

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA**  
**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL CULIACÁN**  
**DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL**



**TESIS**

**GÉNERO Y CULTURA INSTITUCIONAL: EL CASO DE LA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA**

QUE COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE:

**DOCTORA EN TRABAJO SOCIAL**

**CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE GÉNERO**

PRESENTA:

**M.C. AYDE PERAZA ESCOBOSA**

COMITÉ TUTORAL: **DRA. BEATRIZ E. RODRÍGUEZ PÉREZ**

**DRA. CARMEN B. ÁUDELO LÓPEZ**

**DRA. MAURA IDOLINA CASTRO TORRES**

CULIACÁN ROSALES, SINALOA. FEBRERO DE 2013.

## **AGRADECIMIENTOS**

*La construcción de la presente tesis resultó un gran esfuerzo, en el cual participaron directa o indirectamente varias personas, a todas y cada una de ellas mi gratitud inmensa.*

*De manera particular, muchas gracias a mi comité tutorial; a la Doctora Idolina Castro; a la Doctora Carmen Áudelo y a mi tutora, la Doctora Beatriz Rodríguez; por su paciencia y dedicación mi agradecimiento y admiración.*

*Al personal del Centro de Políticas de Género de la UAS, a mis compañeras y compañeros administrativos (as) y docentes de mi querida Escuela de Trabajo Social Mazatlán; gracias por sus palabras de aliento en momentos difíciles.*

*Gracias también por su invaluable apoyo a mis compañeras directoras que en su momento les tocó vivir junto a mí este proceso, a la Doctora Olga Leticia García y la Doctora María del Rosario Sánchez, a mi amiga, la Doctora Alma Hortensia Olmeda.*

*Gracias igualmente a mis compañeras y compañeros de doctorado, a María Olga y Esperanza, por concluir junto conmigo otra etapa de superación.*

*A mi Mamá, Papá, mis hermanas y mi hermano; gracias por “aceptar” mis distanciamientos, a mis queridos hijos; Edmundo, Bladimir y Valeria, a mi pequeño Leonardo... ¡Todo es por ustedes! y a quien intencionalmente dejé al último; a mi amor, mi cómplice y mi mejor amigo Edmundo ¡Gracias por existir!*

**ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
Proyecto de investigación.....	4
Organización de la tesis .....	15
<b>I. LA CULTURA INSTITUCIONAL EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b> .....	<b>20</b>
1.1. La Cultura Institucional Universitaria .....	20
1.2. La Cultura Institucional de la Equidad de Género en el contexto Universitario .....	41
<b>II. LA CULTURA INSTITUCIONAL CON ENFOQUE DE GÉNERO EN LA PRAXIS UNIVERSITARIA: CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA</b> .....	<b>67</b>
2.1. La Educación Superior en México .....	68
2.2. Surgimiento y ordenamiento institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa .....	83
2.3. Los desarrollos de una cultura institucional con enfoque de género en la UAS.....	125
<b>III. DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>144</b>
3.1. Datos generales y aspectos laborales.....	144
3.2. Relación familia-trabajo .....	171
3.2.1. Los usos del tiempo en la relación: Familia, trabajo y género.....	171
3.2.2. El cuidado de los menores y/o familiares y su repercusión en el trabajo.....	184
3.3. Ambiente Institucional .....	189
3.3.1. Percepción de satisfacción laboral.....	189
3.3.2. Situación de acoso y/o hostigamiento sexual.....	213

CONCLUSIONES .....	228
PROPUESTA .....	249
BIBLIOGRAFÍA .....	258

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1. Ubicación y distribución de docentes por Unidades Regionales de la UAS en el Estado de Sinaloa .....	13
Tabla No. 2. Personal docente en la UNAM de 2007 a 2011 .....	82
Tabla No. 3. Matricula por sexo del Colegio Rosales (1874-1881).....	88
Tabla No. 4. Catedráticos del Colegio Rosales de 1873 a 1882 .....	89
Tabla No. 5. Planta docente en la UAS de 1941 a 1965 .....	100
Tabla No. 6. Comité ejecutivo de la UAS, sección académicos de 1987 a 1990	111
Tabla No. 7. Comités Ejecutivos de la UAS, sección académicos de 2006 a 2015 .....	114
Tabla No. 8. Tasa de crecimiento de la población académica UAS de 2010 a 2012 .....	147
Tabla No. 9. Personal académico por sexo (UAS, UG, UMSNH y UNAM) en 2011 .....	148
Tabla No. 10. Personal académico adscrito al PROMEP, UAS y UMSNH por sexo en 2012 .....	150
Tabla No. 11. Integración de las Comisiones Dictaminadoras de CONACYT por área y sexo .....	151
Tabla No. 12. Personal académico perteneciente al SNI - UAS, UG, UMSNH y UNAM.....	153
Tabla No. 13. Participación del personal docente en el Programa de Becas al Desempeño Docente en la UAS y en la UG en 2012.....	157
Tabla No. 14. Percepción de salarios por sexo en la UAS .....	158
Tabla No. 15. Integración del H. Consejo Universitario por sexo y Unidad Regional en la UAS.....	163
Tabla No. 16. Integración de Direcciones de Unidades Académicas por zona y sexo en la UAS .....	164

Tabla No. 17. Integración del H. Consejo Universitario de la UAS y su composición por género.....	165
Tabla No. 18. Nombramientos del personal académico por sexo en la UAS .....	169
Tabla No. 19. Personal docente de la UAS que cuida y se responsabiliza de menores, personas mayores o enfermos .....	184
Tabla No. 20. Efectos en la trayectoria laboral de docentes de la UAS por cuidar y responsabilizarse de menores, personas mayores y enfermos .....	185
Tabla No. 21. Impacto en el progreso y trayectoria laboral de docentes de la UAS debido al cuidado de menores, personas mayores y enfermos .....	186
Tabla No. 22. Importancia de segundo lugar que dio el personal docente al impacto por el cuidado de menores, personas mayores y enfermos .....	186
Tabla No. 23. Importancia de tercer lugar que dio el personal docente al impacto por el cuidado de menores, personas mayores y enfermos .....	187
Tabla No. 24. Reconocimiento a la labor académica por sexo en la UAS.....	191
Tabla No. 25. Análisis del trato desigual entre hombres y mujeres en la facultad de Ciencias Sociales de la UAS .....	195
Tabla No. 26. Análisis del trato desigual entre hombres y mujeres en la UAS....	197
Tabla No. 27. Negativa de promociones al personal académico por cuestión de sexo.....	201
Tabla No. 28. Acciones que considera el personal docente de la UAS para fomentar la igualdad entre hombres y mujeres .....	212
Tabla No. 29. Manifestaciones de acoso y hostigamiento sexual-laboral en la UAS .....	215

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica No. 1. Población académica de la UAS en el año 2010.....	145
Gráfica No. 2. Población académica de la UAS en el año 2011.....	145
Gráfica No. 3. Población académica de la UAS en el año 2012.....	146
Gráfica No. 4. Composición del PROMEP en la UAS a junio de 2012.....	149
Gráfica No. 5. Participación de mujeres y hombres que integran el Sistema Nacional de Investigación de la UAS.....	152
Gráfica No. 6. Participación de mujeres y hombres en el Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación de la UAS.....	153
Gráfica No. 7. Integración por sexo al Programa de Becas al Desempeño Docente en el nivel superior.....	155
Gráfica No. 8. Integración por sexo al Programa de Becas al Desempeño Docente en el nivel superior.....	156
Gráfica No. 9. Salario tabulado mensual en la UAS.....	158
Gráfica No. 10. Ocupación de hombres y mujeres en los niveles jerárquicos de la administración de la UAS.....	167
Gráfica No. 11. Edad del personal docente masculino encuestado de la UAS ...	168
Gráfica No. 12. Edad del personal docente femenino encuestado de la UAS.....	168
Gráfica No. 13. Personal docente de la UAS, que dedica tiempo a preparar alimentos, nacido entre 1971 y 1980.....	177
Gráfica No. 14. Personal docente de la UAS, que dedica tiempo a preparar alimentos, nacido entre 1961 y 1970.....	177
Gráfica No. 15. Estado civil del personal docente de la UAS que emplea tiempo a preparar alimentos.....	177
Gráfica No. 16. Tiempo que el personal docente de la UAS dedica al arreglo y cuidado de la ropa.....	178
Gráfica No. 17. Tiempo que el personal docente de la UAS dedica a labores de limpieza de la casa.....	180

Gráfica No. 18. Tiempo que el personal docente de la UAS dedica al cuidado de su hijos.....	181
Gráfica No. 19. Tiempo que el personal docente de la UAS dedica a lo que les gusta y les divierte .....	183
Gráfica No. 20. Dificultades de los docentes de la UAS para obtener reconocimientos a su labor .....	192
Gráfica No. 21. Desigualdad en el trato que reciben hombres y mujeres por Unidad Académica de la UAS.....	196
Gráfica No. 22. Casos reportados con trato desigual entre hombres y mujeres por zona regional de la UAS .....	198
Gráfica No. 23. Exclusión de actividades por cuestión de sexo .....	200
Gráfica No. 24. Personal docente que no ha podido participar en los órganos de gobierno de la UAS, debido a su sexo .....	202
Gráfica No. 25. Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por Unidad Regional en la UAS.....	204
Gráfica No. 26. Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por supuesto apoyo de su pareja.....	204
Gráfica No. 27. Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por el supuesto apoyo a cambio de favores íntimos.....	206
Gráfica No. 28. Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres argumentando baja calidad académica por contratar personal femenino .....	207
Gráfica No. 29. Lenguaje discriminatorio hacia homosexuales por su preferencia sexual .....	208
Gráfica No. 30. Lenguaje discriminatorio por la apariencia física.....	209
Gráfica No. 31. Apreciación de docentes de la UAS respecto a fomentar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres .....	210
Gráfica No. 32. Modalidad del acoso y hostigamiento sexual que sufrieron mujeres y hombres en la UAS.....	217
Gráfica No. 33. Presión verbal para tener relaciones sexuales.....	218

Gráfica No. 34. Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales.....	219
Gráfica No. 35. Imágenes de carácter sexual que incomodan a hombres y mujeres docentes.....	220
Gráfica No. 36. Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia .....	221
Gráfica No. 37. Miradas morbosas o gestos que incomodan tanto a hombres como a mujeres.....	222
Gráfica No. 38. Bromas comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa.....	223
Gráfica No. 39. Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera o dentro del trabajo .....	224
Gráfica No. 40. Llamadas telefónicas, correos y mensajes de naturaleza sexual no deseados .....	225
Gráfica No. 41. Cambio de área de trabajo por acoso y hostigamiento sexual...	226

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad se han realizado diversas investigaciones relacionadas con la cultura institucional universitaria desde la perspectiva del Género (Mollis, 1995, Bartra E., 2000, Zabalza 2002, García, 2004, Lau J. y Cruz P., 2005, Berríos P., 2005, Padilla M., 2009, Palomar V., 2011, entre otras), la concomitancia encontrada en estas obras, es que, la cultura de base patriarcal imperante aún en nuestra sociedad, es la explicación teórica y práctica a la situación actual de las mujeres en el ámbito universitario.

Para este trabajo, y tomando como referencia las propuestas teóricas arriba enunciadas, el concepto de *Cultura Institucional Universitaria* cobra significativa importancia como elemento revelador cuando éste es transversalizado por la perspectiva del género, por lo que *conceptualizamos a la cultura de la equidad de género en el contexto de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)*, como patrón de significados incorporados a las formas simbólicas de los y las docentes universitarios, entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos que han sido naturalizados por los y las integrantes de la institución universitaria, en virtud de las cuales las personas se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias, a través de un equilibrio de sus diferentes fracciones o partes.

La igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en la UAS forma parte de su estructura jurídica, existen sanciones establecidas y aceptadas por los órganos de gobierno en caso de romper y/o no atender al derecho de igualdad entre hombres y mujeres en la UAS, ejemplo de ello es el Reglamento para la Prevención, Atención y Sanción del Hostigamiento al Acoso Sexual, por lo tanto, la UAS es reconocida a nivel nacional como institución educativa donde la equidad de género es uno de los principales objetivos de la institución.

Eli Bartra E., (2000) y Lau J. y Cruz P., (2005), señalan que la condición desigual de las mujeres en el ámbito académico no es natural, ni resultado de su condición biológica, sino resultado de una cultura patriarcal. Otra postura importante es la del círculo vicioso de Berríos P., (2005), quien sostiene que cuando en cierto espacio de poder la mayoría son hombres, éstos tienden a reproducir el imaginario de la cultura patriarcal, por lo tanto, las consideraciones académicas en todos los aspectos, hablese de espacios de poder, evaluaciones para acceder de cualquier índole de beneficio —económico, reconocimiento, entre otros— los beneficiarios serán los varones.

Por su parte, García Guevara (2004), sostiene que las estructuras patriarcales imperantes en el contexto universitario originan prácticas discriminatorias, pero que estructuras patriarcales y prácticas discriminatorias

deben ser analizadas de manera separada y con ello se evitarán las explicaciones reduccionistas.

Basado en este argumento es que se analiza el cómo y el por qué la estructura con predominio masculino en la UAS genera prácticas excluyentes y segregacionistas y cómo éstas se encuentran interconectadas a las estructuras políticas dominantes.

Coincidimos con Cristina Palomar (2009), en que la cultura patriarcal imperante en las universidades mexicanas se hace tangible en la escasa representación de mujeres en los altos puestos de decisión, en la segregación de los mejores salarios, en la práctica abierta o encubierta del acoso sexual y en el hecho de que las acciones del mundo privado recae mayormente en las mujeres académicas que en los varones, éstas prácticas se niegan a desaparecer, ya que como sostiene Padilla (2009), la sociedad mexicana es típicamente patriarcal y como consecuencia:

“los prejuicios que le son inherentes sobre la capacidad de las mujeres para desarrollarse en los campos de la política, la administración pública, la educación superior o la ciencia y la tecnología, han sido un freno al despliegue de las potencialidades femeninas en estas actividades” (Padilla, 2009, p.220).

En materia de equidad de género en la educación superior, la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), ha asumido como compromiso la Declaración

mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, Visión y acción (Unesco, 1998); así como las recomendaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) de implantar la perspectiva de género en todos los niveles del ámbito educativo como mecanismo democratizador de la Institución (INMUJERES, 2003).

### **Proyecto de investigación**

La Universidad Autónoma de Sinaloa, al igual que el resto de las universidades, son sistemas que produce y reproducen su propia cultura institucional. Siendo el género, un elemento consustancial de la cultura universitaria, por lo que es importante plantear:

¿Cuál es el conjunto de prácticas, estructuras y acciones que actúan a favor o se resisten a potenciar de forma integral una cultura institucional que supere las inequidades de género en la UAS?

De ahí que nuestro objetivo general sea: Analizar las prácticas, estructuras y acciones que favorecen u obstaculizan llevar a efecto la equidad de género en la UAS, y más específicamente:

1. Identificar a través de los y las docentes el tipo de inequidades que prevalecientes en la cultura institucional universitaria.
2. Ubicar los factores que propician el desarrollo de una labor institucional a favor de la equidad de género en la UAS.
3. Identificar los factores que obstaculizan la transversalidad de la equidad de género en la UAS

La posible respuesta al problema científico sujeta a la comprobación es: La inequidad de género en la Universidad Autónoma de Sinaloa se desarrolla y reproduce a través de acciones consolidadas desde una cultura institucional de base patriarcal, al tiempo que se han introducido un conjunto de prácticas, estructuras y acciones favorecedores de la equidad.

El contexto universitario mexicano, tradicionalmente fue considerado espacio masculino, pero gracias al impacto del feminismo como movimiento social y como principio filosófico, así como a la organización de movimientos de la sociedad civil, se trazaron y se avanza por caminos hacia la libertad, la autonomía y la emancipación de las mujeres mexicanas, sobre todo de aquellas que pertenecen al rubro de la Educación Superior; en tanto a nivel nacional se gesta y desarrolla un lento, pero seguro cambio cultural hacia la igualdad entre mujeres y hombres.

A tal cambio —al de las mujeres en particular, dentro y fuera del ámbito académico— Montesinos (1999), lo llamó la nueva identidad femenina y lo definió como “La transformación en las formas de reproducción de la vida cotidiana... el cambio cultural entonces, implica la transformación de valores, principios y costumbres que rigen los espacios privados y públicos” (p.20), pero la nueva identidad femenina no fue, ni ha sido suficiente para erradicar las desigualdades de género en la división sexual del trabajo y sus otras muchas implicaciones en la vida social.

Como ejemplo de lo antes descrito, está el acceso de la mujer sinaloense a la educación superior, a altos niveles de especialización académica (posgrados) y a formar parte de la planta docente de la UAS; si bien es cierto, esto le ha permitido independencia económica, elevar su autoestima y calidad de vida. La discriminación de la cual es objeto debido a su condición de género continúa hasta nuestros días, quizás no tan acentuada como lo fue para las primeras docentes que les tocó abrirse camino en este contexto; pero lo cierto es que entrada ya la segunda década del siglo XXI, la discriminación hacia la mujer académica se sigue presentado y reproduciendo.

En este trabajo la discriminación por condiciones de género en el contexto universitario, se analizó desde diferentes condicionantes, es decir; a través de aspectos generales y laborales, de la relación familia-trabajo, de las relaciones

entre pares académicos en el ambiente institucional, en la estructura administrativa y producción científica, en programas de estímulos nacionales e internos, entre otros aspectos más que resultaron de la investigación, entre ellos el análisis de comentarios, sugerencias y aportaciones de los y las entrevistados (as).

En la UAS, docentes, estudiantes y trabajadoras (es) administrativas (os) enfrentan cotidianamente una discriminación implícita y encubierta, donde la obtención de reconocimientos les significa un esfuerzo superior a las mujeres que a sus pares masculinos, es por ello la importancia de analizar las prácticas, estructuras y acciones que favorecen u obstaculizan llevar a efecto la equidad de género en la institución.

La incorporación de las mujeres al trabajo extra-doméstico y su importante incremento a la educación superior, son sin lugar a dudas, cambios sociales que transformaron a nuestra sociedad desde la segunda mitad del siglo XX. En cuanto al trabajo extra-doméstico realizado por las mujeres, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI (2005), reporta notables diferencias entre las percepciones económicas en relación al sexo y afirma que, mientras el porcentaje de hombres que gana un salario mínimo es del 5%, entre las mujeres alcanza el 13.4%.

En cuanto a la educación superior como espacio laboral, investigaciones y publicaciones científicas internacionales acerca de la presencia de la mujer como docentes en el nivel superior, arrojan que éstas, siguen siendo minoría en comparación con su sexo opuesto, tal como lo afirma el Instituto de Estadísticas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), al constatar que el promedio mundial sitúa a las docentes en porcentajes promedios al 30% (UNESCO, 2008).

En el caso de México, Buquet C., Cooper A., Rodríguez L., y Botello L., (2006), afirman que para el año 2005 la planta académica de la UNAM era de 32 mil 531 docentes, de las cuales el 40.7% eran mujeres y el 59.3% hombres, y a la conclusión a que llega es que la segregación de las mujeres dentro del personal académico de la UNAM se manifiesta en tres modalidades:

a) En los nombramientos académicos

- La participación de las mujeres disminuye conforme el nombramiento es de mayor jerarquía, en particular en el emeritazgo.
- A mayor grado en la composición del nombramiento académico, menor participación de las mujeres. Es decir, a medida que se asciende en categoría y nivel, la participación de las mujeres disminuye.

- 10% de la población académica tendría que cambiar de nombramiento, categoría y nivel para lograr una distribución equitativa por sexo.

b) En las áreas disciplinarias

- Se mantiene una clara diferenciación por sexo entre los espacios académicos considerados tradicionalmente como “femeninos” o “masculinos”.
- Menor participación en la investigación científica; mayor participación como investigadoras en humanidades.
- Marcada segregación disciplinaria por sexo entre humanidades y ciencias en la categoría y nivel más alto: Titular C.

c) En relación con el ejercicio de la docencia, de acuerdo a los tres niveles educativos: medio superior, superior y posgrado.

