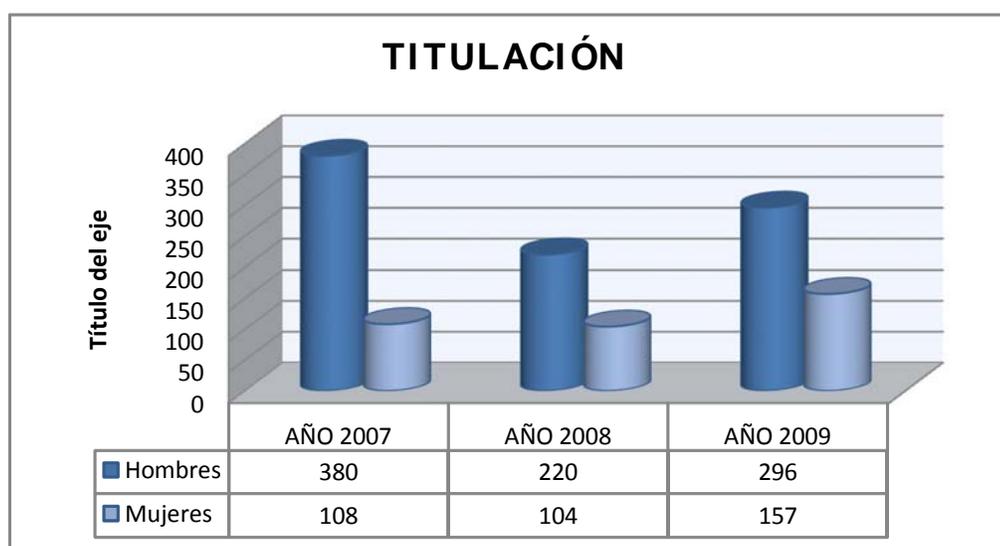
	PORCENTAJE	TITULADOS
Proyecto de investigacion	1.83%	4
Tesis	6.85%	15
Memoria de experiencia profesional	5.94%	13
Examen de conocimientos por áreas	0.00%	0
Créditos de posgrados	3.65%	8
Seminarios de Titulación	81.73%	179
Escolaridad	0.00%	0
Curricular	0.00%	0
Prácticas profesionales	0.00%	0
TOTALES	100%	219



De acuerdo a las tablas anteriores, la modalidad de titulación que predomina es la de seminario de titulación posteriormente le sigue trabajo de tesis, memoria de experiencia profesional, créditos de posgrado y finalmente el proyecto de investigación; por su parte las cuatro modalidades restantes, que son: examen de conocimiento por áreas, escolaridad, practica profesional y currícula no aparecen en las estadísticas.

Esta tendencia puede ser entendida debido a que las cinco modalidades predominantes- seminario de titulación, trabajo de tesis, memoria de experiencia profesional, créditos de posgrado y el proyecto de investigación- son de carácter escolarizado llevando un tratamiento continuo al término de los créditos de la carrera, y las cuatro restantes- examen de conocimiento por áreas, escolaridad, practica profesional y currícula- son de carácter académico, cuestión que es sobre valorada en esta institución educativa.

En cuanto a las cifras pertenecientes al número de titulados, igualmente separado por género que tendrá como finalidad observar la variación que pudiese existir del índice de titulación en relación a un sexo en particular, se obtuvieron los siguientes resultados:



Como se puede observar a través de las anteriores gráficas el índice de titulación en relación al género en el periodo 2007-2009 permaneció distribuido de manera diferencial entre los sexos como se muestra a continuación:

En el año 2007 las cifras del índice de titulación se distribuyeron de manera desigual predominando el número de titulados pertenecientes al sexo masculino con un 78% del total de la población titulada en este periodo, es decir por cada diez titulados siete fueron hombres y tres fueron mujeres.

Para los años 2008 y 2009 las cifras del índice de titulación tuvieron una ligera declinación de un 10%, esto quiere decir que el sexo masculino nuevamente supero al sexo femenino en este periodo con un 68% del total de la población titulada.

De esta manera se puede concluir que el índice de titulación en el periodo 2007-2009 de la E.S.I.A. Tecamachalco, no es proporcional entre los sexos, dominando el sexo masculino con un 70% sobre el sexo femenino, pues por cada diez titulados siete son hombres y tres son mujeres.

En resumen, en apariencia no hay impedimento en el acceso para que hombres y mujeres ingresen a las instituciones educativas de carácter superior, como lo podemos observar en las convocatorias de acceso de cada año en la E.S.I.A. Tecamachalco que es para hombres y mujeres.

Sin embargo, en la práctica o en la realidad sigue existiendo más hombres que mujeres tanto en la matrícula estudiantil como en el índice de titulación. Esto puede ser debido a que aún en la E.S.I.A. preside la idea de que la carrera de ingeniero arquitecto esta dirigida para el sexo masculino.

Esto nos demuestra, que aún en día, ciertas carreras y disciplinas continúan siendo monopolio del sexo masculino debido a que se consideran naturalmente masculinas mientras que otras se juzgaban propiamente femeninas, facultad que reproduce la apropiación de patrones de identidad y de comportamiento en determinadas carreras profesionales otorgadas a cada sexo.

Por lo que, el acceso diferencial de la mujer en los recursos educativos en particular al currículum dividido desigualmente por género, se debe a las creencias, actitudes y estereotipos arraigados en la E.S.I.A Tecamachalco, lo importante aquí es que la institución reproduce este esquema pues no hace nada por revertirlo y promover la igualdad de acceso de hombres y mujeres.

En este sentido en el plan de estudios por ejemplo no existe una preocupación por equilibrar el acceso de las mujeres. Una propuesta para revertir esta cuestión sería no abrir los grupos si no existe cierta proporción de mujeres inscritas, no siendo así se le cuestionará a los planes de estudios como responsable de la relegación de la mujer a través del reflejo y reproductor de estereotipos ligados al género.

4.2. LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EL IMAGINARIO DE LAS ALUMNAS DE LA E.S.I.A. UNIDAD TECAMACHALCO

En el siguiente apartado se realizará el análisis y tratamiento de los resultados obtenidos a través de los cuestionarios [véase Anexo 2] aplicados como parte del plan de intervención del estudio, con el objetivo de recopilar información sobre los principales avances y desafíos que enfrentan hoy en día las alumnas de la E.S.I.A Unidad Tecamachalco en torno a la discriminación a partir del vínculo género y currículum.

Para obtener un mayor alcance de los resultados alcanzados se les dio un tratamiento a través de cuatro rubros:

1. Integración y participación en el salón de clases.
2. Lenguaje.
3. Prácticas discriminatorias.
4. Plan de estudios.

Los cuestionarios fueron aplicados a una muestra orientada a alumnas de últimos semestres seleccionada de manera aleatoria, la cual se muestra en la siguiente tabla:

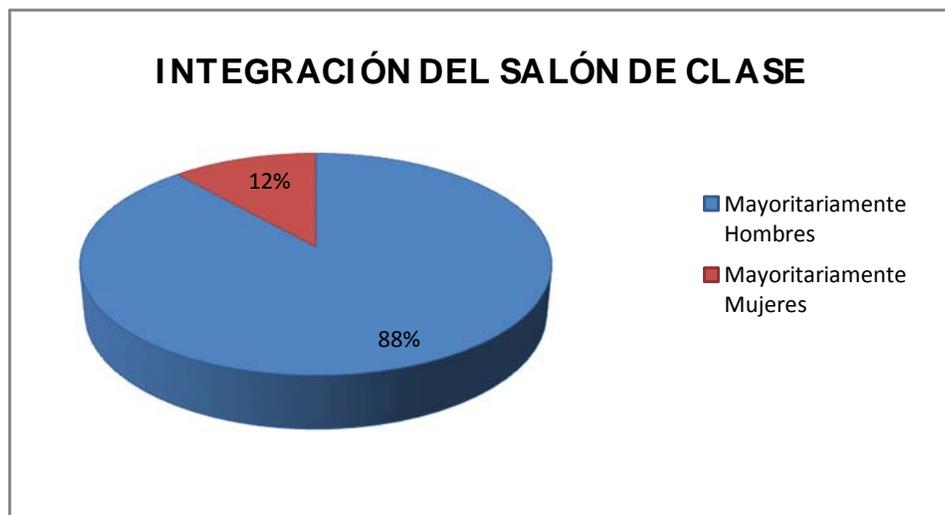
SEMESTRE	NÚMERO DE ALUMNAS
7° Semestre	7
8° Semestre	2
9° Semestre	15
Egresadas	2
TOTAL	26

4.2.1 Integración y participación en el salón de clases

El primer rubro que se examinó fue el referente a la Integración y participación en el salón de clase, espacio en donde se construyen relaciones de género entre alumnos y profesores, para su análisis se consideraron dos aspectos:

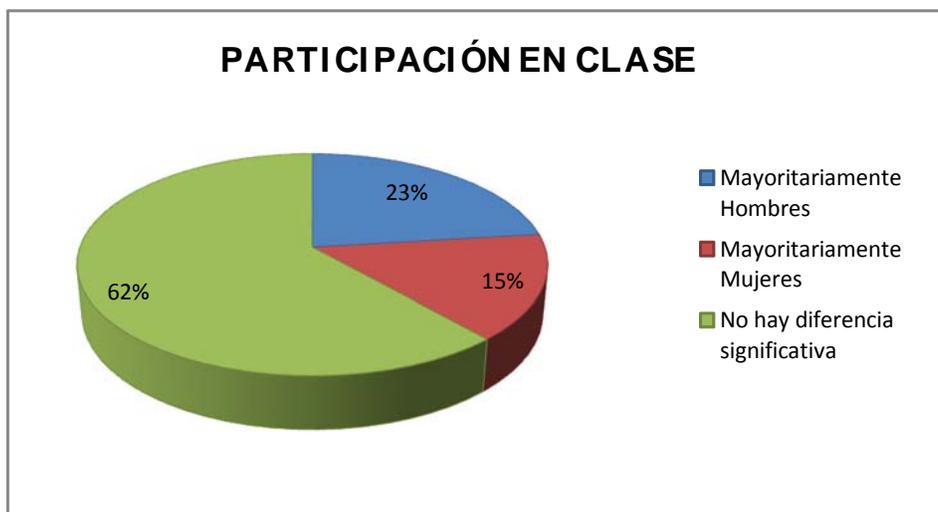
1. Integración del salón de clases de acuerdo a los sexos.
2. Participación en clase de acuerdo a los sexos.