- A medida que es mayor el nivel educativo, la participación de las mujeres es menor (Buquet C., Cooper A., Rodríguez L., y Botello L., 2006, pp.87-88).

El análisis de datos presentado de manera estadística por la UNAM (Buquet, Cooper, Rodríguez y Botello, 2006), sentó las bases para el diseño del Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación

Superior, diseñado y publicado por Buquet, Cooper, Rodríguez y el Instituto Nacional de la Mujeres (2010), del cual se generan cuatro encuestas: una dirigida a estudiantes de educación superior; la segunda, a estudiantes de posgrado; la tercera, al personal administrativo y la cuarta, a la planta docente de la UNAM. Es esta última, la que se toma como base para acercarnos a nuestro objeto de estudio.

Las acciones que se desarrollan en el Centro de Políticas de Género para la igualdad entre mujeres y hombres en la Universidad Autónoma de Sinaloa (CPG-UAS) se encuentran enmarcadas en el Modelo de Equidad de Género propuesto por el INMUJERES, lo que significa que el CPG-UAS trabaja de manera coordinada con el INMUJERES y con las universidades e institutos cuyo objetivo es la equidad de género.

Entre las acciones más importantes que realiza la UAS actualmente en la búsqueda de equidad de género, se encuentra la formación académica de alto nivel para su personal académico y estudiantil; ello a través de cursos, diplomados, especialidades, maestrías y un doctorado en género. Además, desde el 2010 cuenta con un Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Hombres y Mujeres (CPGIHM-UAS), el cual aplica el Modelo de Equidad de Género (MEG 2003).

El CPG-UAS publicó en el año 2010 el Diagnóstico de las Condiciones de Equidad de Género e Igualdad de oportunidades, elaborado a partir de los resultados obtenidos mediante la aplicación de una encuesta e información oficial.

El CPG-UAS afirma que a mayo de 2010, la UAS contó con a un total de 5,239 docentes, de los cuales 2,047 son mujeres y 3,192 son hombres, lo que porcentualmente significa que el 60.93% son varones y el 39.07% mujeres.

Las inequidades encontradas son:

1. Segregación salarial en las docentes
2. Una marcada diferenciación por sexo entre los espacios académicos considerados tradicionalmente como “femeninos” o “masculinos”.
3. Hostigamiento sexual (las víctimas en este rubro son hombres y mujeres, pero en mayor porcentaje son mujeres).

Aunque las dos investigaciones analizadas aportan sólidas bases a nuestra investigación, nos hemos propuesto realizar un nuevo acercamiento a la realidad universitaria con objetivos e hipótesis construidas a partir de nuestra propia experiencia, como docente en esta universidad, abarcando las posturas de los compañeros y compañeras universitarias ante los problemas relacionados con el

género y como complemento analítico de experiencias investigativas de otras universidades.

Estrategia metodológica:

Paradigma de investigación: fue una propuesta cuantitativa-cualitativa y/o mixto, procedimiento metodológico elegido por dos razones, el primero debido a la necesidad de una fase cuantitativa para constituir los datos que nos permitieron conocer la ubicación y distribución de los y las docentes en todas y cada una de las áreas de la estructura de la UAS y el método cualitativo, el cual nos permitió el análisis e interpretación de la información etnográfica, generada a partir de nuestra observación participante.

Método: La encuesta social

La encuesta fue el instrumento principal de la investigación, la cual ayudo a identificar variables y relaciones, nos sugirió respuestas y futuras fases de investigación. La información base fue proporcionada por la Dirección General de Personal de enero de 2011, quien reporta que la plantilla de docentes asignados a unidades académicas se conformó de 2,807 mujeres y 4,223 hombres. La muestra elegida tiene un grado de confiabilidad del 95%, aplicándose 1,169 encuestas de

manera proporcional en las cuatro Unidades Regionales en las que se divide la UAS en el Estado de Sinaloa.

La encuesta como instrumento aplicado tiene sus bases en el Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior del Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México (Buquet C., Cooper J., Rodríguez H., 2010).

La distribución por Unidades Regionales se realizó así:

Tabla No. 1  
Ubicación y distribución de docentes por Unidades Regionales de la UAS en el Estado de Sinaloa.

	Unidad Regional donde se aplico la entrevista				Total
	Unidad Regional Norte	Unidad Regional Centro Norte	Unidad Regional Centro	Unidad Regional Sur	
1 sexo Hombre	163	155	169	188	675
Mujer	163	81	122	128	494
Total	326	236	291	316	1169

Elaboración propia a partir de los resultados en las encuestas realizadas.

Se optó por entregar la encuesta al personal docente, con la finalidad de que pudieran expresar de manera individual y en un ambiente lo más propicio posible, el cómo perciben cada uno la realidad en la que laboran cotidianamente, ya sea a nivel de su dependencia o a nivel general de la institución (UAS). El

procesamiento de la información se trabaja con programa estadístico SPSS versión 18.

Plan de análisis:

Las variables analizadas fueron:

- Datos generales: edad, sexo, estado civil y trayectoria académica.
- Datos laborales: nombramiento actual, antigüedad, promociones solicitadas, integrantes al Sistema Nacional de Investigadores (SIN), becas al desempeño docente y/o a instancias de cogobierno universitario.
- Relación familia-trabajo: uso del tiempo familiar y su repercusión en el trabajo.
- Ambiente Institucional: satisfacción con su desarrollo profesional, consideraciones personales en cuanto a desigualdades entre mujeres y hombres, lenguaje y estilos de comunicación, situaciones de acoso y hostigamiento sexual-laboral y sugerencias para fomentar la equidad entre hombres y mujeres.

La información empírica obtenida fue contrastada con la teoría y con los resultados de otros trabajos.

### **Organización de la tesis**

La organización del trabajo de investigación quedó comprendida en tres capítulos:

El desarrollo del capítulo I se realiza en cinco momentos, en el primero se analiza el concepto de cultura a partir de algunas propuestas de la Teoría Antropológica, la Teoría Antropológica Simbólica y la Teoría Antropológica Posmoderna, con las aportaciones de autores como E. Tylor (1967), Franz Boas (1964), Margaret Mead (1967), Ruth Benedict (1971), Ralph Linton (1965), Malinowski B. (1975), Geertz Clifford (1992), John B. Thompson (1998), James Clifford y George Marcus (1986), Buman (2002), entre otras y otros autores (as), se concluye el apartado resaltando lo que a nuestra consideración, son las características más importantes de la cultura:

- a) La cultura es dialéctica,
- b) Es un patrón de significados con los cuales las personas se comunican entre sí,

- c) La cultura no puede existir en forma abstracta, sino sólo en mundos culturales concretos, y
- d) El estudio de una la cultura hace referencia a contextos históricos y espaciales específicos.

En el segundo momento, se analiza el concepto de Institución desde la teoría sociológica y con las aportaciones de Max Weber (1922), E. Durkheim (1895), Fischer (1992), M. Mauss (1924) y Molina (2010), aunadas a las contribuciones de los y las autoras (es) de cultura, se estuvo en condiciones de plantear que la cultura institucional universitaria tiene solidas bases en la institución misma, o en palabras de Weber (1922), en la autoridad legítima y/o institucionalizada; el tipo de *autoridad institucionalizada* es relativamente fácil de ubicar si lo hacemos a través de conocer las ideologías de sus autoridades y las formas en que se organiza la institución.

Con aportes de Philip Jackson (1960), Órnelas (1995), Maceira (2005), desde teorías pedagógicas se construyó lo que hemos denominado tercer momento, o el análisis del currículum oculto, el cual le aportó a nuestra tesis la importancia que tiene la interacción entre estudiantes, entre maestro (a)- alumna-(o) y/o entre docentes. El currículum oculto impacta fuertemente las prácticas institucionales, la reproducción de conductas y la asignación de roles respecto al sexo de las personas.

En el cuarto momento, es precisamente el currículum oculto de género el que determina en ciertas circunstancias el desarrollo personal y académico de la planta docente universitaria, impactando de manera negativa los roles, expectativas e interacciones entre maestros (as), ya que el currículum oculto de género, según Maceira (2005), define como se “estructuran, piensan e interpretan las relaciones sociales que sustentan la relación educativa, al establecer distintas relaciones entre el conocimiento, los hombres y las mujeres..” (p. 196).

Una vez analizados los conceptos particularizados, arribamos a la construcción del nuestro concepto principal o quinto momento “la Cultura Institucional de la Equidad de Género en el Contexto Universitario,” fue indispensable el análisis y consideración de diversas teorías como: la teoría de la acción de Pierre Bourdieu (2005), la teoría feminista radical, la teoría feminista liberal y la teoría de género. Las y los autores a los que se recurrieron son: Mollis (1995), Palomar (2009), Zabalza (2002), Azze (2010), Méndez (2003), Sherry Orther (2006), Pierre Bourdieu (2005), Lamas (1996), Gamba (2008), Gomáriz (1992), Barbieri (1990), Joan Scott (1996), entre otras.

En el capítulo II se analizó los antecedentes de la educación superior en México desde 1551 hasta la actualidad, bajo el enfoque de género, así como el surgimiento y ordenamiento de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en la cual desde sus primeros años de nacimiento, el comportamiento de la matrícula de

mujeres significó porcentajes mayores a los registrados en la Universidad Nacional Autónoma de México, pero dichos porcentajes no siempre se presentaron así, tuvieron altibajos, tal y como lo describen autores (as) como: Garritz (1992), Valera y Villagrán (1996), Talavera (1973), Galeana (1990), entre otras y otros. La UAS en este capítulo se contextualiza a nivel nacional y estatal en los rubros de política y educación a partir de las aportaciones de Padilla (2009), Ortega (1993), Amezcua (1990), Olea (1995), Sánchez (2000) y Terán (1979).

Se analiza también la cultura institucional universitaria desde el enfoque de género a partir de los años 70s del siglo XX. Las aportaciones de Lau Jaiven (2006) y Bartra (1999), fueron fuertes pilares para entender el impacto de la teoría liberal feminista y la teoría socialista en el ámbito universitario y en la sociedad en general de esa época, así como el reconocimiento hacia la mujer alcanzado en México hacia finales de la década de los 90s.

En la parte final hacemos alusión al nacimiento, evolución e impacto en las universidades nacionales y en la UAS del Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) y su acuerdo de colaboración con la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Cerramos el capítulo con el Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres en la UAS, el cual desarrolla actualmente el Modelo de Equidad de Género 2003 certificado por el INMUJERES.

En el capítulo III quedan comprendidos los resultados de la investigación, los cuales nos llevan a sostener que las significativas brechas de desigualdad entre hombres y mujeres docentes encontradas de manera horizontal y vertical en el contexto universitario ya descrito, hace imprescindible continuar con el diseño y aplicación de acciones afirmativas específicas y terminar con las resistencias a la igualdad de género en la UAS a través de nuevas propuestas, cuyo objetivo sea la transversalización de la perspectiva de género; es decir, que el género esté presente en todas y cada una de las dependencias universitarias, donde hombres y mujeres puedan beneficiarse en la distribución de los recursos y con ello termine y/o disminuya en altos niveles la desigualdad encontrada.

## **CAPITULO I**

### **LA CULTURA INSTITUCIONAL EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO**

“Aquellos que promueven el cambio en la educación superior deben comprender la cultura institucional”  
(Brent D., 2004, p. 354).

#### **1.1. La Cultura Institucional Universitaria**

Abordar el tema de la cultura institucional en el ámbito universitario puede parecer un tema recurrente, toda vez que el propio término de cultura, sus expresiones o manifestaciones en una institución, particularmente la universidad, ha sido temática trabajada por diversas ciencias y especialistas dedicados (as) tanto a lo educativo en sí mismo, como aquellos centrados en explicar los comportamientos institucionales y organizacionales desde la perspectiva particular de la cultura. Sería muy extenso a los fines de este trabajo, un recorrido epistemológico descriptivo y exhaustivo del concepto cultura, para el caso que nos ocupa, nos parece más pertinente su análisis reflexivo, operacional, instrumental, y práctico, afín a la tesis que estamos construyendo.

Para abordar la cultura institucional requerimos incursionar acerca del término y sus desarrollos, los que datan de varios siglos. Cuche Denys (2002),

argumenta que a finales del siglo XIII, se utilizó el vocablo cultura, para referirse a un pedazo de tierra cultivada, y para comienzos de siglo XVI ya no fue necesario hacer alusión a la representación de un estado de las cosas, sino que su intención recayó en una acción (lo indicativo al hecho de realizar la operación de cultivar la tierra), fue hasta el siglo XVIII que la cultura en sentido figurado comienza a imponerse en este contexto. El término apareció definido en el Dictionnaire de l'Académie Française en (1718) y su autor sostiene que en esa época la palabra estaba seguida por el complemento *cultura de las artes, cultura de las letras y cultura de la ciencias*, ello obedecía al hecho de especificar a qué tipo de cultura se hacía referencia.

La primera definición rigurosa emerge de la etnología y fue sustentada por Edward Burnett Tylor en 1871, quien sostiene que: “La cultura o civilización tomadas en sentido etnológico, es todo complejo que comprende conocimientos, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y las capacidades o habilidades adquiridas por el hombre en tanto miembro de una sociedad” (Tylor, 1977, p.19), esta definición es descriptiva, subjetiva y no normativa, Tylor se ve influenciado por el alemán Gustave Klemm, quien según Cuche (2002), en contradicción con la tradición romántica germánica, utilizó la *kultur* en sentido objetivo, sobre todo para referirse a la cultura materialista.

Para este trabajo particularmente nos interesa referir que existen dos orientaciones básicas a partir de las cuales agrupar lo concerniente a corrientes, ideologías, teorías y formas de pensamiento sobre la cultura.

Una primera noción refiere centrarnos en todo objeto producto de la actividad humana, y por ende, todo lo que hemos construido como humanidad —esto es los objetos que nos rodean y sus usos— a este concepto se suscriben autores clásicos que definen la cultura como objeto (cultura material). Una continuidad analítica de lo anterior se da en el siglo XX, cuando por cultura se entiende todo lo que el hombre ha sido capaz de construir en términos de objetos necesarios a la vida cotidiana: las casas, los asientos, la alimentación, etc. (cultura material); en contraposición a esa cultura material, a principios del siglo se llamó cultura ideal al pensamiento, las oraciones, los símbolos, imágenes y otros muchos aspectos que son significativos no por su materialidad en sí misma, sino por lo que de su contenido encierra su idealidad: tomemos por ejemplo un rito religioso y sus significados, según la interpretación de sus códigos, en los que su valor descansa básicamente en los códigos y símbolos significantes para los actores sociales y no en la palabra en sí.

Es en la ciencia antropológica donde se instituye como abordaje central a la cultura, a pesar de sus usos por otras ciencias sociales. Autores como Tylor, Franz Boas, así como otros particularistas, difusionistas y funcionalistas, centran

sus estudios en la descripción de objetos culturales, reafirmando la multiplicidad histórica irreductible de las culturas sobre la base de “la pretensión de objetividad absoluta del racionalismo clásico para dar entrada a una objetividad relativa basada en las características de cada cultura” (Wagner, 1992, p. 16).

De acuerdo con Boas (1964), a la cultura se le puede definir:

“...como totalidad de las reacciones y actividades mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos componentes de un grupo social colectiva e individualmente, en relación a su ambiente natural, a otros grupos, a miembros del mismo grupo y de cada individuo hacia sí mismo. También incluye los productos de estas actividades y su función en la vida de los grupos [...] la cultura es más que todo esto, pues sus elementos no son independientes, poseen una estructura” (p. 166).

Boas y sus discípulos establecen una de las más influyentes corrientes antropológicas, aunque a esta postura se le realizaron cuestionamientos en relación a la dimensión ética y moral (Sebreli, 1992, García, 1988, Jarvie, 1983, en González, 2003). Con las aportaciones de Tylor y Boas se inicia un largo proceso de construcción y desconstrucción (que continua hasta nuestros días).

Carla Pasquinelli (1993), asevera que dicho proceso ha atravesado por tres fases sucesivas:

1. *Fase concreta*: Basada en la definición de Tylor, donde la cultura se definió en base a las formas o modos de vida que le son propias a un pueblo (*conjunto de costumbres*).
2. *Fase abstracta*: Instaurada entre 1930 y 1950. En esta fase, la atención de los antropólogos se traslada de las *costumbres* a los modelos de *comportamiento*. La cultura bajo esta fase se define en términos de modelos, pautas, parámetros o esquemas de comportamiento, los y las autores (as), más destacados son en su mayoría discípulos de Boas. Margaret Mead, Ruth Benedict, Ralph Linton y Malinowski B., entre otras (os). Carla Pasquinelli (1993), argumenta que se habla de fase abstracta debido a que “presenciamos el inicio de un proceso de abstracción que convierte a la cultura en un sistema conceptual que existe independientemente de toda práctica social” (p. 43), la abstracción se da al reducir a la cultura de hábitos sociales (*costumbres*), a un sistema de valores (*modelos de comportamiento*).
3. *Fase simbólica*: Giménez (2007), sostiene que cuando ya todos creían que se había concluido la larga discusión sobre el concepto de cultura, reaparece con gran fuerza en los inicios de los 70s, el resurgimiento lo realiza Clifford Geertz con su libro *La interpretación de la cultura*, obra que da inicio a lo que Carla Pasquinelli llamó Fase simbólica. Geertz (1992), define a la cultura como “telaraña de significados” o lo que es lo mismo “estructuras de significación socialmente establecidas” (p. 26). Desde esta

perspectiva “...la cultura es vista como un texto, un texto escrito por los nativos que el antropólogo se esfuerza por interpretar, por más que no pueda prescindir de la investigación de los nativos. Por consiguiente, el saber del antropólogo consiste en una interpretación de interpretaciones” (Pasquinelli, 1993. p. 44).

Después de haber gozado esta postura antropológica cultural norteamericana, de una hegemonía por casi veinte años, se enfrenta a una desconstrucción o crisis de identidad por la llamada *antropología posmoderna*, cuyos creadores son discípulos de Geertz, como James Clifford y George Marcus. Entre otros factores Giménez (2007), señala que esta crisis de identidad de la antropología cultural norteamericana se debe a la casi desaparición de los pueblos primitivos —los cuales fueron objeto de estudio— y a la aparición de etnógrafos nativos, quienes pusieron en tela de duda las investigaciones de los científicos europeos y norteamericanos, ya que estos investigadores-científicos, según James Clifford, se convertían en “yo narrador” de la cultura antropológica, ocasionando con ello la pérdida de la objetividad de la investigación en sí.

Se considera importante abrir un paréntesis y hacer énfasis en una de las características más relevantes que tiene la cultura, y es la de ser dialéctica, esta afirmación nos da pie a aludir al potencial crítico que tiene la cultura, y a darle preponderancia a uno de sus autores, nos referimos a Bauman (2002), quien

afirmó que “La cultura humana, lejos de ser parte de la adaptación, es el intento más audaz de romper los grilletes de la adaptación en tanto que obstáculo para desplegar plenamente la creatividad humana [...] es un osado movimiento por la libertad, por liberarse de la necesidad y por liberarse para crear” (p. 335). Agrega además que “a través de la cultura el hombre se encuentra en un estado de revuelta constante, una revuelta que es una acción y experiencia humana [...] en la cual el hombre satisface y crea sus propios valores” (p. 343) esta idea hace referencia a la unidad relacional y dialógica de la cultura y es aquí donde institución y sujetos se entrelazan con la cultura.

En la actualidad, las configuraciones culturales ya no son determinadas en su totalidad por organismos estables, sino por una política de vida que se reforma y se moldea a los cambios, es importante también aceptar que cada sociedad es diferente y transita en éstas configuraciones culturales muy a su peculiar manera. La acotación realizada a la cultura con la aportación de Bauman tomó relevancia en este trabajo como tesis, a comprobar que la cultura androcéntrica encontrada en cualquier institución puede ser cambiada.