El primer ámbito referente a la integración del salón de clases, de acuerdo a los sexos, se encontró distribuido de la siguiente manera:



Como se puede apreciar en la anterior grafica, la integración del salón de clases se encuentra conformada de manera desproporcional entre los sexos esto es: un 88% del salón de clases se encuentra compuestos por hombres y solo el 12% por mujeres, lo que quiere decir que de cada 10 estudiantes que integran el salón de clases 9 son hombres y 1 es mujer. Por lo que el acceso a este tipo de profesión continua siendo dominado por el sexo masculino.

El segundo ámbito perteneciente a la participación en clase de acuerdo a los sexos, se distribuyó de la siguiente forma:



A pesar de la composición del salón de clases compuesta mayoritariamente por hombres, como se pudo observar en rubro anterior, la participación en clase permanece distribuida de manera homogénea entre los sexos sin percibirse una diferencia significativa de un sexo en particular que predomine durante la intervención en clase.

En síntesis, aún en pleno siglo XXI el monopolio del sexo masculino en determinadas profesiones consideradas “para hombres” y de las que la mujer ha sido excluida por las expectativas que la sociedad, la familia e inclusive la propia escuela determina a cada sexo continua existiendo. Muestra de ello se confirma en el caso particular de la carrera de Ingeniería en Arquitectura de la E.S.I.A. Tecamachalco, considerándose como una profesión evidentemente masculina al menos en cuanto al acceso de la mujer en ésta.

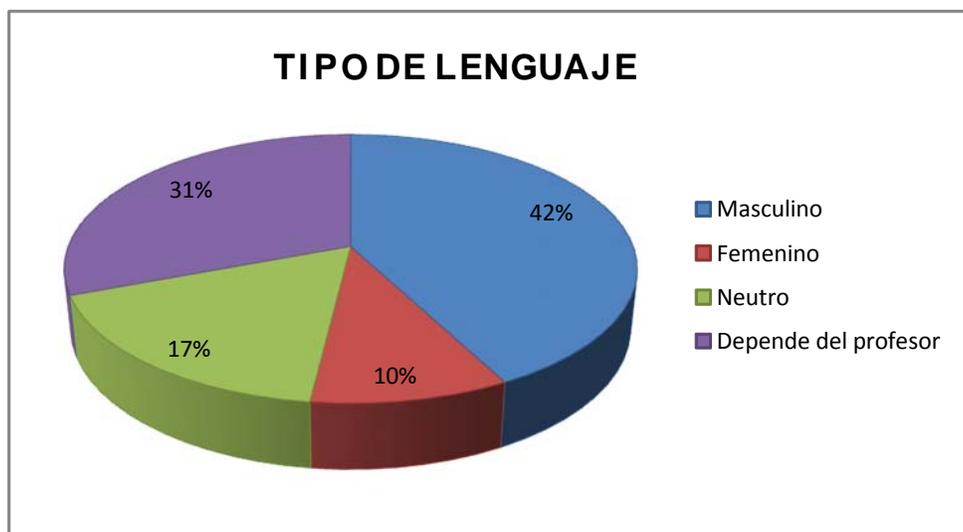
Sin embargo, no todo es malo, pese al dominio en el acceso del sexo masculino en dicha profesión es importante destacar el acrecentamiento que la mujer ha logrado en cuanto a la participación durante clase rompiendo con viejos paradigmas que la colocaban como un agente pasivo durante la intervención de la práctica pedagógica.

4.2.2 Lenguaje

El segundo rubro que se examinó fue el referente al lenguaje que se utiliza tanto en el discurso oficial como en la práctica pedagógica a diario. De igual manera se analizaron tres aspectos:

1. Tipo de lenguaje que predomina en el discurso y la práctica pedagógica.
2. Descontento de las alumnas por la utilización del lenguaje.
3. Percepción de las alumnas del lenguaje.

En el primer aspecto referente al tipo de lenguaje, se obtuvieron los siguientes resultados:



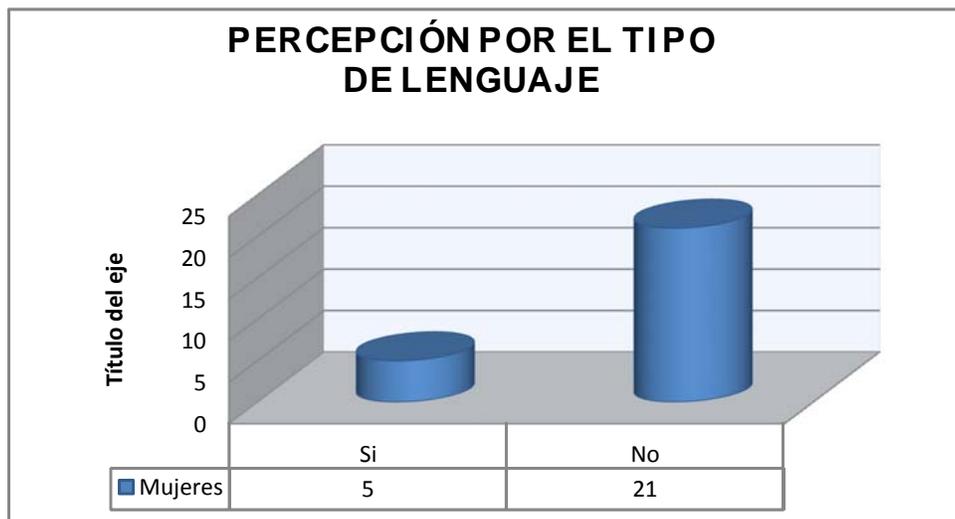
Como se observa, el lenguaje utilizado que predomina es el masculino, por lo que no es raro escuchar que a diario se dirija hacia las alumnas tanto en el discurso como en la práctica con términos como los siguientes: “Ingeniero, Arquitecto, alumnos, etc.,” y no se contemple la posibilidad de utilizar un lenguaje incluyente para ambos sexos, o bien, en su defecto con abreviaturas como: “Ingeniero (a), Arquitecto (a)” que las hagan partícipes.

Sin embargo, pese a que el lenguaje masculino es el más utilizado en el discurso en la práctica escolar el descontento de las alumnas por la utilización de este tipo de lenguaje y no otro, se manifiesta de la siguiente forma:



Por lo que a pesar de prevalecer la utilización de un lenguaje masculino, no existe una inconformidad en las alumnas por la utilización de este tipo de lenguaje y no otro, ya que 8 de cada 10 alumnas no manifiestan algún tipo de descontento por la utilización de un lenguaje evidentemente masculino asumiendo, en forma natural, que se dirijan a ellas como: “Ingenieros o Arquitectos”.

Finalmente la percepción de las alumnas por la utilización del lenguaje al considerarlo como discriminatorio o no, obtuvo los siguientes resultados:



En general, pese a que domina la utilización de un lenguaje evidentemente masculino de las 26 alumnas encuestadas, solo 5 lo perciben como una acción discriminatoria hacia ellas y 21 no lo ven así. Lo que nos habla de un grave problema de carácter social y cultural ya que el 81% de las alumnas asumen de forma mecánica la utilización de este tipo de lenguaje como parte de un orden social y culturalmente establecido.

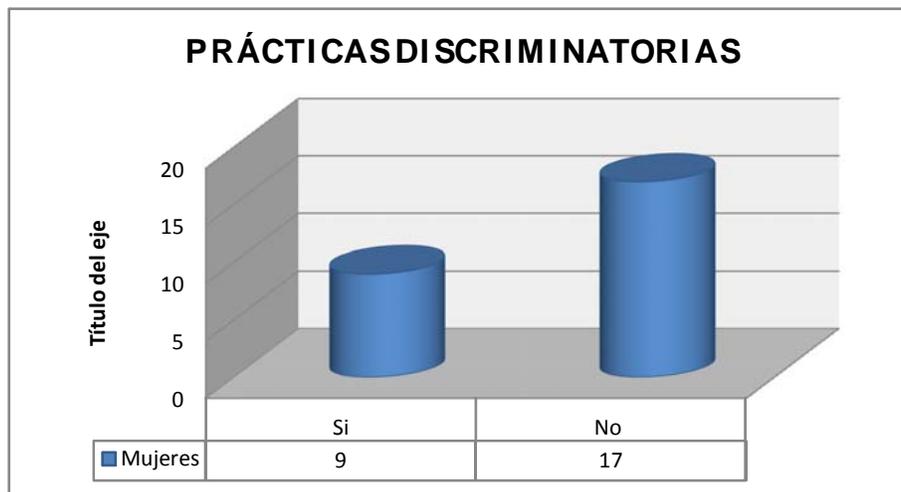
Por último, es increíble que no se asuma la discriminación, distinción, diferenciación, o como guste llamarse, por parte de muchas alumnas habiendo comentarios de algunos profesores, como el de un profesor que se dirige a una alumnas de primer ingreso en estos términos: “señorita usted va a llegar cuanto más a cuarto semestre, porque va a salir embarazada.” Para muchos maestros la mujer no tiene carácter ni fuerza de voluntad y a lo que va a la universidad es a buscar pareja y no del éxito escolar.

4.2.3 Prácticas discriminatorias

El tercer rubro que se examinó fue el concerniente a las prácticas discriminatorias que las alumnas han sufrido durante su formación académica. De igual manera se analizó este rubro en dos aspectos:

1. Prácticas discriminatorias que han sufrido las alumnas durante su formación
2. Influencia de las prácticas discriminatorias en sus expectativas laborales

Respecto a las prácticas discriminatorias que han sufrido las alumnas durante su formación se obtuvieron los siguientes resultados:



Como se aprecia en la anterior gráfica, del total de la muestra analizada 9 alumnas (esto es el 35%) contestaron haber sufrido algún tipo de discriminación durante su formación por parte de profesores y compañeros, 17 más (esto es el 65%) manifestaron no haber sufrido algún tipo de práctica de esta índole.