Paradójicamente, aunque la crisis de la cultura antropológica norteamericana aún se vive, la concepción simbólica de la cultura ha impactado con gran fuerza a casi todos los ámbitos de las ciencias sociales, Giménez (2007), sostiene que entre los 80 y 90s del siglo XX el interés por la cultura acomete a los

estudios literarios, las ciencias de la comunicación, la historia, la sociología, las ciencias políticas y desde luego los estudios de género, y con ello se pasa de la nueva historia social a la nueva historia cultural.

La conceptualización de cultura que retomamos para este trabajo es “cultura como patrón de significados incorporados a las formas simbólicas —entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos— en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias” (Thompson, 1998, p.197). La cultura no puede existir en forma abstracta, sino sólo en comunicación con mundos culturales concretos, lo que implica una referencia específica a contextos históricos y espaciales; el espacio o contexto a partir del cual realizamos nuestras lecturas como investigadores es la Universidad Autónoma de Sinaloa, Institución hija de la cultura, bajo la impronta de aquellos aspectos significativos a la comprensión del género, sus dinámicas como proceso que se resignifica en el presente, y marca de alguna manera, sus proyecciones futuras.

Al analizar y comprender a la cultura desde sus dos acepciones, estaremos en presencia entonces de una objetivación de lo cultural, junto a un sistema de símbolos, códigos y significados que comprenden, abarcan y significan, para el entramado de relaciones sociales que se dan en su interior. La cultura entonces, si es concebida en un sentido amplio, en este particular debe ser comprendida en los

marcos de una institución ¿ello que significaría desde el punto de vista conceptual?

En los marcos de la ciencia sociológica se libra un fuerte debate en torno al concepto de *institución*, entendido éste, fundamentalmente como un sistema de normas y roles socialmente compartido. El concepto de institución de Max Weber (1964), fue abordado en dos contextos, como caracterización de la sociedad, a la cual analizó como un conjunto de órdenes institucionales, entendiendo éstas como esferas de valor coherentes y autónomas, cuyas lógicas entran en conflictos, y por lo tanto en constante tensión, y dos, Weber argumentó que la autoridad legítima ejercida al interior de cada institución combina una dimensión ideacional y una dimensión organizativa, para Weber la autoridad legítima es siempre autoridad institucionalizada.

Desde la concepción sociológica la idea de institución se convierte en objeto de un enfoque sistemático con E. Durkheim, quien definió a la sociología como “ciencia de las instituciones, de su génesis y de su funcionamiento” (Giner, Lamo y Torres, 2001, p. 380), en una institución se denotan las creencias y los modos de conducta instituidos por la colectividad, para Fischer (1992), la idea de Institución otorga el hecho de establecer, dar forma, y mantener un estado de cosas, y que además abarca el hecho de consolidar la realidad a través de cánones ya instituidos. Para Durkheim a diferencia de Fischer, la institución no se

reduce al peso de las constricciones que ejerce, ya que es por génesis trascendente a los grupos sociales.

Un concepto más elaborado de institución es el que desarrolla Mauss (1991), como “Conjunto de actos o ideas ya totalmente establecidos que los individuos encuentran y que se imponen más o menos a ellos [...] La institución es, en suma, en el orden social, lo que la función en el orden biológico” (p.169). Por tanto, diremos que la Institución se genera a partir de formas de actuar y de pensar, otorgándole la construcción de las relaciones y conductas, pero éstas relaciones y conductas tienen sus orígenes en modelos culturales, los cuales son herencia de su pasado.

El término Institución se aplica por lo general a las normas de conducta y costumbres consideradas importantes para una sociedad, siendo las instituciones los principales objetos de estudio para las ciencias sociales.

Molina (2010), afirma que asignándoles un sentido de ubicación, son mecanismos de comportamiento social y de cooperación, cuyo objetivo es normalizar el comportamiento de cierto grupo de individuos en una institución en particular y que las instituciones entendidas así trascienden las voluntades individuales, donde su mecanismo de funcionamiento varía ampliamente en cada caso, pero teniendo como constante numerosas reglas y/o normas que suelen ser

rígidas y poco flexibles. Se clasifican en instituciones normas e instituciones políticas, las instituciones normas —también llamadas instituciones cosas o instituciones mecanismos— son los componentes ideales de una entidad (reglamentos, leyes, códigos, entre otros) y su permanencia no depende de voluntades individuales, las instituciones políticas se refieren a la sociedad política y regulan la estructura de los órganos del Gobierno del Estado.

Si estamos presentando dos acepciones del concepto cultura, nos interesa abordar la cultura universitaria como una Institución ¿a qué aspectos nos estaremos refiriendo cuando hablamos del concepto de cultura? Para el caso de ésta tesis, nos interesa plantear que, en primer lugar existe una cultura institucional en la universidad, la cual está respaldada por y desde la institución en sí misma, lo que impacta necesariamente a el sistema de relaciones que ella contiene y, en segundo lugar, por el conjunto de códigos, símbolos e imágenes que la universidad nos provoca, por tanto, para el caso de esta tesis la comprensión de cultura está apegada a sus dos significados, particularmente relevante, toda vez que el enfoque de género pone énfasis en el lenguaje, las imágenes y las lecturas de discursos con los que se puede analizar lo relativo a las diferencias entre hombres y mujeres.

Se entiende entonces que la cultura institucional universitaria debe ser analizada como un campo específico y relativamente autónomo, en base a los

procesos simbólicos que produce, reproduce y reconstruye en los más diversos órdenes.

Los componentes de la cultura institucional de las Universidades están esencialmente relacionados con el tipo de prácticas pedagógicas que se desarrolla en ellas. Erickson (1987), resalta: las ideas compartidas sobre estudiantes, las teorías implícitas de académicos sobre el aprendizaje y el papel a desarrollar por profesores en sí mismos, las orientaciones prevalentes hacia ciertas destrezas y no hacia otras, la valoración y actitudes de alumnos problemáticos.

Dentro del salón de clases y mediante la práctica pedagógica-educativa, así como en el contexto cotidiano de la planta docente, se cristaliza y adquiere forma el currículum oculto, el cual se genera de manera implícita en y a través de las acciones y en los mensajes verbales, donde la transmisión de actitudes, valores y costumbres son interiorizados por las y los estudiantes y docentes, y pueden permanecer así a lo largo de la reproducción de su vida cotidiana en tanto institución. He aquí la relación del currículum oculto con la cultura de las instituciones.

Si se acepta que el género es una construcción social, que se transmite a través de los procesos de socialización, mismos que se generan en instituciones

sociales, tales como la universidad, vale la pena preguntarnos ¿cuál es la relación del currículum oculto con el género?

Según Ortiz (2004), no se sabe con certeza quién o quiénes emplearon por vez primera el término currículum oculto, pero el concepto le es atribuible a Philip Jackson en 1960, ya que gracias a las investigaciones de carácter etnográfico realizadas por él, se exponen a luz científica y social un conjunto de características que no respondían al curriculum formal. Jackson afirmó que dentro de las aulas se producen interacciones de suma importancia entre los estudiantes y los docentes. La principal aportación de este autor fue reconocer que al interior de las aulas existe una realidad recóndita, la cual va a influir desde la selección de los contenidos, hasta los resultados de aprendizaje.

En casi todas las instituciones de educación, hablese de cualquier nivel, el valor de currículum oculto es tan importante como el currículum formal, tal y como lo afirma Jackson (1991), "...un currículum oculto que cada alumno (y cada profesor) 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 (curriculum oficial) a las que los educadores tradicionalmente han prestado atención" (p.73).

Con las investigaciones de Jackson queda asentado que las escuelas no son solamente instituciones en las que se ejecuta su currículum formal, sino que además existen intereses dinámicos específicos, mismos que influyen de manera determinante en procesos de enseñanza y de interacción en la relación estudiantes-docentes, estudiantes-estudiantes y docentes-docentes, dichos procesos representan el espacio donde confluyen diferentes formas de pensar, actuar, costumbres y valores entre otras características que le son específicas y afines al currículum oculto.

Para Órnelas (1995), el currículum oculto es la “contraposición a la noción del currículum formal, 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...” (p.50). Coincidimos con la aseveración realizada por Órnelas, pero para este trabajo se hace necesario agregar otra práctica más que genera el currículum oculto y es la asignación de roles respecto al sexo de las personas, el currículum oculto y la discriminación de género se materializan a través del currículum formal por medio de cada una de las materias que se imparten, con la postura filosófica de los y las docentes, aunado a que el acontecer histórico en general está escrito en un lenguaje androcentrista, el currículum oculto y el género se encuentra instaurado en nuestra cultura y es aprendido y transmitido muchas

veces de forma inconsciente, permitiendo la apropiación de patrones de identidad y de comportamiento, ello en dependencia al sexo.

Maceira (2005), realiza una aseveración con la cual estamos de acuerdo, la autora señala que en todas las instituciones educativas —para este trabajo sólo nos referimos a las instituciones de educación superior de carácter público— habita y se desarrolla un currículum oculto de género, es decir, “una serie de valoraciones, códigos, normas, ideas, supuestos, mitos, discursos, conceptos, creencias, relaciones de poder, roles, entre otras” que vienen a materializarse en recursos textuales y/o simbólicos, los cuales cuentan con un valor sexista a depender del sexo, estos recursos textuales y/o simbólicos se transmiten en las universidades y refuerzan con ello la discriminación femenina de forma oculta o poco visible (p.195).

Entre las contradicciones que tiene el currículum oculto de género asegura Maceira (2005), está el hecho de que delimita a ciertas circunstancias el desarrollo personal y académico de y entre la planta docente universitaria, impactando de manera negativa los roles, expectativas e interacciones entre las y los maestros (as), ya que el currículum oculto de género define como se “estructuran, piensan e interpretan las relaciones sociales que sustentan la relación educativa, al establecer distintas relaciones entre el conocimiento y los hombres y las mujeres,

al definir la valoración de las relaciones sociales y de cada uno de los géneros”  
(p. 196).

Es necesario que en las instituciones de educación superior la planta docente en general se comprometa y practique un autoanálisis del por qué y el cómo de sus acciones tanto en el aula, como en las relaciones entre pares académicos, al realizar este ejercicio de autoanálisis se estaría en condiciones, primeramente de asumir problemáticas para después transformar y erradicar prácticas sexistas, homofóbicas, clasistas y alcanzar con ello la nueva cultura institucional con equidad de género que requiere y precisa la educación superior.

Tomando en cuenta que no es menester para este trabajo el desarrollo amplio desde lo teórico y filosófico del curriculum oculto, rescatamos entonces su valor metodológico a partir de destacar su necesaria implicación con los términos que estamos abordando: cultura y género. En el acápite del análisis de los datos (capítulo III), será objeto de atención, entre otros aspectos los roles, expectativas e interacciones entre las y los maestros de la UAS y con ello demostramos la importancia del haber retomado las aportaciones de este concepto, básicamente sus impactos en la reproducción de una cultura institucional concomitante al género.

Para la comprensión de cultura institucional debemos acercarnos a las aportaciones teóricas de diversos investigadores que afirman que: “La cultura institucional universitaria es un conjunto de procedimientos de creación, de apropiación y transmisión de saberes, valores y representaciones, que se concretan en el nivel educativo superior (Mollis, 1995, p. 3). El autor al expresar su concepto lo asienta en el enfoque normativo o funcionalista al que ya habíamos hecho alusión. Por su parte Zabalza (2002, p. 15), sostiene que “La cultura institucional universitaria es el equilibrio de diferentes fracciones, las cuales forman parte de su dinámica habitual, debido a que la universidad es un espacio especialmente apto para la divergencia del pensamiento, conductas y estilos de vida, de modelo científico, etc.”. Ésta segunda línea se asienta en la perspectiva de las interacciones y los conflictos generados por la diversidad.

En la misma línea de análisis Palomar plantea:

*“La cultura institucional universitaria, es un fenómeno complejo que articula conflictos y que configura un espacio simbólico en el que por ocasiones se legitima, se desplaza o se ejerce el control por parte de quienes ocupan la posición de poder, en medio de tensiones y violencias, que buscan un equilibrio también simbólico, un contrato de compatibilidad y compromisos más o menos temporales que desembocan en la politización de las practicas cotidianas institucionales” (2009, p. 57).*

Los tres conceptos hacen alusión a las acciones que desarrollan los miembros de una institución en cuanto a la creación, apropiación y transmisión de

saberes, valores y representaciones, el concepto de Zabalza (2002), agrega un valor característico de las universidades y se refiere a la divergencia del pensamiento, y Palomar (2009), le otorga relevancia el espacio simbólico y el cómo éste legitima, se desplaza o se ejerce el control por parte de quienes ocupan la posición de poder en medio de tensiones y violencias, que buscan un equilibrio también simbólico.

Algunos de los elementos que definen a la cultura institucional universitaria son retomados de las anteriores conceptualizaciones y para este trabajo definimos a la *Cultura Institucional Universitaria* como un patrón de significados incorporados a las formas simbólicas, entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos que han sido naturalizados por los y las integrantes de la institución universitaria, en virtud de las cuales las personas se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias, a través de un equilibrio de sus diferentes fracciones, las cuales forman parte de su dinámica habitual.

A través de la *cultura institucional universitaria* se puede determinar y explicar el comportamiento de sus integrantes en un determinado lapso de tiempo, ya que a través de la cultura, la humanidad se encuentra en un estado de revuelta constante, una revuelta que es una acción y experiencia humana, en la cual las personas satisfacen y crean sus propios valores. La consistencia del concepto la podemos concebir a partir de los aportes de Geertz (1992), Bauman (2002),

Clifford y Marcus (1986), Bourdieu (1990), Mollis (1995), Zabalza (2002) y Palomar (2009).

Entender entonces lo que significa la cultura institucional en la Universidad Autónoma de Sinaloa, al igual que en el resto de las instituciones de educación superior, es determinar y poder explicar el comportamiento de los y las docentes y como éste es marcado, y puede ser cambiado y/o reestructurado a partir de su realidad cultural, también conocida como cultura organizacional (Azze, 2010). La cultura institucional es una categoría básica para investigar y posteriormente caracterizar a las académicas y académicos a partir de su cultura institucional en la que cotidianamente se desenvuelven.

La cultura contextualizada entonces, no es sólo el arte, literatura, etc., ya que al concebirla así, quedaría enmarcada en un concepto reduccionista, según el cual la cultura es producida por determinadas personas que se convierten en seres privilegiados. A la cultura debemos entenderla como la que se genera a través de la construcción de nuestras relaciones, lo que según Méndez (2003), se genera a partir de tres ideas elementales:

1. La realidad se estructura a partir de construcciones y creatividad sustentadas en pasos que pueden coincidir o entrar en discrepancia dialécticamente, debido a que, como lo afirma Méndez (2003), pone en tela

de juicio la usual absolutización de las posturas positivistas y funcionalistas de la teoría social, dado que la cultura no se explica solamente en la realidad objetiva, sino que la supera acercándola más a lo utópico que cada realidad esconde “La cultura designa una mediación que permite a los sujetos sociales conocer y manejar su realidad, que les ofrece autoconciencia de sus relaciones mutuas, así como la forma en que se distinguen y relacionan lo subjetivo y lo objetivo, lo individual y lo social, lo interior y lo exterior” (p.56).

2. Los componentes de la cultura se dan a través de relaciones de tipo: dialógico, relacional y polilógico y con ellos, se pretende investigar y analizar e interpretar la naturaleza de dichas relaciones, construidas en el marco de las interacciones que se reproducen en la Universidad Autónoma de Sinaloa a partir de su realidad social.
3. La cultura como práctica social, conduce a afirmar que no hay cultura sin sociedad y que no hay grupo, ni sujeto sin cultura que lo constituya como social, con esta afirmación se asume la necesidad de investigar a la universidad desde el ámbito de la cultura, particularmente visto lo institucional, coincidimos con Barbero (2001), cuando señala que “la cultura es clave para la comprensión de su naturaleza comunicativa”, las investigaciones realizadas desde esta postura teórica y metodológica, evidencian el carácter productor de significados y no de mera circulación de informaciones (p. 228).

Al investigar a la Universidad Autónoma de Sinaloa desde la cultura, obtendremos conocimiento generado de la interacción entre las y los docentes y de ellas y ellos con su entorno, a partir de la estructura existente, su formalización, y reproducción.

Con el análisis de las aportaciones teóricas realizadas asentamos que el estudio de la *Cultura Institucional Universitaria* es ante todo el esclarecimiento de los patrones de significados y que al llevarlos a explicaciones interpretativas de los significados incorporados a las formas simbólicas de las y los docentes, se alcanzarán suposiciones asociadas a sus análisis, clasificación e interpretación.

La Universidad Autónoma de Sinaloa, al igual que el resto de la universidades —sobre todo las universidades públicas— son un componente esencial de la cultura, en tanto forman parte de un contexto social y cultural, en que encarnan sus aspiraciones, recursos, estilos de vida y de pensamiento, contradicciones, etc. Además se consideran instituciones culturales debido a que su historia es la historia de su pueblo y de las especificidades de su contexto épocal.

Pero a consecuencia de su particular naturaleza, las universidades públicas en particular poseen una cultura que les es característica, así por ejemplo, se puede afirmar que para cada universidad la forma de concebir la educación

superior, las condiciones y estilos de trabajo, los procesos de selección de contenidos de la formación, los modos de relación entre las personas, su estructura administrativa y sindical, su autonomía y su democracia, etc., resultan muy específicas y particulares a cada universidad y contexto regional económico, político y social en general.

La diferencia particular de la cultura institucional universitaria al resto de las organizaciones, es precisamente su aún presente democracia, la cual se vive a través de sus órganos de cogobierno, la democracia al igual que la autonomía universitaria, será analizada más adelante en el capítulo II de éste trabajo.

## **1.2. La Cultura Institucional de la Equidad de Género en el contexto Universitario.**

Para introducir la categoría *género* y su dimensión *equidad* al concepto *cultura institucional universitaria*, se realiza un primer análisis en torno a la pregunta que realiza Sherry Orther (2006), ¿es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?, la autora sostiene que buena parte de la creatividad antropológica deviene de la tensión entre dos conjuntos de exigencia “explicar los universales humanos y explicar las concreciones culturales”.

Según este canon, la mujer nos plantea uno de los problemas más desafiantes, el status secundario que ocupa la mujer es un hecho universal donde las simbolizaciones y concepciones culturales concretas se presentan de formas variadas y contradictorias unas con otras, un ejemplo claro de ello es el poder y las aportaciones que las mujeres realizan en cada cultura a la que pertenecen y esto también varía en los distintos periodos históricos, encontrando pues cambios significativos aún en una misma tradición cultural, además asevera que su interés por este problema —el hecho universal y las variaciones culturales— va más allá de lo académico y clasifica en tres niveles al problema que subyacen al pensamiento cultural que da por sentado la inferioridad de las mujeres:

- 1) La desvalorización universal de las mujeres, siendo ésta, ejercida por todas las culturas a maneras muy particulares.
- 2) Ideologías, simbolizaciones y ordenaciones socio-estructurales concretas relativas a la mujer, ¿qué tanto varían de una cultura a otra?
- 3) Los detalles visibles sobre el terreno de las actividades, las aportaciones, el poder, la influencia, entre otros de las mujeres que suelen cambiar acorde a la ideología cultural.

En cuanto a la universalidad de la subordinación femenina, la autora se remite a tres tipos de datos como sustento a su afirmación de que la mujer es subordinada universalmente en todas las culturas, esta afirmación bastante fuerte

queda acotada cuando agrega “que ello se da en todas las culturas conocidas” y aunque no especifica si estas culturas a las que se remite son las conocidas por ella, parto de la idea que a ellas se refiere. La autora también delimita su análisis a valoraciones culturales, dejando fuera la parte jurídica de los pueblos y naciones, así mismo realiza otra demarcación al sostener que en cada cultura, si bien desvalorizan a la mujer en comparación con el varón, cada cultura lo hace muy específicamente a sus formas culturales. Orther proporciona tres tipos de apreciaciones culturales para demostrar la desvalorización de la mujer.

1. Elementos de la ideología cultural y declaraciones de los informantes que explícitamente desvalorizan a las mujeres concediéndoles a ellas y a sus funciones, tareas, a sus productos y medios sociales, menos prestigio que el concedido a los hombres.
2. Artificios simbólicos el hecho de atribuirles una cualidad concomitante, la cual debe interpretarse con el contenido implícito de una afirmación de inferioridad.
3. Los ordenamientos socio-estructurales que excluyen a la mujer de participar o tener contacto con determinadas esferas, donde se supone que habitan los poderes sociales.

La tesis de la autora es que la mujer ha sido identificada como símbolo que todas las culturas desvalorizan y que pertenece a un orden de existencia inferior a

los varones. Y aclara que todo esquema (refiriéndose al de la mujer) es una construcción de la cultura y no un hecho de la naturaleza. Además, propone: “las consecuencias para el cambio social son igualmente circulares, una concepción cultural distinta sólo puede surgir de una realidad social distinta; una realidad social distinta sólo puede surgir de una concepción cultural distinta” (pp.128-130).

Para ubicar a la cultura como factor de inequidad o equidad en el contexto universitario se desarrolla el punto de vista del sociólogo Pierre Bourdieu (1990), este conocido y respetado autor ofrece una teoría del espacio social, al mismo tiempo multidimensional y desigualmente estructurado por principios de diferenciación que corresponden a las propiedades actuantes en los disímiles campos sociales. Supone una relación de doble sentido entre las estructuras objetivas (de poder) y las estructuras incorporadas (el habitus), también porque son sincrónicamente estructurantes de las prácticas y el resultado de un trabajo de producción del mundo social (de estructuración) que opera en la práctica y como sentido práctico.

La estructura del campo es un estado de relación de fuerzas entre los y las académicas (os) (en éste especial caso) o como lo señala Bourdieu (1990), “es el estado de fuerzas entre los agentes o las instituciones que interactúan en la lucha... por la distribución del capital específico el cuál ha sido acumulado durante luchas anteriores y que orienta las estrategias ulteriores” (p. 136).

Bourdieu (1990), también señala que el capital específico se hace visible en aquellos que ostentan el poder o en las autoridades de determinados campos —económico, social, cultural y simbólico— y éstos, van a implementar estrategias de conservación con el objetivo de conservar bajo su poder esos campos de producción de bienes culturales, determinando la defensa de la ortodoxia (maestros en los mejores puestos académicos y administrativos y, por lo tanto, capital económico), en cambio, los que cuentan con menor capital (menor proporción de académicas en los puestos jerárquicos tanto académicos como administrativos, implica menor capital económico), se ven inclinados a utilizar estrategias críticas de señalamientos o propuestas de integración ( en éste caso académicas en pro de la transversalización de género).

Bourdieu (2005), clasifica y analiza las formas típicas del capital cultural y asegura que pueden existir en estado incorporado (habitus) considerado por el autor como forma fundamental del capital cultural, por lo que éste se encuentra en el cuerpo de cada persona y su asimilación se lleva a cabo individualmente, y va a depender de las relaciones familiares para su formación (capital cultural heredado), no es un regalo que puede obsequiarse, pero si es transmitido y adquirido por mujeres y hombres, que si bien, puede quedar marcado por adquisiciones primitivas, también puede irse acumulando de acuerdo a la propia persona, toda vez adquirido, sólo desaparecerá con la muerte y/o disminución de las capacidades biológicas de hombres y mujeres. En cuanto al capital cultural

objetivado puede ser transmitido en su materialidad (herencia, donación, entre otros), así como por su apropiación como capital económico. Todos estos aspectos pueden ser analizados en el contexto universitario, toda vez que lo cultural y lo económico forman parte de la lógica en la que se conforma, reproduce y transforma la cultura institucional universitaria, y con ella todo lo que tiene que ver con el enfoque del género.

Por su parte, el capital institucionalizado se refiere a los títulos escolares, los cuales homologan, o debieran homologar derechos entre las y los docentes y establecer valores de convertibilidad entre el capital cultural y el económico, pero la realidad es que en la cima del capital económico en las UAS se encuentran los hombres.

La categoría sociológica *Capital Cultural* le propició a Bourdieu, un mayor reconocimiento ante la comunidad científica, académica y ante la sociedad y además, aporta a los investigadores una categoría para el análisis, especialmente el capital incorporado y el capital institucionalizado, ya que a través de ellos se realizó una lectura de las observaciones de ambos tipos de capital, capaces de ser detectados a partir de la construcción reflexiva que se hace en el momento del levantamiento de una encuesta como contrastación empírica y teórico reflexiva del objeto de estudio que se pretende analizar.

Si por *cultura institucional universitaria* entendemos un patrón de significados incorporado a las formas simbólicas, entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos que han sido naturalizados por los y las integrantes de la institución universitaria, con ello se puede clarificar y visualizar las interacciones en virtud de las cuales sus integrantes se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias, a través de un equilibrio de sus diferentes fracciones, las cuales forman parte de su dinámica cotidiana.

A través de la *cultura institucional universitaria*, se puede determinar y explicar el comportamiento de sus miembros en un determinado lapso de tiempo, ya que a través de la cultura el hombre y la mujer se encuentran en un estado de reproducción constante de patrones de comportamiento y pensamiento, que conllevan a una acción y experiencia humana, en la cual se satisfacen, reproducen y crean sus propios valores. Es importante enfatizar como se da el proceso de internalización de las reglas y normas propias de cada institución y/o exigencias individuales y colectivas en base a las relaciones de poder existentes a través de un equilibrio de sus diferentes fracciones, las cuales forman parte de su dinámica habitual.

En el marco de éstas relaciones, si atendemos a su desarrollo histórico, el contexto universitario ha sido por excelencia un espacio básicamente masculino, cuyas asimetrías han ido sufriendo variaciones sustanciales en las últimas

décadas, para ceder paso, poco a poco, a la participación de las mujeres en todos sus ámbitos. A partir de lo anterior, argumentar como ha venido ocurriendo éste proceso, visibilizarlo y atender a las inequidades aún existentes, constituye uno de los aspectos esenciales que abordaremos en éste acápite.

Una primera reflexión gira en torno a la conceptualización de las categorías básicas: ¿qué entendemos por equidad de género en el contexto universitario?, ¿cuáles son los aspectos que la favorecen o no?, y ¿qué acciones se podrían poner en práctica que nos conduzcan hacia la equidad de género y cuáles serían sus impactos en la vida universitaria? Para hablar de ello partimos de dos conceptos claves: *equidad de género y contexto universitario*.

Estos dos conceptos claves también deben ser diseccionados; así el concepto *equidad de género*, sitúa en primera instancia lo que se entiende por género, para posteriormente enfatizar en la comprensión de equidad, en tanto el contexto universitario constituye el espacio específico donde se construye dicho proceso.

La palabra género procede del latín *genus/genëris* y como término conlleva a una multiplicidad de usos y aplicaciones. El desarrollo ascendente que ha tenido la epistemología del concepto género lo podemos asociar a múltiples aspectos de primer orden, a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las

relaciones sociales de los sexos, (Lamas, 1996), como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, como una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1996). Como categoría social, es una aportación teórica reveladora, que como categoría analítica surge para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, resaltando la noción de multiplicidad de identidad (Gamba, 2008). En tanto constructo, es una entidad institucionalizada en los marcos de un sistema social legitimado por los actores de una cultura particular, cuyas matrices espaciales y temporales son básicas para entender su contenido, por lo tanto, si investigamos a la cultura institucional de la equidad de género en el contexto universitario como constructo social, los resultados, cualesquiera que estos fuesen, obran a favor de la lógica que se sigue y pueden ser modificados positivamente en pos de una cultura universitaria que sustente la equidad de género como valor a aspirar.

Los estudios de género tienen su origen en los movimientos feministas, cuyo objeto fueron los estudios de la mujer. Resulta significativa la labor de varias mujeres que aportaron valiosos avances a favor de la lucha por los derechos de las mujeres, por un mejor posicionamiento social y en consecuencia, a favor de la equidad. Algunas tuvieron un impacto directo sobre la vida universitaria, en cambio, otras influyen indirectamente desde el esquema general de la sociedad, y en la que la universidad, aunque indirectamente, forma parte, y cuyos avances en

la lucha pudieron ser retomados con posterioridad. Esto lo pudiéramos agrupar de la siguiente forma:

- Valiosas mujeres que dedicaron su vida a luchar por los derechos de primera generación, las que con posterioridad influirían en el ambiente universitario: Harriet Taylor (1807-1858), Virginia Wolff (1882-1941) y Betty Friedan (1921-2006).
- Literatas en cuyas obras proclamaron los derechos civiles de las mujeres, suscitando a posteriori un cambio estructural en las universidades a nivel mundial con la entrada de las mujeres al contexto universitario, por tanto la obra creada en tanto reflexiones que impactan en el pensamiento de la época, como por su propia acción: Cristine de Pizan (1364-1430), Olympe de Gouges (1745-1793), Mary Wollstonecraft (1759-1797), Flora Tristán (1803-1844), Alexandra Kollontai (1872-1952) y Kate Millet, (escritora feminista estadounidense nacida en Saint Paul, Minnesota en 1934).
- Literatas y profesoras universitarias en cuyas obras se abarcaron temas políticos, académicos, científicos y económicos: Margaret Mead (1901-1978), Simone de Beauvoir (1908-1986), Cecilia Amorós (Filosofa y teórica feminista, nacida en Valencia, España en 1944), entre otras.

Sin dudas, el movimiento internacional que se estructuró a favor de las mujeres no tuvo la misma trayectoria en unos países u otros, en tanto las luchas

por los derechos adquieren diversas connotaciones, pero sus avances sirvieron como sustento ideológico a los movimientos que se han ido gestando en diversas épocas y contextos, cuyos impactos se han hecho sentir en el espacio universitario. El feminismo es considerado indistintamente tanto como proyecto intelectual como político. En los 70s el movimiento feminista reflejó el malestar que sentían las mujeres de los países desarrollados de Europa y de Norte América, éstas mujeres a través de protestas públicas denunciaban el menosprecio y las desigualdades del que eran víctimas, tanto para la vida política, como la vida económica y social; así mismo exigieron igualdad de oportunidades en el ámbito de la política, en lo laboral, en lo profesional, así como en el ámbito privado (familiar y sexual).

La relación del movimiento feminista de ésta época con las universidades fue muy estrecha, ya que varias feministas eran profesoras universitarias, extendiendo e impactando a través de la docencia y el curriculum oculto con sus ideas en las aulas, en tanto su objetivo fue la inserción de mujeres al campo científico, hasta ese momento dominado por profesores universitarios en una fuerte cultura androcentrista legitimada y cuyas bases se reproducen contradictoriamente por ambos.

El feminismo como movimiento social pierde relevancia en los 80s, pero su declive político no ocasionó que su producción teórica disminuyera, ya que como

sostiene Gomáriz (1992), es a partir de los 80s cuando se origina la institucionalización académica de los estudios de género, lo que ocasionó un aumento significativo de investigaciones y publicaciones de estos temas, cuyos rechazos y aceptaciones han transitado por diversas etapas según países y contextos.

Los estudios de la mujer como objeto de investigación surgen como rama académica del movimiento feminista en la década de los 60s, a este momento se le conoce como la segunda ola del feminismo (la primera termina a finales del siglo XIX con el movimiento sufragista), el ingreso masivo de mujeres a espacios universitarios da lugar a espacios de aprendizaje reflexivos, de construcción y debate, tanto del conocimiento científico, como del status de ser mujer en la vida cotidiana.

Gamba (2008), sostiene que uno de los objetivos de la rama académica del feminismo es demostrar que el saber y la cultura no son neutros ni objetivos, ya que son construcciones humanas y, por lo tanto, se encuentran íntimamente relacionados con los procesos económicos, sociales e históricos. El feminismo se hizo cargo de visibilizar que los discursos y los saberes están contruidos desde un poder hegemónico masculino, pero presentados al resto de la sociedad como discurso de carácter universal a lo que le denominaron androcentrismo.

Para la década de los 80s comenzaron a gestarse críticas a una perspectiva única de los estudios de la mujer, se argumentó entre otros puntos que se estaba produciendo conocimiento sólo desde las mujeres sin incluir una perspectiva más abarcativa y, por lo tanto, habían caído en lo que tanto habían señalado las mujeres a los hombres. Se redefine el campo como los Estudios de Género, para hacer alusión a que no se puede hacer referencia a la feminidad sin la masculinidad y vice-versa, ya que ambos pertenecen a un mismo y único sistema de referencia y relaciones.

Gamba, sostiene que el género como categoría social, es una aportación teórica reveladora, cuya función analítica surge para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, resaltando la noción de multiplicidad de identidades. Así, por ejemplo, afirma que lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica, donde ambos no solo se refieren al sexo de los individuos, sino a las conductas consideradas femeninas o masculinas y nos aporta el sustento teórico del concepto género al argumentar que es gracias al feminismo contemporáneo que se analiza como categoría analítica para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres.

Para Barbieri (1990), los sistemas de género pueden ser entendidos como conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómico-fisiológica y que

dan sentido a las relaciones entre personas sexuadas, Barbieri nos lleva a la reflexión de la importancia de la cultura, ya que a partir de ella se elabora la diferencia sexual anatómico-fisiológica. La inglesa Joan Scott (1996), realiza una importante aportación al desarrollo teórico del género, al sostener que la definición teórica de género se desarrolló como categoría analítica y crítica de la sociedad e involucra dos proposiciones "...el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, y el género como una forma primaria de relaciones significantes de poder" (Scott, 1996, p. 286).

Scott, promueve las investigaciones que se realizan desde la perspectiva propuesta por ella, ya que según la autora, proveen la decodificación de los significados que las culturas otorgan a la diferencia entre los sexos y, al mismo tiempo, dota al investigador de comprensión de cómo esos significados impregnan las complejas conexiones que existen en las formas de interacción humana.

Con las aportaciones teóricas de los autores y las autoras antes citados (das) podemos argumentar que:

Los estudios de género no se refieren a lo femenino o lo masculino, ya que no se refiere al sexo de los individuos, sino a las conductas consideradas femeninas o masculinas. En este contexto, la categoría puede entenderse como una

explicación acerca de las formas que adquieren las relaciones entre los géneros, en las que el impacto del patriarcado como modelo económico, político y cultural signó toda una lógica de funcionamiento de los sistemas sociales, cuyas asimetrías no han favorecido de forma particular a las mujeres.

Este estudio privilegiará esta perspectiva en el contexto de las relaciones sociales que se estructuran en el espacio universitario.

Por lo anterior, el abordaje del tema constituye un avance de suma importancia para explicar la situación de las mujeres, también es cierto que resulta insuficiente para comprender procesos que se estructuran en la organización social y cultural de la sociedad, desde una hegemonía androcéntrica en todos los niveles económico, educativo, político, cultural y social del hombre sustentado de una base patriarcal<sup>1</sup>, que no debe ser comprendida de forma ahistórica, sino situada en la justa dimensión de la dinámica que tiene lugar en los sistemas sociales contemporáneos.

Para avanzar teóricamente en lo que se entiende por cultura institucional de la equidad de género en el contexto universitario, Marta Lamas (1996), sostiene

---

<sup>1</sup> De Base Patriarcal: concepto de construcción propia, utilizado para hacer alusión a los mecanismos de producción y reproducción de la hegemonía ideológico-cultural masculina, así como al poder de dominación, discriminación y exclusión social utilizado a hasta nuestros días a favor del y por el hombre en detrimento de la mujer.

que en los años setenta el feminismo académico anglosajón impulsó el uso de la categoría género con el objetivo de diferenciar las construcciones sociales y culturales del ámbito de la biología, según Lamas, las académicas perseguían dos objetivos: el político, el cual fue sustentado en base a distinguir que las características humanas aceptadas como femeninas se adquirirían por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, por lo tanto, no se daban de manera natural a su sexo, y dos, el objetivo científico que es comprender la realidad social.

En cuanto al contexto universitario contemporáneo, la cultura institucional universitaria de la UAS, al igual que en el resto de las universidades nacionales y de otros países es similar en tanto institución, así lo demuestran diversos estudios realizados en distintos países por Bustos Romero y Blázquez Graf, (2003); Lagunas, Negri y Palermo, (2002); Di Liscia y Rodríguez, (2002); Ozonas, Bonnacorsi y López, (2002); Fioretti, Tejero y Díaz, (2002), poniendo en evidencia que en el contexto universitario existen y se desarrollan cotidianamente inequidades de género.

Ello puede ser traducido desde diversas dimensiones, tales como las desigualdades numéricas en cuanto a la ocupación de puestos de mayor jerarquía y salarios; entre otros aspectos, destacan los estudios de García, (2004), Bustos, (2003), Buquet, entre otras(os), (2006), poniendo de manifiesto que los hombres

están altamente mejor posicionados que las mujeres. No solo se podría sustentar esto desde lo numérico en tanto igualdad de salarios, podría estar escondiendo desigualdades reales, toda vez que sobre las mujeres descansa el cuidado y protección de la familia, por lo que en condiciones de enfermedad o cuidados especiales es ella la que prioriza el ámbito privado por encima de lo público, en este caso su labor universitaria.

El concepto de igualdad de género surge de sólidas bases, a decir la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Convención para la eliminación de todas formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW) puesta en marcha en 1979, la Convención de Belém do Pará, Brasil, aprobada en 1994, la Plataforma de Acción de la IV conferencia para las Mujeres en 1995, la Ley del Instituto Nacional de la Mujeres en 2001, la Ley para la Igualdad entre hombres y mujeres aprobada en 2006 y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia en 2007, entre otras.

Este marco jurídico sustenta nuestras concepciones de que todas (os) somos iguales en todos los aspectos, ya sean estos políticos, sociales, económicos, educativos, jurídicos y culturales. Sin embargo, la realidad en la que vivimos dista mucho de ser así, las desigualdades —que terminan en inequidades— de las que son objeto las mujeres en nuestro país, va a depender

en gran medida del contexto social, económico, étnico, político, educativo y cultural de cada mujer.

Para abordar la equidad de género en el contexto universitario debe partirse de la defensa del derecho de igualdad entre mujeres y hombres, lo que significa abolir la discriminación entre ambos sexos, la equidad de género consiste en estandarizar las oportunidades existentes en la universidad (ocupación en los principales puestos jerárquicos) de manera justa para ambos sexos, así mismo el desarrollo académico y los recursos económicos, políticos y sociales deberán ser asignados de forma simétrica. Las condiciones legales de las universidades públicas mexicanas cuentan con sólidas bases jurídicas para alcanzar una equidad de género, sólo que el patrón de base patriarcal en que están inscritos la mayoría de los académicos y algunas académicas, no han permitido que el avance hacia la equidad sea más expedito y a la velocidad, ritmos y resultados que se precisa.

En la actualidad la Universidad Autónoma de Sinaloa realiza importantes esfuerzos dirigidos a la equidad de género, centrados básicamente a través de las funciones que desarrolla su Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y hombres en la UAS. El (CPGIMH-UAS) como unidad académica será analizada en otro acápite donde se argumentará en particular todo el marco general en el que se sitúa lo relativo a la construcción de una equidad de género.

En cuanto a la función social de las universidades en México, de modo general se puede afirmar que el objetivo primordial de las universidades ha sido el de formar profesionales capaces de ejercer su profesión, (en un futuro a mediano plazo) con un alto nivel de eficacia y eficiencia. La era de la globalización en la que nos tocó vivir obliga a poner nuestra mirada en la educación superior de las economías más avanzadas y, con ello, somos testigos de que la función social de las universidades cambia rápidamente. Su implicación en la sociedad del conocimiento adquiere una importancia preponderante en la medida en la que asume una función creciente como agente activo en la generación de la riqueza basada en el conocimiento. Bustos (2008), asevera que son seis las razones por las que la educación superior juega un papel estratégico en el desarrollo de su nación.