Considero importante mencionar que del 35% de las alumnas que contestaron haber sufrido algún tipo de discriminaciones estas oscilan en:

- Comentarios de profesores respecto a la carrera que es pensada para la participación del el sexo masculino.
- Comentarios de alumnos “machistas” y sarcásticos que subestiman las capacidades que posee el sexo femenino.
- Comentarios de profesores y alumnos que subestiman la capacidad de la participación de la mujer en prácticas de campo, esto quiere decir en obras de construcción.

Asimismo, el segundo ámbito que se refiere a la influencia de este tipo de prácticas en las expectativas de futuro labora en las alumnas, se distribuyó de la siguiente manera:



Como se observa en la gráfica, las prácticas discriminatorias evidentemente repercuten de forma negativa en las expectativas laborales de las alumnas, ya que de cada 10 alumnas 4 (esto es el 38%) contestaron que este tipo de prácticas efectivamente influye de manera negativa en sus expectativas de futuro profesional y 6 más (esto es el 62%) consideran que este tipo de prácticas no tienen ningún tipo de repercusión en ellas.

Es importante destacar que en los dos ámbitos antes analizados existe una proporción considerable de alumnas que se sienten discriminadas, este hecho se puede constatar sobre todo en aquellas que pertenecen al noveno grado tal vez porque ya tienen una perspectiva más consciente del proceso de formación profesional.

En resumen, hoy en día la discriminación continúa siendo vivida por una amplia proporción de las alumnas encuestadas, lo que nos habla de una urgente necesidad de intervención para eliminar este tipo de prácticas que continúan viviéndose en el sistema educativo de la sociedad mexicana.

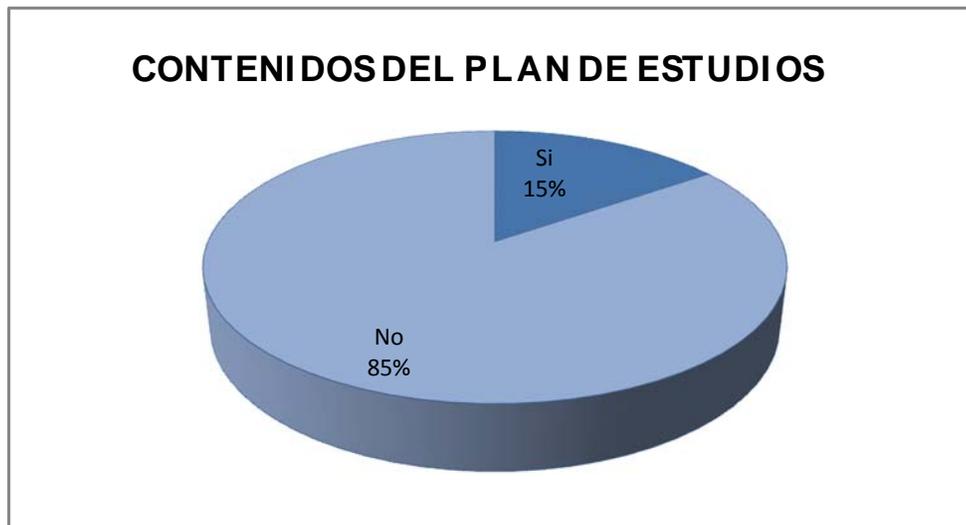
Parece ser que estamos ante una forma de discriminación “light”, “cool” que es aceptada, tolerada y que no impacta en el trabajo pedagógico, lo que sigue imperando es la fuerza de la costumbre. En una carrera eminentemente de hombres las alumnas deben aceptar el estatus con un perfil bajo para sobrevivir.

4.2.4 Plan de estudios

El cuarto y ultimo, rubro que se analizó fue el referente al plan de estudios actual con el que cuenta la carrera de Ingeniero Arquitecto. Para ello y como se hizo en los anteriores rubros, éste se analizó en dos aspectos:

1. Tendencia o enfoque discriminatorio de los contenidos
2. Reestructuración del plan de estudios por uno que le de un tratamiento especial a la mujer.

En el primer ámbito, perteneciente a los contenidos-actividades y didácticas profesionales en clase del plan de estudios y una posible tendencia discriminatorio hacia la mujer, se obtuvieron los siguientes resultados:



Como se observa, la mayor parte de la muestra analizada considera que los contenidos del plan de estudios vigente, no cuenta con una tendencia discriminatoria hacia la mujer, pues piensan que las didácticas y actividades profesionales utilizadas son habituales sin una posible tendencia discriminatoria, solo el 15% de estas piensan lo contrario.

En el segundo ámbito, referente a una posible reestructuración del plan de estudios actual por uno que le de un tratamiento especial a la mujer, se obtuvieron los siguientes resultados:



Como se muestra en la gráfica y a pesar de que las alumnas no consideran que los contenidos del plan de estudios poseen un enfoque discriminatorio hacia ellas, si contemplan la posibilidad de una reestructuración del mismo, en el que se contemplan didácticas y actividades profesionales que le den un tratamiento especial a la mujer. Entre las que destacan la participación de la mujer en prácticas de campo, esto quiere decir en obras de construcción, además de la evolución socio-histórica de la inserción de la mujer en el campo de la arquitectura, a través de asignaturas donde se hable de la mujer arquitecta y su participación en este campo.

Resumiendo, podemos decir que la distinción, discriminación, etc., aparece en una proporción aparentemente pequeña de la muestra, confirma que está latente y que puede ser vista como natural en el imaginario colectivo de las alumnas de la E.S.I.A Tecamachalco:

“Las “significaciones imaginarias sociales” funcionan [...] en relación con la sociedad, (1) instituyendo y creando, (2) manteniendo y justificando (legitimación, integración y consenso) y (3) cuestionando y criticando un orden social. [...] Las significaciones

imaginarias sociales también *mantienen* y *justifican* un orden social. Es lo que se conoce como los problemas de la *legitimación*, *integración* y *consenso* de una sociedad. Legitimación entendida como explicación, fuente de sentido y plausibilidad subjetiva; esto es, las significaciones sociales *muestran*, *contrastan* y *ocultan*, a la vez, una realidad social. Integración entendida como orientación y determinación de conductas; es decir, las significaciones sociales *estimulan*, *permiten* y *prohíben* la acción social porque la propia acción ya es simbólica o significativa en la medida en que es humana. Y consenso formulado como el acuerdo que permite y facilita el dominio del entorno social. De modo que las significaciones sociales permiten, a la vez, el *dominio*, *adaptación* y *sometimiento* de los individuos sociales a un orden anterior y exterior a ellos.”⁸²

Por lo cual, el imaginario colectivo de las alumnas de la E.S.I.A. Tecamachalco se convierte en un espacio de construcción de identidades colectivas a la manera de “verse, imaginarse y pensarse como”. De esta forma las significaciones sociales de las prácticas discriminatorias que viven las alumnas constituyen el imaginario colectivo con “significados aceptados e incuestionables”, en dos sentidos: en el sentido en donde se gesta y prevalece; y en el sentido según el cual o de acuerdo al cual se instituyen y crean un orden social a la vez que son instituidas y creadas por estas mismas.

⁸² CABRERA H, Daniel. *Ensayo: Imaginario social, comunicación e identidad colectiva*. Facultad de Comunicación Universidad de Navarra, p. 3,4.

CONCLUSIONES

Sin duda alguna la sociedad se encuentra construida a través de una organización genérica con base en la diferencia de los sexos, esta diferencia se traduce en una serie de creencias, normas, valores y prácticas a nivel simbólico y práctico que distinguen a los sexos en categorías hombre o mujer produciendo indudablemente una jerarquización posicionando de manera sobrevalorada al hombre con respecto a la mujer.

Para dar cuenta de esta problemática en el capítulo primero realicé una exploración evolutiva de los antecedentes histórico-sociales de la participación de la mujer en el espacio público, a través del estudio de los logros y manifiestos que la han constituido bajo un carácter de igualdad social en el siglo XXI.

Sin embargo, pese a los logros normativos de equidad expuestos en este capítulo la realidad permite comprobar que la igualdad normativa es sólo un concepto discursivo y no un hecho real; ya que las condiciones de desigualdad social continúan prevaleciendo entre los géneros, por lo que los principios internacionales a las proclamaciones igualitarias y a las leyes, en la realidad es muy distinta: las mujeres son las excluidas entre los excluidos viviendo en estados de subordinación y marginación.

Ahora pues, si bien es cierto que a medida que la sociedad se ha ido transformando de la misma forma los estudios hechos en el campo del currículum han transitado por diversas visiones, muestra de ello se analizó en el capítulo segundo, en donde realicé una reconstrucción teórica de los estudios en cuestión de género y currículum que han existido a lo largo de la historia de las teorías del currículum como referencia para el análisis, de su aportación con respecto al momento histórico en el que surgen, los intereses a los que obedece su aparición, pero sobre todo, resaltar aquellos aportes que retomaron como característica de suma relevancia dentro de la teoría curricular al género por las implicaciones que éste tenía dentro del campo de la educación.

De esta forma, en un primer momento, surge el enfoque tecnicista en donde estas diferencias genéricas desvalorizaron el papel que habría que desempeñar la mujer relegando su actuar a una esfera privada, donde quedaba prácticamente excluida a vivir.