- 1) Es la primordial responsable en la formación de alto nivel académico de sus recursos humanos.
- 2) Los servicios educativos del nivel superior son claves en la reproducción extendida de las comunidades científicas, disciplinares o profesionales de las sociedades nacionales.
- 3) La formación del personal docente del resto del sector educativo se lleva a cabo en las instituciones de educación superior.

- 4) Los egresados de las instituciones de educación superior, en un mayor porcentaje los de posgrado, son los que realizan buena parte de la investigación científica, tecnológica o humanista en las instituciones.
- 5) Gran parte de la investigación científica-tecnológica o humanista que realizan las instituciones de educación superior suele estar dirigida a abordar los problemas públicos nacionales.
- 6) Existe certeza empírica de que los recursos humanos altamente calificados, propician situaciones de innovación y contribuyen a incrementar la productividad (Bustos, 2008, p.26).

A nuestra consideración, existe una razón más por las que la educación superior juega un papel estratégico en el desarrollo de su nación, ésta bien podría ser la séptima razón “la equidad de género, en el contexto universitario”.

La equidad de género en el contexto académico debe consolidarse de forma transversal, entendiendo a la transversalización de género como estrategia necesaria para incorporar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en todas las áreas de la vida social universitaria. El papel que juega la cultura institucional en la producción y reproducción de inequidades entre las y los académicos (as) es primordial y sin la voluntad, individual y colectiva de los y las académicas (os) para reconstruir los esquemas de pensamiento, ideológicos,

funcionales, y de actuación, los que se erigen en sustentos básicos para fomentar el cambio que necesitan las universidades hacia la equidad de género.

La implementación de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior debe mostrar que la retórica institucional se convierte en acciones afirmativas y cuyos resultados pueden probar que se tiene incorporada la perspectiva de género en todas sus estructuras con el objetivo de cambiar la cultura institucional de base patriarcal imperante en la UAS, pero ¿qué significa la institucionalización de la perspectiva de género?

En el año 2000 se celebró la Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y El Caribe, en éste marco la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), presentó un escrito en el que se define y delimita por proceso de institucionalización del enfoque de género en él se establece que:

“la institucionalización de un enfoque teórico-metodológico, como es el del género, se refiere al proceso a través del cual las prácticas sociales asociadas a éste se hacen suficientes regulares y continuas, son sancionadas y mantenidas por normas y tienen una importancia significativa en la estructura organizacional y en la definición de los objetivos y las metodologías adoptadas por una institución” (CEPAL, 2000, p.5).

La institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior a partir de este concepto se puede concebir como la creación y

apropiación de cánones estables, donde las normas, costumbres y hábitos de comportamiento (prácticas sociales) se encuentran de manera estable y en caso de romper y/o no atender al derecho de igualdad entre hombres y mujeres existen y se aplican sanciones establecidas y acordadas por la comunidad universitaria.

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), aplica un programa de cultura Institucional a la Administración Pública Mexicana, dentro del Plan de Desarrollo 2007-2012, con la finalidad de reforzar y consolidar una nueva Cultura Institucional con perspectiva de Género, el INMUJERES sostiene que la incorporación verdadera de la equidad entre hombres y mujeres requiere de una transformación sistemática de la actual práctica cultural institucional, cuya reorganización impacte las formas de trabajo, las prioridades, estrategias, metas y objetivos de la institución.

Coincidimos con la postura del INMUJERES al sostener que la incorporación de la cultura institucional con perspectiva de género, sólo se alcanzará a partir de modificar nuestras leyes, normas, políticas y presupuestos, por lo tanto, se propone que para analizar a la UAS, deberá realizarse a partir de nuevos métodos de interpretación y análisis de los problemas sociales institucionales desde la perspectiva del género, estamos hablando pues de incorporar políticas que devengan en una verdadera equidad entre hombres y mujeres y erradicar con ello la discriminación por cuestiones de género.

El INMUJERES (2002), propone que para poder sostener la puesta en marcha y el éxito del Programa Institucional con Equidad de Género se necesita de ciertos requisitos a decir:

- a) Demostración de una disposición al cambio, que se traduce en voluntad y compromiso político.
- b) Formulación de políticas, leyes, normas y acciones específicas de intervención para hacer posible el logro de relaciones equitativas.
- c) Desarrollo de instrumentos técnicos y metodológicos capaces de incorporar esta nueva perspectiva en la planeación, seguimiento y evaluación.
- d) Innovar en las estructuras administrativas y de gestión
- e) Sensibilizar y capacitar sobre el impacto diferenciado de la gestión gubernamental en hombres y mujeres.
- f) Disposición de recursos económicos suficientes para la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas institucionales internas, así como públicas de equidad de género (pp.16-17).

Requisitos que le son necesarios en la implementación y desarrollo de la cultura institucional con perspectiva de género en la UAS, a decir son los que

actualmente se implementan y desarrollan por el Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre mujeres y hombres de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Para continuar con la elaboración del concepto de Cultura Institucional con perspectiva de Género citamos a Palomar (2009), la autora propone conceptualizar a la Cultura Institucional de Género en las IES como “fenómeno discursivo susceptible de ser leído como un texto compuesto de signos, pero también de prácticas (p. 59). La postura de partida ciertamente tiende a integrar ambas posturas situadas en los inicios de este trabajo.

Desglosando el término para su análisis desde la postura de Palomar (2009), se toma el orden discursivo desde la postura de Mumby y Stohl (1991), éstas autoras sostienen que el orden discursivo construye las identidades de los individuos en su enfrentamiento habitual con las exigencias sociales, así mismo, es un sitio de poder que produce subjetividad e identidad de forma específica; en cuanto a las prácticas discursivas de género Palomar (2009), afirma que además de proveer un contexto para el ejercicio del poder sustentado en la diferencia en el seno de las Instituciones de Educación Superior (IES), también se desempeñan como una forma de disciplina que, con un particular régimen de poder y de saber, constituye a los miembros de la comunidad de una manera particular.

En cuanto al discurso y las reglas, se convierten en régimen de verdad institucional, a través del cual los integrantes de las IES son simultáneamente objetivados y reconocidos entre sí como personas, con esta postura se puede analizar las implicaciones del género en la cultura institucional de las IES sostiene palomar (2009), debido a que “pone acento en el juego interconstitutivo del orden discursivo de género y las identidades colectivas y subjetivas, y porque propone como indisolublemente vinculados, la experiencia y el lenguaje” (p.60).

*Conceptualizamos a la cultura de la equidad de género en el contexto universitario (UAS) como:* patrón de significados incorporados a las formas simbólicas, de los y las docentes universitarios, entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos que han sido naturalizados por los y las integrantes de la institución universitaria, en virtud de las cuales las personas se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias, a través de un equilibrio de sus diferentes fracciones o partes. La igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en la UAS forma parte de su dinámica cultural habitual, existen sanciones establecidas y aceptadas por los órganos de gobierno en caso de romper y/o no atender al derecho de igualdad entre hombres y mujeres en la UAS, por lo que es reconocida a nivel nacional como institución educativa donde la Equidad de Género es uno de los principales objetivos de la institución.

Esta definición de *la cultura de la equidad de género en el contexto universitario* de la UAS elaborada para éste trabajo, pone de manifiesto la corresponsabilidad de mujeres y hombres académicas (os), de cambiar la situación que hasta el día de hoy, les es favorables a los académicos varones, (mejores salarios, en su mayoría ocupan los puestos administrativos de mayor nivel en la UAS y otras inequidades no visibles). Además, hacemos alusión al tema de los derechos a la equidad como un valor para ambos sexos en los marcos institucionales universitarios en un contexto de modernidad.

## CAPITULO II

### LA CULTURA INSTITUCIONAL CON ENFOQUE DE GÉNERO EN LA PRAXIS UNIVERSITARIA: CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

#### 2.1. La Educación Superior en México

La historia de la formación académica entre mujeres y hombres a nivel superior en el contexto internacional, lo mismo que en México, ha transitado por caminos diferentes, proceso que no ha sido suficientemente documentado desde la perspectiva de género, por lo que la información vertida en este apartado habla de sus características en general.

Garritz (1992), sostiene que la educación superior en México se estableció en 1551 por mandato del rey Carlos V de España, quien instaura en México la Real y Pontificia Universidad de México, en ella se formaron los naturales e hijos de españoles, bajo contenidos temáticos análogos a la universidad de Salamanca; entre las asignaturas que se impartían estuvieron las de teología, filosofía, derecho y medicina. En cuanto a la ubicación geográfica en provincia mexicana, en San Luís Potosí, Puebla y Guadalajara se impartieron cursos avanzados en estudios universitarios, solo que para graduarse, los alumnos (hombres) tenían que trasladarse a la ciudad de México.

Hablar de la educación de la mujer en México bajo el enfoque de los estudios de género, se hace necesario al señalar ciertos mecanismos que han estado presentes en la educación de ellas a nivel mundial, los mecanismos culturales a los que nos referimos son: represión, invisibilización llegando hasta el ocultamiento de las mujeres. Dichos mecanismos fueron y son (en menor medida en la actualidad) fuertes pilares de orden patriarcal, encontrado fuerte apoyo en las familias y en la educación, sea esta formal o informal.

En el siglo XVI la educación que recibían las mujeres aseguran Valera y Villagrán (1996), se consideró una educación rústica, la cual podían tomar en una casa particular convertida en “escuela” asentando sus bases en la cédula real de 1601 y/o en conventos, ello dependería según su clase social, como elementos comunes de educación en ambas “instituciones” prevalecían los principios religiosos y morales, los cuales, asegura Tuñón (1987), regía el comportamiento en la familias, en cuyo seno, se tuvo la firme creencia de que la mujer no necesitaba de muchos conocimientos, ya que sus funciones se limitaban a la procreación y al buen funcionamiento de su casa y, por ende, de la familia.

Por su parte Galván y López (2008), sostienen que mientras que los niños iban a la escuela y en ella se les preparaba para la vida productiva, las niñas eran atendidas por las “amigas”, las cuales eran señoras en su mayoría viudas, su responsabilidad consistía en enseñar doctrina cristiana, costura y formas de

comportamiento, sólo algunas de estas “amigas” enseñaban a leer, pero ello era considerado un extra a su labor y, por lo tanto, su servicio era más costoso y más valioso entre las familias económicamente poderosas. Camarena (2006), asegura que Sor Juana Inés de la Cruz asistió a la casa de estas amigas en compañía de su hermana mayor, donde ella aprendió a leer y a escribir.

Según Josefina Muriel (1987), en la Nueva España del siglo XVIII, no se creía necesaria la educación formal de la mujer, los conventos de monjas admitían a niñas y les enseñaban a leer y a escribir, así como labores domésticas. Y fue hasta la tercera década del siglo XVIII que un grupo de vascos se unieron para dar respuesta a este vacío, ya que consideraron a México como su patria, en 1732 cincuenta miembros tomaron el acuerdo de fundar el Real Colegio de San Ignacio de Loyola para niñas naturales y oriundas de las vascongadas, y de cualquier otra raza española, amparando también a las viudas e hijos (Muriel J., 1999, pp. 32-73). Con éste gran acontecimiento en la Nueva España la juventud femenina tuvo la posibilidad de contar con una educación formal igual a la que recibían los varones de su época.

Arredondo (1998), afirma que en los primeros años del México independiente, a las mujeres dedicadas a la enseñanza se les seguía llamando “amigas” concepto que cambia por el de preceptoras, maestras y/o profesoras hasta mediados del siglo XIX.

Entre los primeros planteles para la formación de maestras según Galván y López (2008), se encuentra el de Escuela para Señoritas fundado en 1861; para 1869 se puso en marcha la educación secundaria para mujeres y en 1890 se funda la Escuela Nacional de Profesoras.

En los inicios de los años 30s del siglo pasado, las maestras y maestros sufrían inestabilidad laboral con sueldos muy reducidos, estas inconformidades sentaron bases organizativas en la historia del sindicalismo en México al servicio de la enseñanza básica; Partida (2004), asegura que el sindicato se concretiza hasta 1932, cuando surge la Confederación de Maestros (CMM), en 1934. Durante 1936 surge la Liga de Trabajadores de la Enseñanza (LTE), en ese mismo año nace la Confederación de Trabajadores de México (CTM) a la que se afiliaron numerosos maestros y maestras a lo largo y ancho de país, dando origen al sindicato de Trabajadores de la enseñanza de la República Mexicana (STERM).

Las organizaciones creadas se vieron inmersas en disputas políticas, debido a que representaban bolsas de votos para partidos políticos, para 1943 se asume como Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) aglutinando las organizaciones magisteriales, sindicatos, federaciones y confederaciones magisteriales, entre 1946 y 1949 asegura Cortina (1989), el SNTE agrupa al 40% de los y las profesoras (es) públicos de México, siendo este el único sindicato que continua aumentando cada vez más el número de afiliados,

ello debido a la protección del partido dominante de la época el Partido Revolucionario Institucional (PRI).

El SNTE fue el brazo fuerte del PRI y lo apoyaba tanto con recursos humanos como financieros. Cortina R. (1989), relata que en un mitin político realizado en 1981 el SNTE participó con 50,000 personas en apoyo al ex-presidente Miguel de la Madrid, éste les devolvió el favor y entre otros muchos beneficios afirma la autora citada, otorgándole al magisterio la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta es la magnitud del corporativismo en México, cuya cultura de base patriarcal, si bien había permitido que las mujeres estudiaran y habiéndose convertido en mayoría en sector normalista, los líderes sindicales de dicha organización, así como sus beneficios políticos a nivel nacional serían y son para los varones del SNTE, al respecto Regina Cortina (1987), afirma:

“...aunque existe una “situación de igualdad” para las mujeres dentro de la base magisterial, ésta tiene poco acceso a los puestos de poder y liderazgo, así como a los cargos directivos en la Secretaría de Educación Pública. Es evidente que la organización política de la mujer dentro del sindicalismo es una de las únicas posibilidades de corregir esta situación que se sigue manteniendo desde la época cardenista” (p.4).

Sandoval Flores (1997), realizó una investigación al respecto, y asegura, que a pesar de que las mujeres son el sector mayoritario, no existe una

correlación que les permita tener un porcentaje equitativo en los cargos de dirección en su sindicato, ya que al interior de ellos existen claras limitaciones a su participación debido básicamente, por discriminación a su sexo, lo que las ha llevado sólo al desarrollo para su escuela o para su zona, donde sus compañeros varones “les han permitido la conducción de dichos espacios” (p. 271).

En la actualidad la vida sindical de la Secretaria de Educación Pública poco ha cambiado y aunque la maestra Elba Esther Gordillo es la presidenta nacional del SNTE y una de las personas más influyentes de la política mexicana, quien en 1989 sustituyó a Carlos Jongitud convirtiéndose en la lideresa del SNTE por decisión del entonces presidente de la Republica Mexicana Carlos Salinas de Gortari, se hace preciso plantear aquí entonces ¿con el posicionamiento femenino en estructuras como el SNTE se podría afirmar que se están produciendo modificaciones en función de la inequidad de género en niveles decisores y sus correspondientes subestructuras dependientes?.

La respuesta a tal interrogante resulta interesante, al consultar su página electrónica, la que declara que el comité nacional del SNTE se conforma en abril de 2012 por 24 varones que significa el 68.58% y 11 mujeres que representan el 31.42%, lo que significa que a pesar de que cuantitativamente resulta un incremento significativo de la fuerza femenina, las mujeres siguen siendo

segregadas, ya que existen poco más de dos hombres por cada mujer formando parte del comité nacional del SNTE.

Si sólo fuese un problema eminentemente numérico, la solución sería de esta naturaleza; sin embargo, estamos en presencia de un fenómeno mucho más complejo en el que es una cultura de base patriarcal, la que ha seguido legitimando inequidades en una época en la que desde hace mucho se debían haber removido.

La segregación por su condición de género de las maestras en la educación básica del sistema educativo mexicano es un fenómeno que se sigue presentando a pesar de todas las leyes aprobadas en su contra, ¿Hasta cuando se sostendrá y reproducirá? ¿Qué cambios sociales se requieren para alcanzar la equidad de género?

La historia y el contexto actual de la educación superior no distan mucho de lo ya descrito de la educación básica en nuestro país, México cuenta con un largo y doloroso camino, en 1833 por decreto presidencial se sustrajo la educación de manos del clero, quedando su organización a cargo del gobierno que dirigía Valentín Gómez Farías, este presidente ordena el cierre de la Real y Pontificia Universidad de México, y en su lugar, surgen los Establecimientos de Estudios Superiores, y fue desde entonces, según Valadéz (2003), que se planteó la

posibilidad de la autonomía de las universidades, pero aún, a esa posibilidad le faltaba un largo camino que recorrer, ya que la universidad fue suprimida en 1857, bajo la presidencia de Ignacio Comonfort, y en 1858 Félix Zuloaga la restaura. Numerosos acontecimientos en México, a decir la guerra contra Estados Unidos en 1847, la invasión francesa 1861-1864, frenaron el avance de la Educación Superior.

Con el gobierno de Benito Juárez emanado de la Revolución mexicana, asegura Talavera (1973), se inicia la construcción de un extensivo sistema de educación popular; prueba de ello fue la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal y territorios, la cual entra en vigor el 2 de diciembre de 1867, esta ley representó toda una transformación del sistema educativo mexicano, ya que se instituye que la educación es gratuita y obligatoria (en los niveles básicos). Además, bajo el amparo jurídico de ésta ley, se funda la Escuela Nacional Preparatoria como columna vertebral de la nueva organización educativa, para dar inicio al proyecto positivista en México, el objetivo de este propósito fue según Alvarado (1994):

“Mediante una educación impartida por igual a todos los mexicanos, esto es, mediante un fondo común de verdades rigurosamente sometidas a la comprobación del método científico, [...], se lograría unidad de conciencia entre los mexicanos, paz espiritual, concordancia ideológica que, a su vez, serviría de base al orden político y finalmente al progreso material” (p.143).

La Escuela Nacional Preparatoria inicia sus actividades en febrero de 1868, y fue hasta 1907, sostiene Córdova (2005), que se registra el primer caso de una estudiante mujer en estas escuelas.

Galeana de Valadés (1990), sostiene que el 24 de agosto de 1887 egresa de la Escuela Nacional de Medicina, Matilde Petra Montoya Lafragua, quien aprueba satisfactoriamente el examen teórico, y, a la mañana siguiente, el ejercicio práctico, convirtiéndose así en la primera mujer médica mexicana.

En 1898 egresa la primera abogada y en 1909, la primera dentista, asevera Barceló (1997). La presencia femenina en las universidades mexicanas, ha sido y es paralela con la situación internacional, donde las mujeres son relegadas al ámbito privado por una función subsumida solo a la afectividad, negándoles toda capacidad analítica e inteligencia para funciones públicas, sustentada desde una racionalidad androcentrista multiplicada infinitamente a través de los siglos.

En México la institucionalización, científicidad y autosuficiencia de la universidad tiene sus orígenes en 1881, cuando Justo Sierra presenta a la cámara de diputados un proyecto de ley, cuyo objetivo sostiene Marsiske (2001), fue restablecer en México una universidad que fomentara y creara su propia ciencia, capaz de luchar por la autosuficiencia científica y tecnológica, objetivo que alcanza

siendo secretario de Instrucción Pública en 1910, bajo la etapa final de la presidencia de Porfirio Díaz.

El 22 de septiembre de 1910 se instauró la Universidad Nacional de México, en el marco de los festejos del centenario de la Independencia Nacional, y de acuerdo con Cosío (1990), "...de manera expresa se faculta a las mujeres para ingresar a las escuelas profesionales" (p. 222), pero por esa época, fueron pocas las mujeres que se atrevieron a realizar estudios superiores, siendo éstas las primeras en romper los estereotipos sexuales que en ese tiempo regían, Barceló (1997), sostiene que "...la escuela jugó un importante papel en ese sentido, pues a la vez que transmitió la ideología patriarcal, permitió que un buen número de mujeres pudieran prepararse para el trabajo. Así fue que en esa época aumentó el número de maestras y se graduaron algunas abogadas, médicas y dentistas" (p. 100).