Sin embargo, debido al esfuerzo y lucha de mujeres como denuncia a las desigualdades a las que eran sujetas fue que se pudieron empezar a generar cambios de manera paulatina en la cuestión curricular logrando nombrar su existencia, y con ello, su acceso a una esfera pública relacionada de manera exclusiva para los hombres, a través del enfoque crítico, hasta llegar a una perspectiva poscrítica donde en apariencia el acceso de la mujer dentro de la esfera pública se posibilitó, sin embargo sigue estando provista de prácticas y creencias que coadyuvan a transmitir las diferencias entre los hombres y mujeres tanto de manera explícita por medio de un currículum formal, como a través de manera implícita en las prácticas cotidianas surgiendo así otros tipos de desigualdades

Es en esta última perspectiva donde traté de construir mi investigación, en una primera etapa, por medio del capítulo tercero en donde efectué una descripción socio-histórica de la E.S.I.A. Unidad Tecamachalco, además de una reconstrucción de las diversas modificaciones en los planes y programas de la carrera de Ingeniero Arquitecto, para después dar paso al capítulo cuarto a través del análisis y tratamiento de los resultados obtenidos, por medio de los cuestionarios aplicados como parte del plan de intervención del estudio, los cuales tuvieron como objetivo distinguir la manifestación de los rasgos de la desigualdad de género a partir del vínculo género y currículum en el caso de la E.S.I.A Unidad Tecamachalco, los hallazgos en este sentido fueron los siguientes:

La situación de las mujeres en el sistema como en la sociedad mexicana no es la misma que la de los hombres, continúan manteniéndose prejuicios y barreras de todo tipo inclusive en el aspecto curricular. Por lo anterior, las diferencias que por socialización manifiesta la mujer produce una condición de desventaja que

imposibilitan la igualdad entre los sexos, y los cuales, a su vez, determinan los sexismos hacia al género femenino, invalidando sus capacidades y actitudes.

No obstante, es increíble que en la actualidad, no se asuma la discriminación, distinción, diferenciación -o como se le guste nombrar en pleno siglo XXI- por parte de las alumnas de la E.S.I.A. Tecamachalco, ya que las cifras nos indican que aún una amplia proporción de las alumnas de la E.S.I.A. Tecamachalco han vivido algún tipo de estas prácticas durante su formación. Parece ser que estamos ante una forma de discriminación “light”, “cool” que es aceptada, tolerada y que no impacta en el trabajo pedagógico.

En apariencia mujeres y hombres tienen la misma posibilidad, sin embargo, como hemos visto en nuestro estudio la balanza se inclina hacia el sexo masculino. Las convocatorias de acceso son para hombres y mujeres pero lo que continua imperando es la fuerza de la costumbre.

Pareciera que sigue prevaleciendo la idea de que la carrera de Ingeniero Arquitecto es una carrera masculina. Lo importante aquí es que la institución reproduce este esquema pues no hace nada por revertirlo, por ejemplo en los planes de estudio no se promueve ni hay preocupación por equilibrar el acceso de las mujeres y de los hombres. Una propuesta para revertir esta situación sería que no se abrieran los grupos si no se inscribiera una proporción determinada de mujeres.

Así, la importancia de las investigaciones en cuestión de género y currículum permitirán visualizar la necesidad de instrumentar políticas y programas tomando como referencia una perspectiva de género que permita que las y los alumnos utilicen estrategias para enfrentar, de diferentes y múltiples formas, las problemáticas de los contenidos educativos y de esta manera facilitar los aprendizajes.

Para esto es indispensable que la educación, no se limite a impartir y difundir mediante el currículum valores aparentemente neutrales pero que siguen siendo castrantes y limitadores en la configuración de las identidades. Se plantea así el tránsito de un modelo educativo de roles separados o segregados a un modelo de educación bajo el principio de equidad de género, en donde equidad significa reconocer la igualdad de mujeres y hombres desde la diferencia como un compromiso básico educativo. De esta manera será necesario que el currículum fomente una cultura de contenidos integrados por valores y referentes asociados a la masculinidad y a la feminidad, en la que los comportamientos, conductas y formas de relacionarse femeninas se valoren como una manifestación de la diferencia y no de la desigualdad.

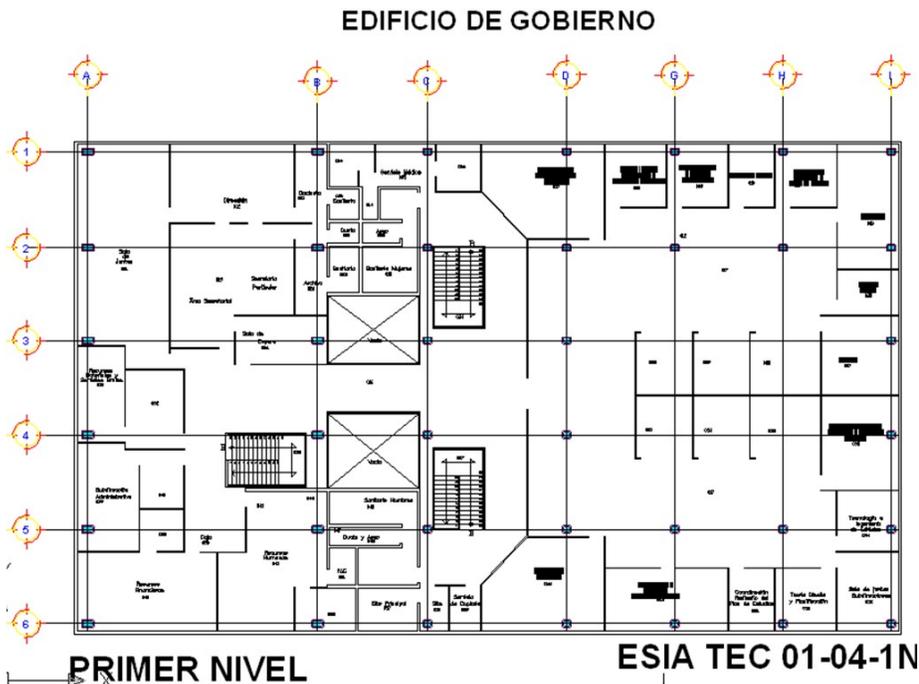
Sin duda alguna el campo de estudio del currículum con perspectiva de género ha posibilitado develar que la escuela representa un espacio de transmisión de estereotipos sexistas, pero a su vez, también un espacio en el que se generen cambios en las prácticas educativas que permitan transformaciones acerca de las percepciones que se tienen sobre la concepción de la masculinidad y feminidad en la medida en que estas prácticas ocultas e inconscientes se visibilicen, es decir, cuando se tome conciencia del impacto que tienen estas valoraciones subjetivas por parte del profesorado y de los y las alumnas en la construcción de identidades que posibiliten un desarrollo de potencialidades de los hombres y mujeres de manera indistinta, el proceso ha iniciado.

ANEXO 1

EDIFICIO DE GOBIERNO

El Edificio de Gobierno se ubica a la entrada de la E.S.I.A. Tecamachalco y se compone en dos niveles: planta baja y planta alta, en el Edificio de Gobierno se encuentran las oficinas principales de la institución ocupadas por las autoridades de la misma para el funcionamiento óptimo de ella.

- Edificio de Gobierno: Primer Nivel**

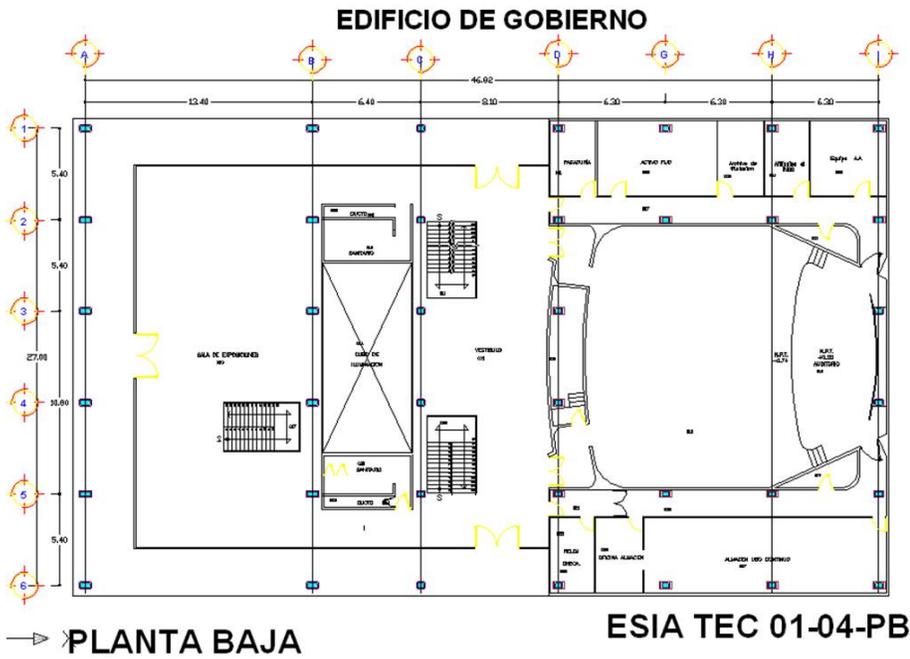


INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
ESUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA
UNIDAD TECAMACHALCO
EDIFICIO 4.

1er. NIVEL.

NOMENCLATURA.	LOCAL.
001	SALA DE JUNTAS.
002	DIRECCION.
003	COCINETA.
004	CUBICULO DE SERVICIO MEDICO.
005	SERVICIO MEDICO.
006	AREA DE SERVICIO MEDICO.
007	SUBDIRECCION DE EXTENSION Y APOYO ACADÉMICO.
008	SERVICIO SOCIAL Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS.
009	DIFUSION CULTURAL Y SERVICIOS BIBLIOTECARIOS.
010	COORDINACION DE REACREDITACION.
011	COORDINACION DE EGRESADOS Y BOLSA DE TRABAJO.
012	ARCHIVO DE SERVICIO SOCIAL Y PRESTACIONES.
013	SANITARIO DE LA DIRECCION.
014	LAVABO DE SERVICIO MEDICO.
015	SANITARIO DE MUJERES.
016	PASILLO.
017	VESTIBULO INTERIOR CUBIERTO.
018	C.E.G.E.T.
019	AREA SECRETARIAL.
020	ARCHIVO.
021	DUCTO.
022	CUARTO DE ASEO.
023	SANITARIOS.
024	ESCALERAS.
025	MAESTRO DE CAÑO.
026	SALA DE ESPERA DIRECCION.
027	U.P.I.S.
028	OFICINA DE BECAS.
029	COORDINACION DE EGRESADOS.
030	ZONA SECRETARIAL U.P.I.S.
031	RECURSOS MATERIALES Y SERVICIOS GENERALES.
032	ZONA SECRETARIAL DE RECURSOS MATERIALES.
033	COORDINACION DE INTERCAMBIO ACADÉMICO.
034	OFICINA AUXILIAR DE TITULACION.
035	ZONA SECRETARIAL DE TITULACION.
036	TITULACION.
037	ESCALERAS.
038	ESCALERAS.
039	SUBDIRECCION ADMINISTRATIVA.
040	SECRETARIA DE SUBDIRECCION ADMINISTRATIVA.
041	RESEPCION DE RECURSOS HUMANOS.
042	ZONA SECRETARIAL DE RECURSOS HUMANOS.
043	SANITARIO HOMBRES.
044	TECNOLOGIA E INGENIERIA DE EDIFICIOS.
045	RECURSOS HUMANOS.
046	SUBDIRECCION ACADÉMICA.
047	DUCTO.
048	CARTO DE ASEO.
049	RECURSOS FINANCIEROS.
050	CAJA.
051	SANITARIO.
052	SALA DE JUNTAS SUBDIRECCIONES.
053	PROGRAMACION Y CONTROL DE ACTIVIDADES DOCENTES.
054	COORDINACION, REDISEÑO DEL PLAN DE ESTUDIOS.
055	TEORIA DISEÑO Y PLANIFICACION.
056	OFICINA DE RECURSOS HUMANOS.
057	SITE PRINCIPAL.
058	SITE.
059	SERVICIO DE COMIADO.
060	OFICINA DE RECURSOS FINANCIEROS.

- **Edificio de Gobierno: Segundo Nivel**



INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.
ESUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA.
UNIDAD TECAMACALCO.
EDIFICIO 4.

1er. NIVEL.	
NOMENCLATURA.	LOCAL.
001	SALA DE JUNTAS.
002	DIRECCION.
003	COCINA.
004	CUERPO DE SERVICIO MEDICO.
005	SERVICIO MEDICO.
006	AREA DE SERVICIO MEDICO.
007	SUBDIRECCION DE EXTENSION Y APOYO ACADÉMICO.
008	SERVICIO SOCIAL Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS.
009	DIFUSION CULTURAL Y SERVICIOS BIBLIOTECARIOS.
010	COORDINACION DE REACREDITACION.
011	COORDINACION DE EGRESADOS Y BOLSA DE TRABAJO.
012	ARCHIVO DE SERVICIO SOCIAL Y PRESTACIONES.
013	SANITARIO DE LA DIRECCION.
014	LAVABO DE SERVICIO MEDICO.
015	SANITARIO DE MUJERES.
016	PASILLO.
017	VESTIBULO INTERIOR CUBIERTO.
018	C.E.G.E.T.
019	AREA SECRETARIAL.
020	ARCHIVO.
021	DUCTO.
022	CUARTO DE ASEO.
023	SANITARIOS.
024	ESCALERAS.
025	MAESTRO DE CANO.
026	SALA DE ESPERA DIRECCION.
027	U.P.I.S.
028	OFICINA DE BECAS.
029	COORDINACION DE EGRESADOS.
030	ZONA SECRETARIAL U.P.I.S.
031	RECURSOS MATERIALES Y SERVICIOS GENERALES.
032	ZONA SECRETARIAL DE RECURSOS MATERIALES.
033	COORDINACION DE INTERCAMBIO ACADÉMICO.
034	OFICINA AUXILIAR DE TITULACION.
035	ZONA SECRETARIAL DE TITULACION.
036	TITULACION.
037	ESCALERAS.
038	ESCALERAS.
039	SUBDIRECCION ADMINISTRATIVA.
040	SECRETARIA DE SUBDIRECCION ADMINISTRATIVA.
041	RESERVA DE RECURSOS HUMANOS.
042	ZONA SECRETARIAL DE RECURSOS HUMANOS.
043	SANITARIO HOMBRES.
044	TECNOLOGIA E INGENIERIA DE EDIFICIOS.
045	RECURSOS HUMANOS.
046	SUBDIRECCION ACADÉMICA.
047	DUCTO.
048	CARTO DE ASEO.
049	RECURSOS FINANCIEROS.
050	CAJA.
051	SANITARIO.
052	SALA DE JUNTAS SUBDIRECCIONES.
053	PROGRAMACION Y CONTROL DE ACTIVIDADES DOCENTES.
054	COORDINACION, DISEÑO DEL PLAN DE ESTUDIOS.
055	TEORIA DISEÑO Y PLANIFICACION.
056	OFICINA DE RECURSOS HUMANOS.
057	SITE PRINCIPAL.
058	SITE.
059	SERVICIO DE COPIADO.
060	OFICINA DE RECURSOS FINANCIEROS.

EDIFICIO DE AULAS 1

El Edificio de Aulas 1 se localiza en la parte trasera de la institución y se compone de cuatro niveles: planta baja, nivel 1, nivel 2 y nivel 3. El Edificio de Aulas 1 es uno de los dos edificios con los que cuenta la escuela para el uso exclusivo de impartición de clases, además en él se encuentran cinco de las diez academias que integran la currícula del plantel.

- **Edificio de Aulas 1: Planta Baja**



PLANTA BAJA

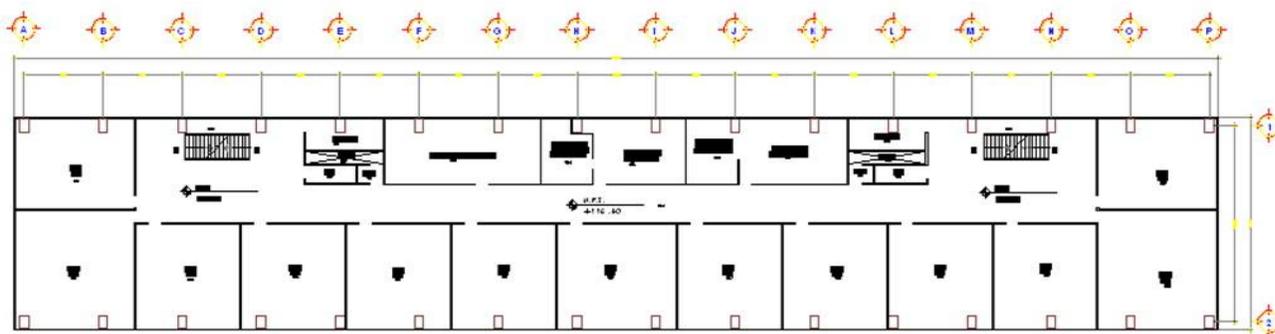
ESIA TEC-60-PB

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA. UNIDAD TEGAMAGALCO.
EDIFICIO 60.

PLANTA BAJA.

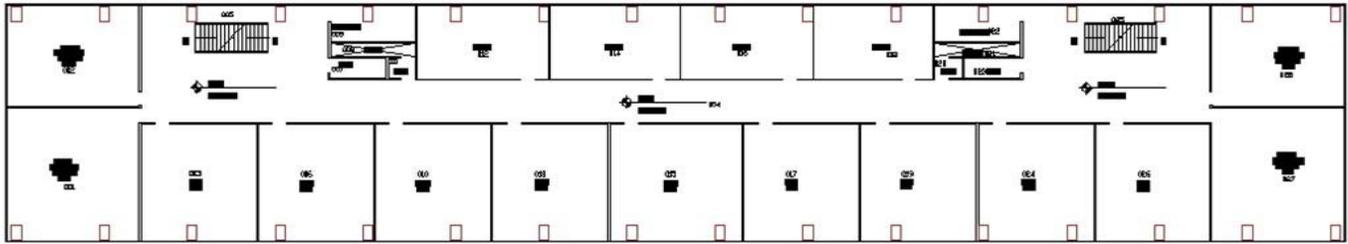
NOMENCLATURA.	LOCAL.
001	VESTÍBULO CUBIERTO EXTERNO.
002	SALA DE MAESTROS.
003	PASILLO INTERIOR CUBIERTO.
004	ESCALERAS.
005	COMITE AMBIENTAL ESCOLAR.
006	VESTÍBULO.
007	CHECADOR MAESTROS.
008	SINDICATO DOCENTE.
009	DUCTO Y CUARTO DE ASEO.
010	SANITARIO PROFESORES.
011	VESTÍBULO SALA DE EXAMENES PROFESIONALES.
012	SALA DE EXAMENES PROFESIONALES.
013	SALA AUDIOVISUAL 2.
014	SALA AUDIOVISUAL 1.
015	ARCHIVO DE ALUMNOS.
016	SANITARIO PROFESORAS.
017	SANITARIO SINDICATO.
018	DUCTO Y CUARTO DE ASEO.
019	SANITARIO DAMAS.
020	PASILLO INT. CONTROL ESCOLAR.
021	ARCHIVO DE SIRCEI.
022	SINDICATO.
023	SIRCEI.
024	SANITARIO HOMBRES.
025	ESCALERAS.
026	CONTROL ESCOLAR.
027	SECRETARIA DE CONTROL ESCOLAR.
028	JEFE DE CONTROL ESCOLAR.
029	VESTÍBULO DE CONTROL ESCOLAR.
030	COMISION DE SITUACIÓN ESCOLAR.
031	VESTÍBULO CUBIERTO EXTERNO.