En ese mismo conmemorable e inolvidable año de 1910 estalla la Revolución Mexicana, acontecimiento del cual según Garciadiego (1996), la universidad Nacional logró salir más fortalecida, ya que la revolución presionó a la Universidad a desarrollar un proyecto de educación superior, que hiciera viva la tradición cultural de toda la nación, y, desde entonces, la nación mexicana asume a la Universidad Nacional como la universidad de todos los mexicanos.

La nueva constitución de 1917 desaparece a la Secretaría de Instrucción Pública y con ello la Universidad Nacional queda bajo la responsabilidad del Departamento Universitario y de Bellas Artes del Poder Ejecutivo Federal, los y las estudiantes, afirma Córdova (2005), tuvieron que enfrentar una nueva realidad, lejos quedó la paz porfiriana a la que se habían acostumbrado y como resultado de la lucha armada su presente se vio marcado por la inseguridad social, y una gran crisis económica. La autonomía de la Universidad Nacional fue promulgada en junio de 1929, pero asegura Marsiske (2001), que dicha disposición legal quedó vigente hasta 1933.

Terminada la revolución en 1920, México entra en un período de estabilidad política, el fin de la lucha armada permitió que algunas instituciones educativas se convirtieran en estatales, entre éstas fueron, según Baltasar (1978), la Universidad de San Nicolás de Hidalgo en 1917; la Universidad de Sinaloa en 1918 (para las autoridades educativas y legislativas del gobierno del Estado de Sinaloa la UAS nace en 1873); la Universidad de Yucatán en 1922, la Universidad de San Luis Potosí 1923, la Universidad de Guadalajara 1924; la Universidad de Nuevo León 1933; la Universidad de Puebla en 1937 y la Universidad de Sonora, en 1934.

En 1921 afirma Marsiske (2001), se reforma la Constitución de 1917 con el objetivo de crear la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual se funda en ese mismo año, su primer secretario es José Vasconcelos; Álvaro Obregón se

encontraba como presidente constitucional de México y otorga un presupuesto sin precedentes a la tarea más importante de su gobierno: la educación. Entre los principales objetivos de la SEP se encontraron: la apertura de escuelas, la edición de libros, y la fundación de bibliotecas.

Entre los períodos presidenciales de Venustiano Carranza, Adolfo De la Huerta, Álvaro Obregón, Plutarco E. Calles, Pascual Portes Gil, Abelardo Rodríguez, Lázaro Cárdenas y Manuel Ávila Camacho, comprendidos de 1920 a 1946, la matrícula a la educación superior se incremento asegura Jiménez (2011), de 7 853 a 32 714, en este mismo lapso de tiempo nacen y crecen en México nuevas Instituciones de Educación Superior —el Instituto Politécnico Nacional y los Institutos Tecnológicos regionales, entre otros— pero la matrícula estudiantil se mantiene estancada, debido asegura el autor ya citado a una configuración del sistema educativo de tipo burocrático y corporativo, cual se caracterizó por una relación de subordinación con respecto a los designios de las burocracias estatales. La exclusión de la cual fueron objeto los y las mexicanas en edad de estudiar en 1940 fue: de cada mil sólo estudiaban 16 personas y fue hasta entrados los años 50s cuando la educación superior inicia un proceso de expansión.

En cuanto al ingreso de las mujeres a la educación superior, en el período comprendido entre 1940 a 1958 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), según el Anuario Estadístico (1940-1958), fue de 20.73% en 1940; el

18.26% en 1950 y el 17.62% (p.7), en 1958. Continuando con el análisis del período, Córdova (2005), sostiene que en 1940, de cada cuatro hombres existía una mujer estudiando en la UNAM, en 1950 y 1960 de cada cinco hombres, solamente una mujer se desempeñaba en el ámbito estudiantil en la UNAM.

Para 1977 la matrícula de mujeres y hombres estudiando educación superior se correspondía, según la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES, 1977), de la siguiente forma: el 27.3% fueron mujeres y el 73.7% hombres, como se puede observar la proporción es de 4 a 1, la situación de las mujeres en la educación superior de 1977 fue similar a la de 1940, lo que sitúa márgenes fijos en un considerable período de tiempo.

Para 1980 el porcentaje de las mujeres, en comparación con sus compañeros varones estudiando licenciatura se incrementa al 30% y para 1984 pasa al 32% (ANUIES, 1984). En la década comprendida de 1980 a 1989 las mujeres pasan a ocupar el 34.38% respecto a los varones estudiando licenciaturas en las universidades e institutos tecnológicos de México (ANUIES, 2003).

A partir de la segunda mitad de la década de los ochenta las universidades públicas y todo el pueblo mexicano, se vieron implicados en los cambios económicos del país, a decir, el ingreso del acuerdo General de Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), en los años noventas, la entrada al Tratado de

Libre Comercio de América del Norte (TLCAM) y en mayo de 1994, México se integra a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), estos impactaron y cambiaron todos los ámbitos de la vida nacional, entramos pues a la adopción impuesta del neoliberalismo, el cual ha concentrado en unas cuantas manos la riqueza del país.

Para el año 2000 el porcentaje de mujeres inscritas a nivel superior es de 47% y en el 2003 aumenta a 48.72%, la mayor presencia de las mujeres se encontró en la áreas de Educación y Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Administrativas respectivamente, en ese orden, según la ANUIES (2003).

Para el 2006 reporta la UNAM, Buquet y otros (2006), que su porcentaje respecto a las licenciaturas quedó así: 51% (85 966) mujeres y 49 % (81 618) hombres, en cuanto al personal académico de la UNAM en el 2006 las y los autores ya citados aseveran que ésta se integró por 32 531 personas, de las cuales 13 229 son mujeres (40.7%) y 19 302 son hombres (59.3%).

En el año 2009 el periódico “La Jornada” da a conocer que “La presencia general de la mujer en la UNAM se incrementó en 2 puntos porcentuales, al pasar de 40.7% [...] al 51.5%” (p. 40), ésta información les fue proporcionada en entrevista a Ana Buquet, la entrevistada manifestó que el dato corresponde a

todos los niveles educativos que oferta la UNAM. En cuanto a la licenciatura, Ana Buquet aseveró que el 51.9% corresponde a las mujeres matriculadas en dicho nivel, otro dato importante vertido en la entrevista, es que por vez primera en la historia del posgrado en la UNAM, el 50.2% de su población estudiantil son mujeres. En cuanto al personal académico la entrevistada aseguró que la planta académica universitaria fue de 34 512 y corresponde el 42.2% a las docentes, lo que significa que de cada 100 maestros, existen 73 mujeres académicas.

Al término del artículo periodístico antes citado, la doctora Ana Buquet realiza una serie de consideraciones con las que concordamos, ellas son: el hecho de que caminar hacia la equidad de género en las Instituciones de Educación Superior, requiere de tiempo, dedicación y sobre todo de buena disposición y sensibilidad de quienes las administran; las áreas con mayor inequidad que presenta la UNAM, son similares a las de la UAS, entre ellas se encuentran: desigualdad en estructura jerárquica universitaria (ocupada en su mayoría por hombres); violencia de género en algunos espacios laborales; lenguaje sexista cotidiano, los mismo que en el marco jurídico, entre otras desigualdades.

En cuanto a la planta docente de la UNAM en los años 70s y a consecuencia de la masificación de la educación superior, aunado al proyecto de modernización de la universidad y a su ya eminente descentralización, se origina la incorporación de las mujeres a la docencia en la UNAM.

Según Kent (1986), en 1960 la planta de docentes en la UNAM porcentualmente se constituyó de la siguiente forma: el 14% de mujeres y 85% de varones; para 1970 las mujeres representaron el 23% de la planta docente y los hombres el 77%; en 1982, el 27% fueron mujeres en relación con el 73% de varones. En el año 2005 Buquet (2006), afirma que el personal académico de la UNAM se totalizó en 32 531 personas, de las cuales el 40.70% fueron mujeres y el 59.30 % hombres.

El personal docente de 2007 a 2011 según fuente electrónica de la UNAM (2012), se integró así:

Tabla No. 2  
Personal docente en la UNAM de 2007 a 2011

Personal académico UNAM		
	Masculino %	Femenino %
2007	59	41
2008	58	42
2009	58	42
2010	57	43
2011	57	43

Elaboración propia a partir de los datos en:  
<http://www.planeación.unam.mx>

Si bien es cierto, tal y como se observa en la anterior tabla los porcentajes de igualdades por sexos en el personal académico se encuentran en relativa

equidad, está inclusión no se hace presente en el lenguaje de sus actores. El sexismo en el lenguaje es un fenómeno de observancia generalizada en las universidades mexicanas; actualizar el marco jurídico (contratos colectivos, leyes, reglamentos, etc.), para que no exista más el uso de formas genéricas debe ser objetivo prioritario de las autoridades universitarias, ya que el lenguaje androcéntrico en que actualmente están escritos la mayoría de los documentos jurídicos de las universidades, generan y reproducen la invisibilización de las mujeres, por lo tanto se sostiene que el uso del lenguaje androcéntrico es un claro factor que se resiste al cambio cultural a favor de la equidad de género en las universidades.

## **2.2. Surgimiento y ordenamiento institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa.**

Siendo nuestro objeto de estudio la Universidad Autónoma de Sinaloa, tal y como se ha mencionado ya en este trabajo, su fundación data de 1873, y los orígenes de esta máxima casa de estudios, son generados en la ciudad y puerto de Mazatlán, Sinaloa.

El Estado de Sinaloa en 1824 comprendió una figura legal diferente a la que se conoce en la actualidad, Padilla (2009), refiere que, el Poder Ejecutivo encabezado por Guadalupe Victoria expidió, el 31 de enero de 1824 una acta en la

que se instituyó el Estado interno de Occidente compuesto por las provincias de Sonora y Sinaloa, la ciudad el Fuerte fue declarada capital del Estado. El 28 de agosto 1826 y debido a las sublevaciones de los indios mayos y yaquis, los poderes del Estado fueron trasladados a Cósala.

Al interior del Congreso de Sinaloa se generaban tres diferentes posturas: una se pronunciaba por que la ubicación de los poderes debieran estar en Culiacán y, otros, en El Fuerte. La segunda; los procedimientos y elección de sus gobernadores, ya que en el período de 1824 a 1830, ocho personas ocuparon ese cargo y, la tercera; si se debían mantener o separar las provincias de Sonora y Sinaloa. Sobre este último punto se consultaron a los Ayuntamientos y debido a que la mayoría se pronunció a favor de la separación, se elabora el decreto, pero éste no prosperó, debido que ello implicaría una reforma constitucional, la cual no podía ser modificada hasta 1830.

Para 1827 afirma Padilla (2009), siendo gobernador Francisco Iriarte, los poderes del Estado fueron trasladados, primero, a lo que hoy es el municipio de Concordia y después al hoy municipio de El Rosario; tres años más tarde, en 1830, el gobernador Francisco Iriarte apoyado por la milicia de Culiacán, traslada nuevamente los poderes a Culiacán. La Legislatura del Estado Interno de Occidente envía una iniciativa para que fuese dividido en dos entidades, hecho que se suscitó el 18 de octubre de 1830 (<http://lacronica.culiacan>).

El 14 de octubre de 1830 asegura García B., y Algorri F., (2012), el Congreso de la Nación decretó que Sonora y Sinaloa quedarían separados, considerándoseles ahora a cada uno como Estados de la Nación, y el 30 de enero 1831 se llevó a cabo la elección para diputados que habría de integrar el primer Congreso Constituyente sinaloense.

El pensamiento liberal embrionario pero fuerte de algunos hombres y mujeres de finales del siglo XIX en México, es la cuna teórica de la UAS, quienes cansados del despotismo católico dieron origen a la hoy Universidad Autónoma de Sinaloa, esta institución educativa finca sus bases en el reconocimiento y el honor, como se analiza a continuación: El Congreso del Estado sostiene Berrelleza (1998), aprobó en honor a Antonio Rosales —general que vence a los invasores franceses en la batalla de San Pedro el 22 de diciembre de 1864— una ley para la creación del colegio: *Liceo Rosales* —hoy Universidad Autónoma de Sinaloa— con el decreto número 32 expedido en la ciudad de Mazatlán, en ese tiempo capital del Estado de Sinaloa, (entre 1859 y 1873 Mazatlán fue en varias ocasiones capital del Estado de Sinaloa), el 27 de diciembre de 1872 y publicado en el diario oficial el 22 de febrero de 1873, ese mismo año el Liceo Rosales abre sus puertas a las y los estudiantes.

La vida social en Sinaloa de 1854 a 1880 asegura Ortega (1993), fue dominada por unas cuantas familias, llamadas los “notables” (p.5), ellas poseían

las mejores tierras de cultivo, las minas, el comercio y a muchísimos trabajadores, quienes su única pertenencia era su fuerza de trabajo, a decir de las familias fueron: los “De la Vega, Verdugo, Almada, Martínez, de Castro y Gaxiola”, la población en general de Sinaloa se dedicaba al “cultivo del maíz y frijol, a la cría de ganado, a la industria de la transformación, la época sólo presentó un mínimo grado de desarrollo” (p. 212).

En 1871 llega a la gubernatura de Sinaloa uno de los hombres más cultos de Sinaloa, el licenciado Eustaquio Buelna, (nacido en Mocorito, Sinaloa) hombre de ideas liberales y amante del progreso de la educación del pueblo, quien desde el primer año en la gubernatura, asegura Olea (1985), apoyado por los diputados Gómez Flores, Escobar, Vizcarra, Coronado Izabal, Aurelio Ibarra, Sotero Osuna, Evaristo Valdez, Luis del Castillo Negrete y Juvencio Gómez, analizan la creación del Liceo Rosales; y el 27 de diciembre de 1872 y bajo el decreto número 32, se pacta la creación del Liceo Rosales (el nombre le viene del héroe de la Intervención francesa en Sinaloa, general Antonio Rosales).

Según Amezcua (1992), el decreto fue publicado el 2 de enero de 1873 en el Boletín Oficial del Estado, e inicio su funciones el 5 de mayo de ese mismo año. Los primeros alumnos inscritos al Liceo Rosales fueron, asegura Olea (1985), Carlos Salazar, Ignacio Barraza, Antonio Neda, Federico Gómez Flores, Mateo Magaña, Manuel Gómez Flores, Carlos Ferrer, Federico Pardo, Andrés

Vasavilvaso, José Siordia e Ignacio Guerrero. Para las inscripciones de agosto de 1874 se contó con un total de 39 aspirantes; de estas personas, afirma el autor anteriormente citado, 9 eran mujeres.

Para 1874, informa la universidad Autónoma de Sinaloa en su página electrónica, los poderes del Estado son trasladados a Culiacán y, con ellos, el Liceo Rosales es ubicado en la capital del Estado, el Liceo cambia su nombre a Colegio Rosales con fecha del 25 de marzo de 1874. Las carreras profesionales que ofertó, entre otras, fueron: ingeniero agrimensor, topógrafo e hidrográfico, abogado, contador (tenedor de libros), químico y profesor de educación básica ([www.uas.uasnet](http://www.uas.uasnet)). Entre los primeros catedráticos se encuentran, asevera Olea (1985), los ingenieros Luis G. Orozco, quien impartió matemáticas, además se desempeñó como prefecto, el profesor Honorato Díaz Peña impartió las clases de inglés y teneduría de libros, las materias que le fueron asignadas al Dr. Ramón Ponce de León fueron Física, Química e Historia Natural.

En el periodo comprendido de 1874 a 1881 asegura Sánchez (2000), la matrícula femenina en el Colegio Rosales representó el 12.39%, promedio considerado elevado comparado con el Distrito Federal, ya que según Días (1979), fue hasta 1880 que la “primera mujer se inscribe a un curso profesional” en el Distrito Federal (p. 117). Sánchez (2000), sostiene que las alumnas de esta época se inscribían al colegio Rosales sólo si, al mismo tiempo lo hacía su

hermano o hermana, y cita un ejemplo el de Teresa Ibarra quien se inscribió en 1874 junto con sus hermanos Rafael y Canuto Ibarra. Teresa Ibarra fue la primera mujer egresada de las aulas del Colegio Rosales el 8 de octubre de 1877 como preceptora de primeras letras, al día siguiente se gradúa su compañera Micaela Herrán (p.88).

Tabla No. 3  
Matricula por sexo del Colegio Rosales (1874-1881)

Año	1874	1875	1876	1877	1878	1879	1880	1881	
H	44	8	8	8	3	12	5	18	106=80.60%
M	5	4	4	1	1	0	0	0	15=12.39%
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>121</b>

Elaborada a partir de los datos obtenidos de Sánchez (2000, p. 87).

En cuanto a sus catedráticos Sánchez (2000), sostiene que de 1873 a 1882 su planta se conformo en su totalidad por hombres.

Tabla No. 4

Catedráticos del Colegio Rosales de 1873 a 1882

Nombre	Año	Nombre	Año
Ingeniero Luis G. Orozco	1873	Sr. José C. Michel	1881
Ingeniero Jorge R. Douglas	1878	Sr. Thomas G. Pico	1881
Ingeniero Antonio Moreno	1882	Sr. Antonio Fernández R	1881
Ingeniero Celso Gaxiola	1880	Sr. Adolfo Romero	1882
Dr. Ramón Ponce de León	1873		
Dr. Ruperto L. Paliza	1881		
Licenciado Benigno Frías	1882		

Elaborada a partir de los datos obtenidos de Sánchez (2000, p. 102).

Entre 1882 y 1895, la matrícula de las mujeres al Colegio Rosales, sostiene Sánchez (2000), apenas alcanzo el 8.33% lo que representa un total de 18 mujeres y todas ellas inscritas a la normal (en este tiempo perteneciente al Colegio Rosales), para 1895 el Colegio Rosales producía ya su planta docente, sin que en ella aparezcan aún las mujeres en funciones docentes.

Al término de su atropellada gubernatura, el licenciado Eustaquio Buelna Pérez, asevera Sánchez (2000), reaparece en la ciudad de México, desempeñándose como abogado, para 1886 se le nombro magistrado de la Suprema Corte de Justicia, cargo que desempeñaría hasta 1898. Acercándose las elecciones para gobernador de Sinaloa, Buelna le escribe a Porfirio Díaz

manifestándole su interés en ser gobernador nuevamente, pero este no lo apoyó, Buelna regresa a Culiacán en 1907 siendo gobernador su antiguo enemigo Francisco Cañedo, y “muere a los 75 años ante el olvido de la ciudadanía y la indiferencia del gobierno del Estado” (p.65).

Al respecto Olea (2009), escribe:

“Cuando Eustaquio Buelna murió, se cumplió el juicio de Michelet: El sol de los muertos es tan tibio que no marchita los laureles de los vivos... Vencido por la diabetes, acabó su vida ante los testigos... Miguel Gaxiola y José A. Aguirre, en la Ciudad de Culiacán, casi al medio día del 30 de abril de 1907.... En la velación del anciano pensador amortajado semejaba por su perfil la esfinge de una moneda romana: tenía ceroso el semblante, puntas azafranadas en la blanca piocha, los ojos cerrados ya que habían visto la luz perpetua. Entonces no dobló la campana mayor de catedral debido a que era cuaresma y los Badajoz de bronce estaban mudos por la liturgia, tampoco vigiló su apagada pupila la guardia solemne del alumnado de su querido Colegio Rosales... nada de homenajes, ningún desplegado de prensa, todos sus méritos olvidados, la envidia empañó los méritos del escritor, jurista y educador” (p.19).

En mayo de 1909 muere el gobernador Cañedo, quien perdurara 32 años en el poder; el pueblo sinaloense empezó una apasionada campaña política, los nombres que fueron escucharon para ocupar la gubernatura fueron José Rentería, José Ferrel y Diego Redo.