- **Edificio de Aulas 1: Primer Nivel**



NOMENCLATURA.	LOCAL.
029	AULA 1-101.
028	AULA 1-102.
027	AULA 1-103.
026	ESCALERAS.
025	DUCTO.
024	AULA 1-104.
023	SANITARIOS DE HOMBRES.
022	SANITARIOS DE MUJERES.
021	CUARTO DE ASEO.
020	AULA 1-105.
019	OFICINA DE LA ACADEMIA DE INSTALACIONES.
018	ACADEMIA DE INSTALACIONES.
017	AULA 1-106.
016	ACADEMIA DE ESTRUCTURAS.
015	AULA 1-107.
014	OFICINA DE LA ACADEMIA DE ESTRUCTURAS.
013	AULA 1-108.
012	ACADEMIA DE MATERIALES.
011	CUARTO DE ASEO.
010	AULA 1-109.
009	SANITARIOS DE MUJERES.
008	DUCTO.
007	SANITARIOS DE HOMBRES.
006	AULA 1-110.
005	ESCALERAS.
004	PASILLO INTERIOR CUBIERTO.
003	AULA 1-111.
002	AULA 1-113.
001	AULA 1-112.

- **Edificio de Aulas 1: Segundo Nivel**



PLANTA SEGUNDO NIVEL

ESIA TEC-60-2

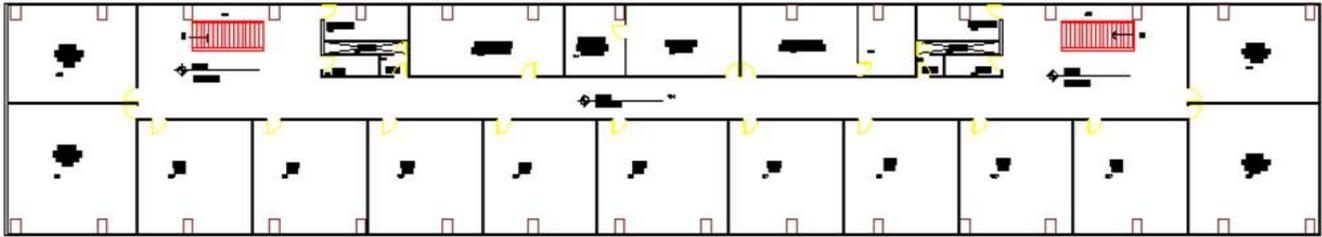
INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA. UNIDAD TECAMACHALCO.
EDIFICIO 60.

2DO. NIVEL.

NOMENCLATURA.	LOCAL.
028	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-201.
027	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-202.
026	AULA 1-203.
025	ESCALERAS.
024	AULA 1-204.
023	SANITARIOS DE MUJERES.
022	SANITARIOS DE HOMBRES.
021	DUCTO.
020	CUARTO DE ASEO.
019	AULA 1-217.
018	AULA 1-205.
017	AULA 1-206.
016	AULA 1-216.
015	AULA 1-207.
014	AULA 1-215.
013	AULA 1-208.
012	AULA 1-214.
011	CUARTO DE ASEO.
010	AULA 1-209.
009	SANITARIOS DE HOMBRES.
008	DUCTO.
007	SANITARIOS DE MUJERES.
006	AULA 1-210.
005	ESCALERAS.
004	PASILLO INTERIOR CUBIERTO.
003	AULA 1-211.
002	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-213.
001	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-212.

- **Edificio de Aulas 1: Tercer Nivel**

EDIFICIO 1



PLANTA TERCER NIVEL

ESIA TEC-60-31

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA, UNIDAD TECAMACHALCO.
EDIFICIO 60.

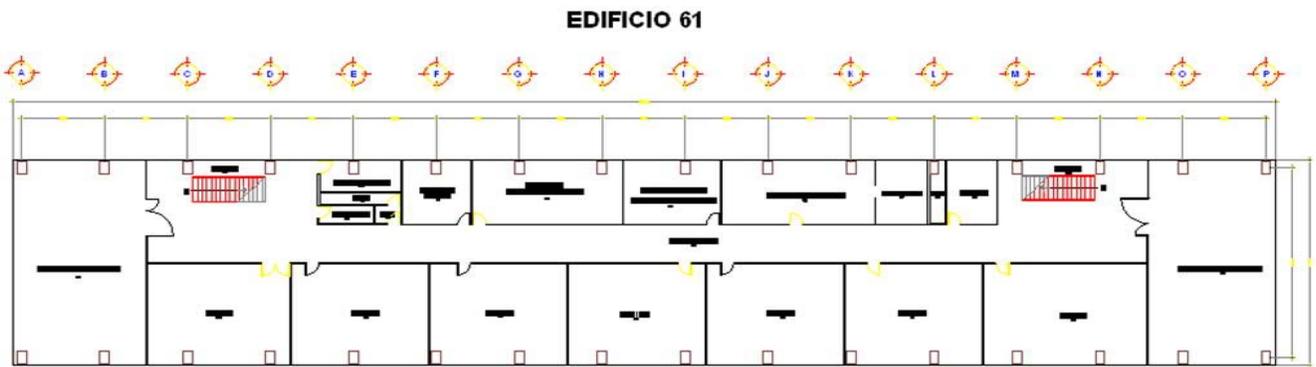
3ER. NIVEL.

NOMENCLATURA	LOCAL
029	TALLER DE EXPRESIÓN GRAFICA 1-301.
028	TALLER DE EXPRESIÓN GRAFICA 1-302.
027	AULA 1-103.
026	ESCALERAS.
025	AULA 1-304.
024	SANITARIOS DE HOMBRES.
023	SANITARIOS DE MUJERES.
022	DUCTO.
021	CUARTO DE ASEO.
020	OFICINA ACADEMIA DE COMPOSICION ARQUITECTONICA.
019	AULA 1-305.
018	ACADEMIA DE COMPOSICION ARQUITECTONICA.
017	AULA 1-306.
016	ACADEMIA DE EXPRESION GRAFICA.
015	AULA 1-307.
014	CUBICULO DE EXPRESION GRAFICA.
013	AULA 1-308.
012	ACADEMIA DE HUMANIDADES.
011	CUARTO DE ASEO.
010	AULA 1-309.
009	SANITARIOS DE MUJERES.
008	DUCTO.
007	SANITARIOS DE HOMBRES.
006	AULA 1-310.
005	ESCALERAS.
004	PASILLO INTERIOR CUBIERTO.
003	AULA 1-311.
002	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-313.
001	TALLER DE EXPRESION GRAFICA 1-312.

EDIFICIO DE AULAS 2

El Edificio de Aulas 2 se localiza en la parte este de la institución y se compone de cuatro niveles: planta baja, nivel 1, nivel 2 y nivel 3. El Edificio de Aulas 2 es el otro de los dos edificios con los que cuenta la escuela para el uso exclusivo de impartición de clases, de la misma manera que el Edificio de Aulas 1 en él se encuentran las otras cinco academias que integran la currícula del plantel.

- **Edificio de Aulas 2: Planta Baja**



PLANTA BAJA

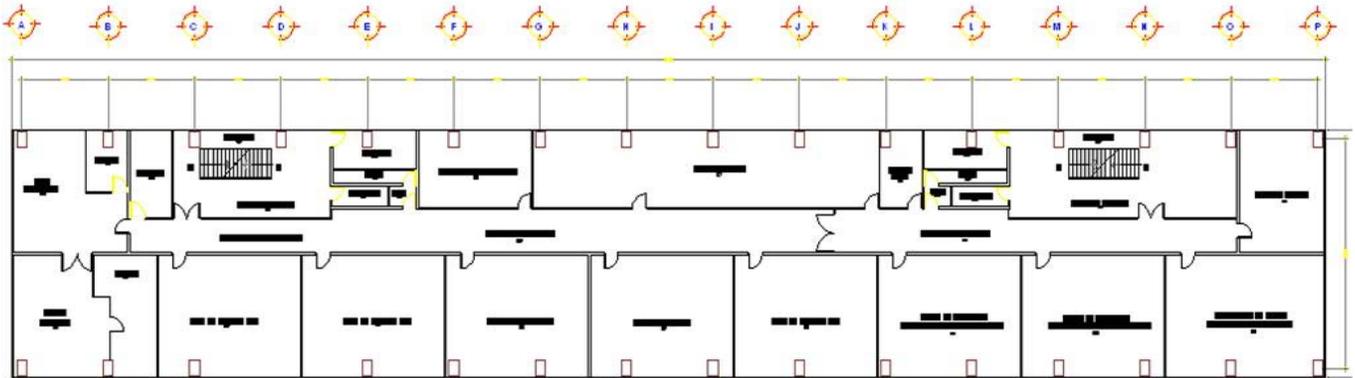
ESIA TEC-61-PB

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL	
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA	
UNIDAD TECAMACHALCO	
EDIFICIO 61	

PLANTA BAJA

NOMENCLATURA	LOCAL
001	VESTIBULO CUBIERTO EXTERNO
002	AULA 2-007
003	PASILLO INTERIOR CUBIERTO
004	ESCALERA
005	AULA 2-006
006	SANITARIO DE DAMAS
007	DUCTO
008	SANITARIO DE HOMBRES
009	CUARTO DE ASEO
010	ACADEMIA DE GEOLOGIA
011	AULA 2-005
012	ACADEMIA DE TEORIA DE LA ARQUITECTURA
013	AULA 2-004
014	ACADEMIA DE ADMINISTRACIÓN, LEGISLACIÓN, MATEMÁTICA Y ECONOMIA.
015	AULA 2-003
016	COORDINACIÓN DE TUTORIAS
017	OFICINA DE TUTORIAS
018	AULA 2-002
019	DUCTO
020	COSECOBI
021	AULA 2-001
022	ESCALERA
023	VESTIBULO CUBIERTO EXTERNO

- **Edificio de Aulas 2: Primer Nivel**



PLANTA PRIMER NIVEL

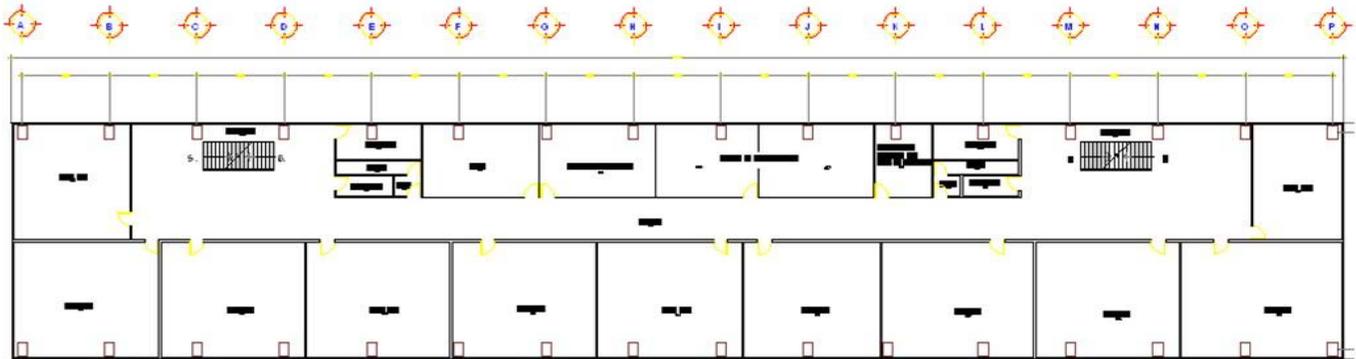
ESIA TEC-61-N1

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL	
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA	
UNIDAD TECAMACHALCO	
EDIFICIO 61	

1er. NIVEL.