En ese tiempo, el joven Rafael Buelna Tenorio (Oriundo de Mocorito Sinaloa y sobrino de Don Eustaquio Buelna ) era de los mejores alumnos del

Colegio Rosales y junto con otro compañero el C. Luis G. Orozco encabezan la primera manifestación estudiantil del internado del Colegio Rosales a las 9 de la noche del día 23 de junio de 1909, cuyo objetivo fue manifestarse en total desacuerdo con la última reelección del General Porfirio Díaz, el éxito de la manifestación fue tal que, según Olea (2009), el pueblo sinaloense se les unió a la manifestación. El joven Rafael Buelna se había involucrado entusiastamente en la campaña a favor de Ferrel a tal grado que le valió su expulsión del Colegio Rosales.

Rafael Buelna dijo: “He cortado mis estudios, pero, que importa” frase que denotó angustia al dejar inconclusa su formación profesional y a su querido Colegio Rosales, pero al mismo tiempo refleja el apasionamiento juvenil de ideales liberales (Valadés, 2009, p.20).

En 1910 estalla la revolución mexicana en contra de la dictadura de Porfirio Díaz, el cual se había reelegido en siete ocasiones, los mexicanos se encontraban viviendo en la miseria y sólo unos cuantos eran dueños de todas las tierras de cultivo, los extranjeros controlaban el ferrocarril, las minas y el petróleo. Porfirio Díaz había encarcelado a uno de sus principales enemigos, a Francisco I. Madero, quien con su libro: La Sucesión Presidencial en 1910, publicada a finales de 1908, había despertado en el pueblo mexicano el amor a la patria, el deseo de mayor igualdad y sentimientos de un nuevo levantamiento armado.

Al salir de prisión Madero proclama el Plan de San Luis, el 20 de noviembre de 1910 se inicia la Revolución Mexicana; Francisco I. Madero es apoyado entre otros líderes por, Francisco Villa y Emiliano Zapata. Para mayo de de 1911, afirman Escalante, García, Jáuregui, Vázquez, Garciadiego, y Aboites (2008), Porfirio Díaz renuncia y huye por Veracruz a Europa, a diferencia de su faustosa vida en México, en París vivió de forma modesta hasta su muerte en 1915, su restos descansan en el panteón de Montparnasse París.

En 1911 Rafael Buelna Tenorio se incorpora a los revolucionarios de Nayarit, quienes eran liderados por Martín Espinosa, quien según Valadés (2009), recibe a Buelna con entusiasmo otorgándole el grado de Coronel y jefe de su estado mayor, el movimiento armado temió rápidamente y Buelna decide regresar al colegio Rosales para concluir sus estudios, los cuales se vieron nuevamente interrumpidos ante la caída de Madero, y Rafael Buelna regresa a Nayarit al lado de Martín Espinosa.

Incontables penurias pasaría el Coronel Buelna antes de su triunfo en San Ignacio, en Mazatlán, en El Rosario, Sinaloa, y Tepic, Nayarit; para entonces Buelna era ya General, muere en combate el 23 de enero de 1924 en Morelia. La universidad Autónoma de Sinaloa ha declarado el 23 de enero día del estudiante universitario en honor a este destacado sinaloense rosalino.

La participación de la mujer mexicana en la revolución se da hombro a hombro con los hombres, pero la historia —escrita por los hombres— poco reconocimiento les ha otorgado; en tanto, el proceso y triunfo de la revolución mexicana, testificado por sus ejecutores, fotografías, documentos históricos, canciones y toda la historia construida, son fiel evidencia de su importante participación.

Mires (2001), asegura que las mujeres que participaron en la revolución “forman parte de la leyenda [...] sobre todo las del norte, que armadas hasta los dientes, se batieron a muerte contra los ejércitos de Huerta” (p. 219), con esta afirmación Fernando Mires reconoce la importancia de la participación de las mujeres en la Revolución y lamenta el poco reconocimiento realizado a las soldaderas, enfermeras, investigadoras, tenientas y coronelas. Además, reconoce que la historiografía ha dejado de lado la participación de las mujeres en la Revolución Mexicana como hecho indispensable en la construcción de la verdadera historia de la Revolución Mexicana.

Martínez (2005), describe los roles de las mujeres en la Revolución Mexicana y asegura que éstas, son y fueron conocidas como las “adelitas”; entre sus principales roles se encontraban los de enfermeras, despachadoras de trenes, de correos, fueron espías, abastecedoras de armas, telegrafistas, propagandistas,

pero sobre todo combatientes, ocupando diferentes puestos de mando de menor y mayor grado, como es el caso de la coronelas.

El instituto Nacional de Investigaciones Legislativas de la H. Cámara de Diputados, con motivo de la celebración del Encuentro Nacional de Mujeres Legisladoras, produce la obra “Las mujeres en la Revolución Mexicana”, 1884-1920, con el objetivo de otorgar un merecido reconocimiento a más de dos mil mujeres que contribuyeron a la conformación de nuestra patria. Debido al espacio requerido para este trabajo, sólo se mencionan algunos nombres de las muchas mujeres de vital importancia para México, va nuestro reconocimiento y admiración para cada una de ellas.

La participación de las coronelas tuvo un papel definitorio en la Revolución Mexicana, así por ejemplo: en Chihuahua la coronela Carmen Alanís se levanta en armas en Casas Grandes y participa, sostiene Ortiz (1992), de manera contundente en la toma de Ciudad Juárez; esta coronela tuvo a su mando a 300 varones. “...murió el 18 de diciembre de 1941, y el 5 de enero de 1942 se le reconoció oficialmente como Veterana de la Revolución, otorgándole las condecoraciones al Mérito Revolucionario” (p.19).

Otra mujer sobresaliente fue la Coronela Dolores Jiménez, quien redacta el prólogo, afirma Ortiz (1992), del Plan de Ayala, plan político y social que

desconoce el régimen porfirista; esta Coronela también escribe para el diario Liberal “*Diario de Hogar*” y para el “*Diario La Mujer Mexicana*” en 1905, Dolores Jiménez fue maestra, poeta y líder de la Liga Femenina Anti-reeleccionista “Josefa Ortiz de Domínguez”, presidenta de las Hijas de Cuauhtémoc y Coronela en el ejército de Zapata hasta 1919, año en que muere asesinada.

Ramona R. Flores, alias la tigresa y Valentina Ramírez, se adhieren al movimiento de Francisco I. Madero y militan bajo las órdenes del general Ramón F. Iturbe, participan en la toma de Culiacán, Sinaloa en marzo de 1911, a Valentina Ramírez se le otorgó el grado de teniente y se dice, asegura Ortiz (1992), que fue la “mujer que inspiró la canción La Valentina”, entonada por los caudillos de la División del Norte (p. 12).

En 1915 Venustiano Carranza regresa a la capital del país, conocido como el primer jefe Constitucionalista, Carranza convoca a un Congreso Constituyente para elaborar la nueva Constitución de 1917, los temas principales del Congreso, asegura Olea (2009), fueron la libertad de enseñanza y la educación laica, el Congreso se dividió en dos secciones: uno compuesto por liberales radicales llamados “Jacobinos izquierdistas y el otro, liberales clásicos y/o renovadores tibios de derecha” (p. 93).

Las reformas más importantes a la Constitución de 1857, como sostiene Flores (1988), son en materia agraria, obrera y educativa, impactando el Artículo 3, en el cual se garantiza la libertad de cultos y se establecen las normas a las que deben sujetarse las prácticas religiosas; el Artículo 27, se aseguró la soberanía nacional en cuanto a sus tierras, aguas y recursos del subsuelo, se otorgan las tierras a los campesinos fraccionando los latifundios y se ratifica la imposibilidad a las asociaciones religiosas a adquirir, poseer o administrar bienes y raíces.

En este Artículo quedan reflejados los ideales de Emiliano Zapata, algunos de ellos propuestos en el Plan de Ayala, Artículo 123, en él se consagra la jornada laboral en cada una de sus modalidades, el derecho a un día de descanso por semana laborada, el trabajo para las mujeres y menores de edad, salario mínimo y prestaciones como casa-habitación, centros recreativos, seguro y previsión social, libertad de asociación, derecho de huelga y paro, justicia laboral, contratación colectiva y reparto de utilidades, entre otros. En él quedaron manifestados los principios establecidos por los hermanos Flores Magón en cuestión laboral, y el Artículo 130, el cual garantiza la separación del Estado y la iglesia (pp.185-189).

El Colegio Rosales en Sinaloa, seguía su marcha imparable y entre los años 1897 a 1917, según Sánchez (2000), el número de sus estudiantes fue de

819, de los cuales 684 son hombres y 135 mujeres, lo que porcentualmente significó que el 83.51% y 16.49% respectivamente, comparado con la matrícula total de 1881, esa se vio incrementada en 87.12% y respecto al incremento porcentual de las mujeres se elevó en un 90%.

Para 1918 el Colegio Rosales se encontraba dirigido por Eпитacio Osuna, el 15 de mayo de ese mismo año siendo gobernador el general Ramón F. Iturbe, asevera Olea (2009), se decreta la reinauguración de esta máxima casa de estudios con el nombre de Universidad de Occidente, el objetivo del cambio del nombre, fue que el financiamiento requerido para esta institución educativa fuera proporcionado por los Estados de Sinaloa, Sonora, Nayarit y el territorio de Baja California, se asigna como su rector al doctor Bernardo J. Gastélum, quien implementara el lema universitario “Sursum Versus” (p. 99); se separa la escuela normal de la Universidad de Occidente, quedando esta bajo la administración del Estado. Según información proporcionada por la UAS, el Gobernador Ramón F. Iturbe decreta a favor de la autonomía de la Universidad de Occidente con el objetivo de que la Universidad adquiriera la capacidad jurídica para decidir su proyecto académico, administrar su patrimonio y autogobernarse, este hecho se convirtió en caso pionero de reforma universitaria en el país ([www.uasnet.mx](http://www.uasnet.mx)).

Atendiendo al Decreto 47 aprobado por la Legislatura del Estado de Sinaloa el 9 de mayo de 1918, promulgado y sancionado el 15 de mayo, la tarde del 31 de

julio de 1918 el doctor Bernardo J. Gastélum reunió, asegura Beltrán (2007), a la junta de profesores con el objetivo de reorganizar académica y administrativamente a la próxima Universidad de Occidente, los acuerdos a los que se llegaron fueron: aprobación de los planes de estudios, sus reglamentos, los cuales fueron consensados sin problemas y como punto número dos, y más controvertido, la elección del rector y vicerrector. El doctor Bernardo J. Gastélum obtuvo a su favor 20 votos de un total de 22 votos en la elección de rector, el ingeniero Enrique Peña los dos restantes, en cuanto a la vicerrectoría, el ingeniero Enrique Peña alcanzó 14 votos, siendo estos suficientes para ser declarado vicerrector.

En reunión celebrada el 4 de septiembre de ese mismo año, cuyo objetivo fue el nombramiento del Consejo universitario, el vicerrector se ve seriamente cuestionado por algunos docentes, ya que Peña, días antes les había extendido un nombramiento de “profesores ayudantes” a 14 de los 22 académicos que conformaban la planta docente universitaria, el punto a discusión era los 14 catedráticos nombrados por Peña, ¿debía ser los Consejeros Universitarios o ¿debía ser la platilla completa de académicos?, al final de una acalorada discusión la propuesta de Peña salió triunfante (Beltrán, 2007, pp. 45-47). El 7 de octubre de 1918, a siete días de la inauguración de la Universidad de Occidente fue convocada la primera reunión formal del Consejo Universitario para la aprobación de su presupuesto y asignación de salarios, de los 15 catedráticos consejeros

universitarios convocados, sostiene Berrelleza (1998), sólo asistieron 10, entre los 5 docentes consejeros universitarios que no acuden se encontró la profesora Dolores Zepeda, según consta en documentos del Archivo histórico de la UAS (AHUAS, 1918-1919).

Entre los primeros registros del consejo universitario de la participación de las mujeres como docentes y consejeras, se encuentran en Berrelleza (1989), el autor sostiene que el 16 de octubre de 1918, fueron entregados 17 nombramientos de profesores ayudantes, 3 de ellos fueron para mujeres: Dolores Zepeda, Marina Valdés y María de los Ángeles Echeverría, el autor no realiza mayor alusión a ello, pero para los efectos de las ideas que estamos trabajando es un dato importante en el análisis de la incursión de las mujeres catedráticas a la UAS.

La universidad de Occidente cambia en 1922 a Colegio Civil Rosales, debido a insuperables problemas económicos y políticos, volviendo a las manos del Estado. En 1937 y bajo la influencia del cardenismo se transforma en Universidad Socialista del Noroeste, el rector bajo este régimen político es nombrado por el Ejecutivo y sólo es removido de su cargo a consideración del presidente Cárdenas, por circunstancias políticas la Universidad Socialista fue dirigida por varias personas (todos varones).

En 1941 y hasta 1965 se convierte en Universidad de Sinaloa, en la década de los cuarenta, la planta docente, reporta la página electrónica de la UAS, se conformo así:

Tabla No. 5  
Planta docente en la UAS de 1941 a 1965

1. Ing. Matías Ayala	23. Q.F. Graciela Sotelo de Ibarra
2. José Álvarez Tostado	24. Q.F. Alfredo Ibarra Jumilla
3. Lic. J. Alonso Álvarez	25. Leopoldo Leyzaola Díaz
4. Lic. Rodolfo Monjaraz Buelna	26. Prof. Carlos López Portillo
5. Dr. Jesús Rodolfo Acedo Cárdenas	27. Ing. Eliseo Leyzaola
6. Profra. Agustina Achoy Guzmán	28. Profra. Velina León de Medina
7. Germán Aréchiga Zepeda	29. Francisco Mendoza Pinzón
8. QF Amado Blancarte	30. Francisco Nevares
9. Manuel Armenta	31. Profra. Emilia Obeso López
10. Profra. Carolina Bazúa	32. Enriqueta Pérez Inda
11. Ing. Eduardo Bátiz Gaxiola	33. Ignacio Rodríguez
12. Dr. Otilio Castañeda	34. Prof. Enrique Romero
13. QF. José María Cota y Cota	35. Prof. Alfonso Rojo de la Vega
14. José Ramón Díaz Franco	36. Arq. Gabriel Sánchez Hidalgo
15. María Guadalupe Félix Rea	37. Prof. Antonio A. Serrano
16. Prof. César H. Franco	38. QF Francisco Salazar Goicochea
17. Prof. Reinaldo González López	39. Prof. Isidro Salas Barrón,
18. Prof. Luis Alfonso Gastélum	40. Ricardo D. Tena,
19. Ing. Guillermo Gerzabeck	41. Rafael Vidales Tamayo,
20. Profra. Angelina Viedas de Gómez	42. Dr. Domingo Vega Rodríguez
21. Roberto Hernández	43. Ing. Luis Vélez
22. Flavio Hernández	

Elaborada a partir de los datos proporcionados en. [www.uasnet.mx](http://www.uasnet.mx).

Donde el 81.39% son varones y el 18.61% son mujeres, para mediados del siglo XX el porcentaje de mujeres docentes en la universidad de Sinaloa sufrió, según Camarena (2006), una ligera caída y pasa a representar el 17.2% del total de la planta académica.

Es entre 1941 y 1965 cuando las mujeres universitarias empiezan a ganar espacios, asegura Echeagaray (1999), ya que como estudiantes representaban la tercera parte de la matrícula, su participación como docentes se incrementaba, y aunque en menor proporción que las situaciones anteriores, las mujeres ocuparon puestos en la administración central universitaria, tal es el caso de Socorro Astol, quien fuera corresponsable del teatro universitario y Emilia Obeso al frente de la Escuela Normal (separándose de la universidad de Sinaloa en 1947). El 4 de diciembre de 1965, siendo gobernador de Sinaloa, Leopoldo Sánchez Celis, se otorga la autonomía a la Universidad de Sinaloa, en el marco del decreto número 10 emanado de la XLV Legislatura del Congreso del Estado.

En 1964 se convierte en presidente de México el licenciado Gustavo Díaz Ordaz, quien continúa con su modelo político económico y social llamado “Desarrollo Estabilizador” o también conocido como “El Milagro Mexicano”, protegió a la industria mexicana.

Gustavo Díaz Ordaz se caracterizó por ser un gran represor de la democracia, enfrentó con excesiva dureza los movimientos sociales, especialmente los gestados por estudiantes universitarios; a través de sus secretarios de gobernación Luis Echeverría y Marcelino García, secretario de de la Defensa Nacional disolvió las huelgas estudiantiles, actos que desencadenaron en el magnicidio de estudiantes en 1968, hasta la actualidad no se sabe con certeza cuántos y cuántas estudiantes murieron ese día. El lema “2 de octubre no se olvida”, ha quedado por siempre grabado en el pueblo azteca.

Liberato Terán (1979), afirma que es a partir de 1959 en que Universidad y el Gobierno disuelven los lazos que anteriormente sostenían, ello debido a diversos acontecimientos sociales, algunos de los cuales eran ajenos a la Universidad, pero como encontraban eco en la mayoría de los estudiantes y maestros universitarios a nivel estatal y nacional, el Gobierno mexicano consideró a las universidades públicas contrarias a su ideología política, por lo tanto sus enemigos políticos.

Algunos de estos movimientos sociales son: la Revolución Cubana, las huelgas ferrocarrileras y las huelgas nacionales magisteriales, los movimientos campesinos, las luchas obreras, el reclamo de la población ante unanimidad de gobierno=partido político, entre otros. La participación activa de los estudiantes es y ha sido pilar en la creación y sostenimiento de las universidades, en la casa

Rosalina, uno de los primeros ejemplos de ello, es la marcha de estudiantes encabezada por el estudiante de derecho Rafael Buelna Tenorio, mas tarde, en los años treinta, sostiene Santos (2005), la participación solidaria de estudiantes se concentro en demandas que exigían elevar el nivel académico, en ese tiempo los y las estudiantes se agruparon en organizaciones tales como: La Federación de Estudiantes Rosalinos Socialistas (FERS) y el Bloque Izquierdista Rosalino (BIR), durante esta época el pensamiento socialista prevalecía y la educación a nivel nacional fue emancipadora, científica y gratuita.

En 1965 Leopoldo Sánchez Celis, gobernador de Sinaloa, otorga la autonomía a la UAS y respalda la reelección de rectoría de Julio Ibarra, acto que provocó indignación y coraje al interior universitario, principalmente entre profesores y estudiantes de las escuelas de Derecho y Economía. Ante tal acontecimiento, la administración Ibarrista, sostiene Terán (1979), ordena el cierre de la Escuela de Economía, lo que produce que el 8 de junio de 1966, estudiantes de economía estallaran la huelga; para septiembre de ese mismo año, ya se habían incorporado al movimiento la mayoría de las escuelas, el contenido del pliego petitorio fue, entre otras.

- a) Reforma a la Ley Orgánica
- b) Destitución del Dr. Julio Ibarra como rector de la UAS
- c) Paridad de estudiantes y profesores en el Consejo Universitario

- d) Paridad de estudiantes y profesores en el Consejo Técnico
- e) Creación de casas de estudiantes
- f) No ejercer represalias de ninguna clase contra estudiantes y docentes que directa o indirectamente apoyen el movimiento (Santos, 2005, pp.74- 75).

El 2 de octubre de 1966 renuncia a su cargo de rector Julio Ibarra y se nombra rector sustituto al licenciado Rodolfo Monjaraz Buelna, quien veía con buenos ojos la organización estudiantil; para 1968, y bajo la administración aún de Monjaraz, asevera Beltrán (2007), la Federación de Estudiantes Universitarios de Sinaloa (FEUS) adquirió la figura de comité de lucha y sus representantes fueron elegidos en asambleas generales, la actitud y acciones de estudiantes incorporados a esta federación se consideró como activa y crítica.

Ante los mega-movimientos estudiantiles nacionales ocasionados por la represión de Gustavo Díaz Ordaz, los y las estudiantes rosalinos se declaran en huelga el 4 de septiembre de 1968. Las y los oradores incitaban e informaban a los y las asistentes de los últimos acontecimientos en el Distrito Federal, entre sus grandes exponentes destaca la participación de la profesora María Luisa García Gaxiola y las estudiantes Pina Conde y Amada Mora, según Valencia (2009), el nombre, así como su participación de estas valiosas mujeres, son por primera vez publicados en informes girados a gobernación en el que se les llamó “activistas en los movimientos” (p. 60).