NOMENCLATURA	LOCAL
001	UDI AREA DE IMPRESIÓN
002	UDI ZONA SECRETARIAL
003	JEFE DE LA UDI
004	BODEGA DE LA UDI
005	PASILLO INTERIOR DE UDI
006	COMEDOR DE LA UDI
007	AULA 109 DE COMPUTO
008	VESTIBULO INTERIOR
009	ESCALERAS
010	AULA 108 DE COMPUTO
011	SANITARIO DE DAMAS
012	DUCTO
013	SANITARIO DE HOMBRES
014	CUARTO DE ASEO
015	REVISTA ESENCIA Y ESPACIO
016	AULA 107 DE COMPUTO
017	SERVICIO EXTERNO
018	AULA 106 DE COMPUTO
019	AULA 105 DE COMPUTO
020	PASILLO INTERIOR DE UTE
021	UNIDAD TECNOLOGICA EDUCATIVA
022	OFICINA DE LA UTE CV
023	CUARTO DE ASEO
024	DUCTO
025	SANITARIO DE DAMAS
026	SANITARIO DE HOMBRES
027	VESTIBULO INTERIOR
028	UNIDAD DE TECNOLOGIA EDUCATIVA
029	ESCALERAS
030	LABORATORIO DE DISEÑO
031	SERVICIO EXTERNO

- **Edificio de Aulas 2: Segundo Nivel**



PLANTA SEGUNDO NIVEL

ESIA TEC-61-N2

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA UNIDAD TECAMACHALCO
EDIFICIO 61

2do. NIVEL.

NOMENCLATURA	LOCAL
001	AULA 2-210
002	AULA 2-211
003	PASILLO
004	AULA 2-209
005	ESCALERA
006	AULA 2-208
007	SANITARIO DE DAMAS
008	DUCTO
009	SANITARIO DE HOMBRES
010	CUARTO DE ASEO
011	CELEX
012	AULA 2-207
013	ACADEMIA DE INTEGRAL
014	AULA 2-206
015	CENTRO DE INVESTIGACION
016	AULA 2-205
017	CENTRO DE INVESTIGACION
018	CUBICULO DE REDISEÑO DE PLAN DE ESTUDIOS
019	AULA 2-204
020	CUARTO DE ASEO
021	DUCTO
022	SANITARIO DE HOMBRES
023	SANITARIO DE DAMAS
024	AULA 2-203
025	ESCALERAS
026	AULA 2-202
027	AULA 2-201

- **Edificio de Aulas 2: Tercer Nivel**

EDIFICIO 61



PLANTA TERCER NIVEL

ESIA TEC-61-N3

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA UNIDAD TECAMACHALCO EDIFICIO 61
--

3er. NIVEL.

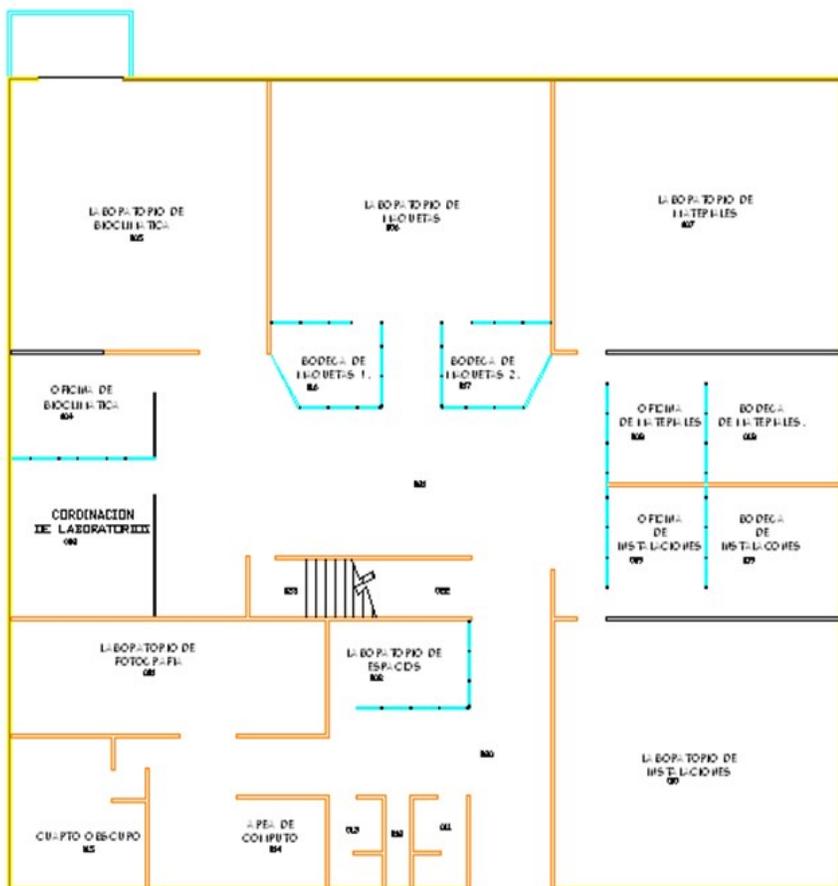
NOMENCLATURA	LOCAL
001	BIBLIOTECA DE POSGRADO
002	PADES
003	PASILLO
004	LABORATORIO DE URBANISMO
005	ESCALERAS
006	LABORATORIO DE COMPUTO
007	LABORATORIO DE IMAGEN
008	SANITARIO DE DAMAS
009	DUCTO
010	SANITARIO DE HOMBRES
011	SALON 2-309
012	CUARTO DE ASEO
013	CUBICULO 6
014	SALON 2-308
015	CUBICULO 5
016	SALON 2-307
017	CUBICULO 4
018	CUBICULO 3
019	SALON 2-306
020	CUBICULO 2
021	CUBICULO 1
022	SALON 2-305
023	DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION
024	DEPARTAMENTO DE POSGRADO
025	COCCINA
026	COORDINACION ADMINISTRATIVA
027	ARCHIVO DE POSGRADO
028	CONTROL ESCOLAR DE POSGRADO
029	JEFATURA DE SEPI
030	JEFATURA DEL DEPARTAMENTO DE POSGRADO
031	SALON 2-304
032	CUARTO DE ASEO
033	DUCTO
034	SANITARIO DE HOMBRES
035	AULA 2-303
036	SANITARIO DE DAMAS
037	VESTIBULO
038	ESCALERA
039	ARCHIVO DE MUERTO
040	AULA MAGNA
041	AULA MAGNA

EDIFICIO DE LABORATORIOS

El Edificio de Laboratorios se localiza en la esquina Este de la institución a un costado del Edificio de Aulas 2 y se compone por dos niveles: planta baja y planta alta. En el Edificio de Laboratorios se encuentran ubicadas aulas para uso exclusivo de materias que requieran la utilización de salas de laboratorios.

- **Edificio de Laboratorios: Planta Alta**

EDIFICIO DE LABORATORIOS



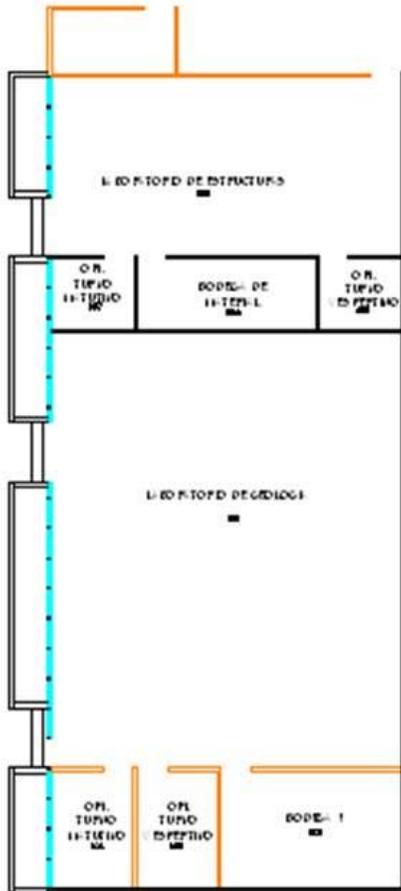
ESIA TEC-70-N1

PLANTA ALTA

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.	
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA, UNIDAD TECAMACALCO.	
LABORATORIOS.	
PLANTA ALTA.	
NOMENCLATURA	LOCAL
001	LABORATORIO DE FOTOCAMERA
002	LABORATORIO DE ESPACIOS ARQUITECTONICOS
003	COORDINACIÓN GENERAL DE LABORATORIOS
004	LABORATORIO DE DISEÑO BIOLIMATICO
005	LABORATORIO DE BIOLIMATICA
006	LABORATORIO DE MAQUETAS
007	LABORATORIO DE MATERIALES
008	LABORATORIO DE MATERIALES
009	LABORATORIO DE MATERIALES
010	LABORATORIO DE INSTALACIONES
011	SANITARIOS DE HOMBRES
012	DUCTO
013	SANITARIOS DE MUJERES
014	AREA DE COMPUTO
015	CUARTO OSCURO
016	BODEGA DE MAQUETAS 1
017	BODEGA DE MAQUETAS 2
018	BODEGA DE MATERIALES
019	BODEGA DE MATERIALES
020	BODEGA DE INSTALACIONES
021	VESTIBULO
022	PASILO INTERIOR
023	BODEGA
024	ESCALERA DE SERVICIO

- **Edificio de Laboratorios: Planta Baja**

EDIFICIO DE LABORATORIOS



ESIA TEC-70-PB

PLANTA BAJA

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.	
ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA. UNIDAD TECAMACHO, CO.	
EDIFICIO LABORATORIOS.	

PLANTA BAJA

NOMENCLATURA.	LOCAL.
001	LABORATORIO DE GEOLOGIA.
002	LABORATORIO DE ESTRUCTURAS.
003	BODEGA 1.
004	OFICINA TURNO MATUTINO.
005	OFICINA TURNO VESPERTINO.
006	BODEGA DE MATERIAL.
007	OFICINA TURNO MATUTINO.
008	OFICINA TURNO VESPERTINO.

ANEXO 2



CUESTIONARIO A APLICAR A ALUMNAS DE
LA ESCUELA SUPERIOR DE INGENIERIA EN ARQUITECTURA (E.S.I.A.)
UNIDAD TECAMACHALCO

Nombre: _____

Edad: _____ Semestre: _____

Instrucciones: Lee las siguientes preguntas y marca la que mas se acerque a tu respuesta.

1. Tu clase está formada principalmente por...

Mayoritariamente hombres _____

Mayoritariamente mujeres _____

No hay diferencia significativa _____

2. ¿Quién participa más en tu clase?

Mayoritariamente hombres _____

Mayoritariamente mujeres _____

No hay diferencia significativa _____

3. ¿A quién pregunta más el profesor?

Mayoritariamente hombres _____

Mayoritariamente mujeres _____

No hay diferencia significativa

4. ¿Qué género utiliza el profesorado cuando se dirige a la clase?

Masculino _____

Femenino _____

Neutro (personas, seres humanos, alumnado...) _____

Depende del profesorado _____

5. ¿Te molesta que el profesorado utilice este tipo de género al dirigirse a ti?

Si _____ No _____ A veces _____

6. ¿Crees que este lenguaje es discriminatorio?

Si _____ No _____

7. ¿Este tipo de lenguaje influye en tu conducta?

Si _____ No _____ A veces _____

8. ¿Cuándo se habla de las actividades profesionales del Ingeniero Arquitecto en clase, se incluye al género femenino con abreviaturas como Ingeniero(a) Arquitecto (a)?

Si _____ No _____ Depende del profesor _____

9. ¿Te molesta que el profesorado utilice este tipo de género al dirigirse a ti?

Si _____ No _____

10. ¿Consideras que los contenidos **(actividades y didácticas profesionales en clase)** del plan de estudios de la carrera de Ingeniero Arquitecto actual tiene tendencias o enfoque discriminatorio hacia la mujer?

Si _____ No _____

11. ¿Crees pertinente reestructurar el plan de estudios actual, por uno que contemple actividades y didácticas profesionales en clase que le de un tratamiento especial a la mujer?

Si _____ No _____

12. ¿Te has sentido discriminada durante tu formación académica por razón de tu sexo?

Si _____ No _____ A veces _____

13. ¿Cuáles han sido esas actitudes o acciones discriminatorias hacia ti?

14. ¿Crees que es necesario un cambio al respecto?

De acuerdo _____

Ni de acuerdo ni es desacuerdo _____

En desacuerdo _____

15. ¿Una discriminación de este tipo influye en tus expectativas de futuro laboral? Justifica tu respuesta

Si _____ No _____

¿Por qué? _____

16. Con el objetivo de mejorar las condiciones de acceso y permanencia de la mujer en el campo de la Arquitectura ¿Consideras pertinente el desarrollo de estrategias que contemplen la inserción de la mujer en el campo de la Arquitectura? Justifica tu respuesta.

Si _____ No _____

¿Cómo cuales? _____

17. Observaciones y sugerencias _____

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**

BIBLIOGRAFIA

- **Textos**

BARRAGAN, Fernando. Violencia de género y currículum. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos. Ed. Albije; México, 2001 p. 250.

CABRERA H, Daniel. Ensayo: Imaginario social, comunicación e identidad colectiva. Facultad de Comunicación Universidad de Navarra, 15 p.

CONAPO. Antología de la Sexualidad Humana. Tomo I, CONAPO-Porrúa, México, 1994, 269 p.

CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN. Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. CONAPRED, México, 2007, 189 p.

COLL, César. Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum. Ed. Paidós, Madrid, 1991, 174 p.

DA SILVA TADEA, Tomaz. Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum. Ed. Octaedro, Barcelona, 2001, 190 p.

DELGADO, BALLESTEROS, Gabriela. Educación y género. En BERTELY, María (Cord.) Educación, Derechos Sociales y Equidad. SEP-CESU-COMIE, México, 2003, 807 p.

ESCOFET, HERAS, NAVARRO, RODRIGUEZ. Diferencias sociales y Desigualdades educativas. Ed. Horsori, Barcelona, 1998, 150 p.

FOUQUE, Antoinette. Hay dos sexos. Ensayos de feminología. Ed. Siglo Veintiuno, México, 269 p.

GIMENO Sacristán, José. El currículum :una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata, Madrid, 1991, 423 p.

GIROUX, Henry. Teoría y resistencia en educación : Una pedagogía para la oposición. Ed. Siglo XXI, México, 1992, 329 p.

GONZÁLEZ, de Angelini Silvia. El currículum oculto en la escuela, "La pobreza condiciona pero no determina". Ed. Lumen, Buenos Aires- México, 2001, p. 125.

Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco. Plan de estudios de la carrera Ingeniero Arquitecto, México, 1974, 40 p.

JACKSON, Philip. La vida en las aulas. Ed. Morata, Madrid, 1991, 215 p.

JIMENEZ, Marco y KAÑETAS, José. ... y la plata llegó. Crónica del XXV aniversario de la unidad profesional de arquitectura de la e.s.i.a. tecamachalco, Ed. Instituto Politécnico Nacional, México D.F., 1999, 105 p.

MACEIRA, Luz. Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. Universidad Autónoma Metropolitana: División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2004, 227 p.

ORNELAS Navarro, Carlos. El sistema educativo mexicano : La transición de fin de siglo. CIDE-NAFINSA-FCE., México, 1994, 371 p.

OROZCO, Vicente. Decisión y discriminación: Ejercicios en la teoría del capital humano y el trabajo de las mujeres. México. UPN SEP, 2003, 97 p.

RAMIREZ, Pedro et al. Rediseño del Programa Académico de Ingeniero Arquitecto. Ed. Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco, México, 2009, 13 p.

SCOTT, Joan W. "El género, una categoría útil para el análisis histórico" en: El Género, la construcción cultural de la diferencia sexual. Ed. PUEG-UNAM, México, 1998, 302 p.

SERRET, Estela. Identidad femenina y proyecto ético. Ed. PUEG, México, 2002, 301 p.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. Ed. Morata, Madrid, 1991, 319 p.

TORRES Santomé, Jurjo. El currículum oculto. Ed. Morata, Madrid, 1991. 219 p.

- **Referencias electrónicas**

ARRIAGA, Javier. “*Sufre el 7% de mujeres chihuahuenses discriminación por embarazo*”, en [www. observador.com.mx](http://www.observador.com.mx), 2 de febrero del 2009.

BENSO CALVO, Carmen. “Exclusión, discriminación y resistencias: El acceso de la mujer al sistema educativo (1833-1930)”, en webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/benso/mujer_y_educacion.doc, Universidad de Vigo, 17 p.

CASTELLANOS, Gabriela. “*¿Existe la mujer? Género, Lenguaje y Cultura*”, en <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/castellanos.pdf>, 24 p.

CUADRA, Inés Rosa. “*La Teoría de la resistencia y la educación*”, en <http://teoriareistencia.blogspot.com/2006/06/la-teoria-de-la-resistencia-y-la.html>) México, 2006, 17/06/10.

“Diccionario de la Real Academia Española”, en <http://www.rae.es/rae.html>) Vigésima segunda edición, Madrid.

“Enfoques teóricos del currículum”, en <http://educacion.idoneos.com/index.php/363702>

GÓMEZ MENA, Carolina. “*Persisten bajos salarios y peores empleos, señala OIT: crece la participación de la mujer en el mercado laboral*”, en La Jornada Diario. 5 de marzo del 2009

GUERRERO M, Patricia. “Escuela y género: Una revisión de las prácticas discriminadoras de las mujeres en contexto escolar”, en http://ciberdocencia.gob.pe/archivos/genero_en_la_escuela.pdf, 12 p.

“La Teoría Curricular: Enfoques críticos del currículum”, en http://www.wikilearning.com/monografia/la_teor%C3%ADa_curricular-enfoques_criticos_del_curriculum/10358-18

LOVERING DOOR, Ann y SIERRA, Gabriela. “El currículum oculto de género”, en www.emujeres.gob.mx/work/resources/LocalContent/22303/5/Elcurriculumocultodegenero.pdf

LUCERO, Cristian. “Ensayo: Currículum: orígenes y tradiciones”, en <http://www.libreriapedagogica.com/CURSOS/teoria%20del%20curriculum.htm>, Universidad de San Andrés, Buenos Aires, 18 p.

www.arquitectura.esiatec.ipn.mx/index.html

- **Herramientas electrónicas**

CD proporcionado por el Departamento de Recursos Materiales, Planos y nomenclatura de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura (E.S.I.A.) Unidad Tecamachalco,

CD proporcionado por el Departamento de Formación Integral e Institucional, Tablas Estadística de las Modalidades de Titulación de la Escuela Superior de Ingeniería en Arquitectura.