Las actividades estudiantiles eran organizadas y ejecutadas por la FEUS, en febrero de 1969 su comité ejecutivo se integró, sostiene Valencia (2009), por 18 personas, de las cuales 3 eran mujeres: Herlinda Fonseca, María de Lourdes Tamayo y Lidia Valenzuela. El día 26 de julio de 1969 se realizó un evento cultural en solidaridad con los estudiantes asesinados por el gobierno de Díaz Ordaz el 2 de octubre del 1968, así como los aún presos políticos, como principal oradora de este evento estuvo la estudiante Norma Corona.

Las estudiantes que más participaron en los movimientos estudiantiles pertenecieron a las escuelas de Trabajo Social, Derecho y Economía, y lo hacían de manera conjunta a sus compañeros varones. En 1972 sostiene Valencia (2009), nace la Organización Femenil (OFE) en cabecada por la estudiante de Trabajo Social Blanca Nieves Palacios, esta organización se mantuvo separada a la FEUS pero no en su contra, afirma la autora ya citada, las lideres Blanca Nieves Palacios, María Lourdes Tamayo Gastélum y Lidia Valenzuela, entre otras, son claro ejemplo del activismo femenino estudiantil de esta época.

El primer rector de la casa rosalina electo a través del voto de estudiantes y docentes fue el ingeniero Eduardo Franco, el gobernador del Estado en ese tiempo fue Alfonso G. Calderón, quien según Beltrán (2007), apoyó de manera firme a la Universidad, las marchas y manifestaciones que se realizaron fueron en contra de Gobierno Federal, entre otras peticiones se demandó mayor subsidio

para esta casa de estudios; Esta relativa paz terminó con la llegada al Gobierno del Estado de Toledo Corro (1981-1986), quien anuncia el 31 de diciembre de 1980 una nueva Ley para ordenar la Educación Superior del Estado, su objetivo principal era quitarle las preparatorias a la UAS, lo que se convirtió en enfrentamientos entre Universidad-Gobierno; estos nuevos desafíos estuvieron encabezados por el recién electo rector, el Licenciado Jorge Fausto Medina Viedas.

Toledo Corro ordena la desaparición de las preparatorias, la disminución del subsidio, crea la universidad de Occidente, así como el Colegio de Bachilleres del Estado de Sinaloa, declara nulos los estudios de las preparatorias rosalinas, la respuesta de los universitarios, de la sociedad civil y de los y las simpatizantes fue radical, marchas, mítines, victimas del uso excesivo de la fuerza por parte del gobierno, huelgas de hambre, retenes con lujo de violencia se daban en todas la sedes universitarias, carreteras estatales y municipales, todo ello ante la mirada complaciente del Gobierno Federal, amparándose en el derecho a la soberanía Estatal, ante esta adversidad, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), sale en defensa de la UAS.

Rubén Rocha (1982), afirma que la ANUIES realiza en dos ocasiones, opiniones públicas a favor de la autonomía universitaria, una en la sede de la Asamblea Nacional, celebrada en el mes de julio en la Universidad de Michoacán

de San Nicolás y la segunda, en la Reunión del Consejo Nacional, en la Ciudad de México en el mes de noviembre de 1981, este evento nacional, aunado a la lucha combativa de los y las universitarias, los Sindicatos Universitarios de la UNAM, el de la universidad de Puebla (SUNTUP), entre otros muchos, puso fin al movimiento el 17 de diciembre de ese mismo año, en una negociación donde ambas partes perdieron, el Gobierno Estatal no le arrebató las prepas a la UAS, pero la universidad tuvo que aceptar ciertas condiciones gubernamentales, acto que a decir de muchos, violentó la autonomía universitaria, entre otras, el aumento de 2 a 3 años la duración escolar en las preparatoria. El gobernador, asegura Rocha, no volvió a ver con buenos ojos a la UAS el resto de su administración.

Antonio Toledo Corro no pudo desaparecer a la UAS debido a la resistencia de su estructura, basada en organismos consolidados desde la década de los 70', a decir, sostienen Carrillo R., Ibarra E. y Martínez B., (1996), los Comités de Lucha, la FEUS, Consejos Estudiantiles y el Sindicato del personal universitario. Los antecedentes del hoy SUNTUAS, es la Sociedad General de Profesores de la Universidad de Sinaloa, a la cual se le adjudica como la primera organización legal de docentes universitarios constituida el 13 de mayo de 1957; el 25 de abril de 1966, se forma la Asociación de Trabajadores de la Universidad Autónoma de Sinaloa (ATUAS), que aglutina a los trabajadores administrativos; su primer representante fue Virginia Juan Qui, convirtiéndose en la primera mujer líder del sindicato sección administrativos; en febrero de 1973 cambia su nombre a

Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UAS, logran la aprobación de su Contrato Colectivo de Trabajo en octubre de 1973.

La Sociedad General de Profesores se transforma en Federación de Sociedades de Profesores de la UAS en mayo 1969, su lema fue “por la cultura universitaria, al servicio del pueblo”, el primer Comité Ejecutivo quedó integrado por un presidente, cuatro secretarías y cinco cargos de suplentes, de estos diez cargos, nueve fueron ocupados por varones y sólo la suplencia de Secretaría de finanzas la ocupó una mujer (Carrillo y otros, 1996, pp.31-43).

En el periodo comprendido de 1975 a 1980, 5 comités ejecutivos fueron elegidos en el SPIUAS, en los cuales sólo una mujer formó parte, la maestra Lydia Castro, el resto de las secretarías fueron ocupadas por hombres.

En 1980 se funcionan el SPIUAS con el STEUAS, y pasan a denominarse SUNTUAS con sus respectivas diferencialidades, siendo una de ellas las elecciones para sus dirigentes, las cuales se realizan de forma separada, SUNTUAS Sección Académicos y SUNTUAS Sección Administrativos, ante demandas generales como los incrementos salariales, seguridad social, e incrementos al subsidio universitario, entre otras, ambas secciones se unen como SUNTUAS.

El primer comité ejecutivo resultante de la fusión SPIUAS-STEUAS se realizó el 11 de noviembre de 1980. Carrillo R., Ibarra E. y Martínez B. (1996), afirman que el comité ejecutivo se conformó con 10 integrantes del SPIUAS y 10 del STEUAS, de este último 4 mujeres ocuparon carteras, a decir del SPIUAS, quienes presentaron solamente hombres. La mayor resistencia ante la unidad de ambos sindicatos se encontraba en los y las agremiados (as) del STEUAS, pero los problemas que enfrentaban ante el embate del gobernador contra la universidad se impusieron ante esta discordia.

El estancamiento de la economía mexicana significó la casi nula creación de nuevos empleos en el periodo de Luis Echeverría (1970-1976), el dólar pasó de 12.50 a 20.50 pesos nacionales, la deuda externa se triplicó, con López Portillo (1976-1982), la inflación nacional se incremento, creció la devaluación del peso y los salarios cayeron estrepitosamente.

Por esta época la sociedad mexicana vivía la efervescencia del llamado movimiento feminista en México (MFM), se coincide con planteamientos de Serret (2000), cuando afirma que "...los factores básicos que llevaron a la consolidación del Movimiento Feminista Mexicano fueron una incipiente pero segura concientización ciudadana", generada por el movimiento estudiantil de 1968 y la influencia del feminismo estadounidense, adquiriendo mayor relevancia hacia finales de los años 70's, alguno de los nombres de agrupaciones son: Mujeres en

Acción Solidaria (MAS), el Movimiento de liberación de la Mujer (MLM), el Movimiento Nacional de Mujeres (MNM), estas valientes y críticas mujeres se enfrentaron a los varones, quienes se ostentaban como los únicos poseedores de la verdad y la justicia, a las estructuras políticas extremadamente rígidas y a los cerrados canales de comunicación manipulados por el Estado, todo ello sustentado en la fuerza del patriarcado de nuestra cultura (pp.45-47).

En el contexto universitario rosalino en los períodos 80-82, 82-84 y 84-86 en el SUNTUAS sección académicos, no se registra la participación femenina en ninguna de las carteras, en cuanto al contexto nacional, Miguel de la Madrid ocupa la presidencia de la Republica de 1982 a 1986 y a él se adjudica, asegura Acosta (2012), la introducción a México del Modelo Económico Neoliberal, la hiperinflación y el gasolinazo, quien produjo en el pueblo mexicano un repudio generalizado hacia los presidentes, sentimiento vigente aún hasta nuestros días, lo que más se recuerda del él, es la caída del sistema de conteo en las elecciones presidenciales de 1988 y la imposición de Carlos Salinas de Gortari como su sucesor.

La crisis económica del país impactaba fuertemente a la UAS y en abril de 1986 estalla la huelga, al no obtener respuestas satisfactorias a sus demandas sindicales, los principales luchadores sociales de ella fueron las y los trabajadores (as) administrativos (as), al tiempo que se le fueron sumando trabajadores y

líderes académicos, sus demandas fueron atendidas, la huelga se levanta el 27 de abril de ese mismo año.

El comité ejecutivo electo para desempeñarse de 1987 a 1990 incluyó a las zonas Centro, Centro Norte y Sur (zonas delimitadas por la UAS, donde estaba representada por unidades académicas) y se integró así:

Tabla No. 6

Comité ejecutivo de la UAS, sección académicos de 1987 a 1990

Sría. General	Refugio Ceceña Véjar
Sría. de Organización	Juan E. Guerra L.
Sría. de Finanzas	Aarón Quintero P.
Sría. Prensa y propaganda	Miguel Brumen m.
Sría. de Trabajo	Arturo Madrid V.
Sría. de Conflictos	José Luis Jacobo
Sría. Bienestar y Seguridad	Juan de Dios Gámez
Sría. de asuntos Académicos	Salvador Valle Valle
Sría. de Solidaridad	Enrique Díaz T.
Sría. de Vivienda	Marco Antonio Osuna
Sría. de Educación sindical	Fausto Franco Q.
Sría. de Actas y Acuerdos	Jorge Quintero F.
Sría. de Deportes	Ramón Fajardo M.
<u>Zona norte</u>	
Sría. de Organización	Juan Ramón López F.
Sría. de Asuntos Laborales	Jorge Fierro Orduño
Sría. de Bienestar y Seguridad	Humberto Soto
<u>Zona Centro</u>	
Sría. Única	Trinidad Carrillo B.
<u>Zona Sur</u>	
Sría. de Organización	Jorge Ibarra Escobar.
Sría. se Asuntos Laborales	Pedro Brito O.
Sría. de Bienestar y Seguridad	Claudia Morales O.

Elaborada a partir de los datos obtenidos en Carrillo R., Ibarra E. y Martínez B. (1996).

Es aquí donde por vez primera se hace evidente la participación de una mujer en el SUNTUAS sección académicos, en las elecciones para la dirigencia sindical en el periodo 1990-1993, dos mujeres ocuparon cargos en carteras consideradas de primer nivel: Blanca Olivia Ramos Alcalá y Claudia Morales Acosta, en la Zona Sur la maestra Lourdes Sanjuan Gallardo se desempeñó en la secretaría de bienestar, lo que significa que el 15% de los cargos sindicales en este periodo fueron ocupados por mujeres académicas y 85% por varones.

En cuanto a los conflictos sindicales con Rubén Rocha Moya en la rectoría (1993-1997), éstos se atendieron de manera coordinada entre administración y sindicato, ya que el rector recibió el apoyo de los integrantes del sindicato para su elección, además, Rocha contaba con una larga experiencia en la vida del sindicato Rosalino y, por lo tanto, conocía a ciencia cierta el cómo debía atenderse a los representantes sindicales.

En esta época el país era conducido por Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), el presidente espurio de México a decir de muchos, ya que debido a la “caída del sistema” los datos ya registrados se perdieron, los mexicanos nunca supimos a ciencia cierta el resultado real.

El acontecimiento más sobresaliente en éste periodo presidencial es el Tratado de Libre comercio (TLC), la figura de Salinas aparecía en todos los

periódicos y revistas del mundo y lo hacía ver como el salvador de México, pero las mujeres y hombres de izquierda en México criticaron fuertemente su modelo económico, argumentando que Salinas enriquecería a unos pocos y empobrecería a millones (como lo es ahora). Hartos de su pobreza extrema y de esperar sólo la muerte para ellos y de sus familias, el 1 de enero de 1994 aparece en México el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), quienes según Krauze (1999), demandaban la “destitución del dictador Salinas, la derrota del ejército federal mexicano, la justicia social y la formación de un gobierno libre y democrático”, demandas que aún esperan se han resueltas (pp. 268-280).

La participación de las mujeres en este movimiento Zapatista representó un poco más del 33%, afirma Olivera (1995), al tratarse en su gran mayoría de mujeres indígenas, es relevante entonces destacar doblemente su intervención; una, como valientes mexicanas dispuestas a dar la vida por su familia y pueblo y dos, su introducción a la vida pública, lo que implicó romper con la cultura patriarcal de sus comunidades, ejemplo de ello son la Mayor Ana, quien dirigió la toma de la ciudad de San Cristóbal, Susana y Trini, comandantas del Comité Clandestino Revolucionario Indígena, estas valerosas mujeres, junto con otras, han estado presentes en las reuniones convocadas por el gobierno mexicano en busca de resolver el conflicto representando a todas la mujeres mexicanas (pp.4-5).

En el contexto de la UAS, los días 28 y 29 de noviembre de 1990 se llevaron a cabo las elecciones para renovar el Sindicato Sección académicos para el periodo 91-94, el Comité Ejecutivo se estructuró así: el 17% de nombramientos los ocuparon las mujeres, mientras que los hombres significaron el 83%. Ninguna mujer formó parte del comité ejecutivo comprendido de 1994-1997, la rectoría fue ocupada por el M.C. Jorge Luis Guevara, cuyo lema fue: “Superación Académica y Compromiso Social 1997-2001”.

Desde 1997 y hasta 2012 cinco comités ejecutivos sindicales sección académicos han sido electos, y han cumplido en mayor o en menor medida sus objetivos (el quinto se encuentra en funciones). A continuación se analizan los datos desagregados por sexo, por índice de feminización y masculinización, así como la tasa de crecimiento de participación femenina (si la hubiera), de los últimos tres comités ejecutivos sindicales sección académicos:

Tabla No. 7

Comités Ejecutivos de la UAS, sección académicos de 2006 a 2015

2006-2009	2009-2012	2012-2015
Rodrigo Lucas Lizárraga	Javier N. Félix	Elva R. Sánchez
Lic. Saturnino Mascareño	Jesús A. González	Javier Portillo
Ed. Ricardo Chávez Cabrales	José H. Vega	Jesús A. González
Lic. Jesús Martín Luque Rojas	Jesús H. Ledesma	José P. López
Lic. Apolonio Hernández Mejía	Federico Saucedo	Juan R. Romero
Lic. Miguel Á. Castañeda U.	Jaime E. Borbolla	Regino A. Amador
Dr. Javier Nicolás Félix r.	Lourdes A. Vargas	Elías Gómez

Tabla No. 7

Comités Ejecutivos de la UAS, sección académicos de 2006 a 2015.  
(Continuación)

Jaime Eleazar Borbolla	Claudia Morales	Federico Saucedo
Félix Arturo Casares M.	Jesús M. Luke	Jorge Aguirre
Martha Beatriz Diarte F.	Martha B. Diarte	Rosario López
Ing. Juan Ramón López	Osiris Limón	Juan C. Zamudio
Isabel Quintero Osuna	Francisco Urquídez	Rosario Quevedo
José Gpe. Hernández	Elías Gómez	Virginia P. Armenta
José Humberto Vega	Juan F. Espinoza	Saturnino Mascareño
Jesús Humberto soto V.	Jesús H. Soto	Liborio Acosta
Lic. Juan Fco. Espinoza F.	Ricardo U. Montes	Alma L. Oseguera R.
Rafael Armenta	Rafael Armenta	Iván Urías Rojas
Guillermo Solórzano O.	Marco A. Veá	Osiris Limón Sánchez
Gilberto Peraza O.	Gilberto Ortega	Víctor M. Niebla Q.
Manuel de Jesús Guerrero	Elva R. Sánchez	Manuel Beltrán B.

Tabla de elaboración propia a partir de los resultados de la investigación. No.7

La representación de las docentes en el sindicato de la UAS es uno de los espacios donde menor crecimiento de integración se ha dado, una de las primeras explicaciones pudiera ser: hasta el 2012 todas las formas de organización gremiales informales y formales de los y las trabajadoras (es) universitarios (as) fueron encabezadas por hombres, y éstas, integradas por una total o aplastante mayoría de hombres, pero esta lógica de bases patriarcales no se rompe, ya que el actual comité ejecutivo es dirigido por vez primera por una mujer; y como se observa en la gráfica sólo 4 mujeres comparten espacios con la actual líder.

El índice de feminización del comité electo 2012-2015 es del 33.33 lo que significa que por cada 100 hombres habría 33 mujeres, o bien que por cada 100 mujeres habría 300 hombres; como se observa en la gráfica, no se ha dado incremento de participación de mujeres en Comité Ejecutivo 2012-2015 con respecto al Comité Ejecutivo 2009-2012.

Cuántas veces hemos escuchado la frase “los datos son muy fríos”, faltaría agregarle “pero seguros”, desde luego falta la parte humana, ya que nos estamos refiriendo a personas, es donde nos preguntarnos ¿cuáles son las causas por las que el actual comité sindical sección académica, se encuentra integrado así y no de una forma más igualitaria para los géneros? ¿Influye la política universitaria en la conformación del comité? ¿Es verdad que las mujeres en puestos de alto nivel se masculinizan y su proceder es muy parecido al de los hombres? Estas y otras preguntas pueden ser abordadas en un trabajo de seguimiento posterior con el objetivo de seguir caminos conducentes a la equidad de género en la UAS.

En lo que va del siglo XXI, tres rectores dirigieron la UAS, Gómer Monárrez González (2001-2005), Héctor Melesio Cuén Ojeda (2005-2009) y Víctor Antonio Corrales Burgueño, quien se encuentra a pocos meses de terminar su administración. En la gestión de Gómer Monárrez, 18 programas del nivel superior fueron evaluados y ubicados en el nivel 1 por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, lo que representó, según el ex rector, un

avance del 600%, en lo concerniente a la infraestructura universitaria, se construyeron edificios para las facultades de Contaduría y Administración, Derecho, Psicología, en relación a Equidad de Género no se reportan significativos avances. ANUIES (2004).

En cuanto al contexto nacional, Ernesto Zedillo Ponce de León fue el presidente electo para el periodo 1994-2000, quien continuó con el modelo de desarrollo acorde a la doctrina económica liberal iniciada por administraciones presidenciales que le antecedieron. En consecuencia, Zedillo continuó con la táctica de firmas de tratados, entre otros, los que se aprobaron en su administración son: con Uruguay, Bolivia, Chile, Costa Rica y Nicaragua y el convenio con la Unión Europea, al respecto, Rodríguez G., y Casanova C., (2005), aseguran que la orientación de la economía hacia el exterior de Zedillo viabilizó la recuperación del sector moderno de la economía mexicana, forjando el despegue de los principales indicadores macroeconómicos, pero también desató enormes problemas en el orden de la distribución social de la riqueza, convirtiendo así a los ricos en más ricos o millonarios y a la clase media en pobres y a los pobres en pobreza extrema.

Ante la educación superior, al igual que su antecesor, Ernesto Zedillo se declara a favor de la calidad académica, la cual, aseguran Rodríguez C., y Casanova C., (2005), fue apoyada mediante el mejoramiento de planes y

programas de estudio, además del suministro de equipos computacionales, laboratorios equipados, suficiente acervo bibliográfico, entre otros. Pero al igual que los regímenes anteriores, la administración de Zedillo tampoco cumplió con las expectativas planteadas, el crecimiento y cobertura de la educación superior en México fueron objetivos inalcanzables.

Un avance muy importante en materia de género se da en ésta administración con la puesta en marcha del Programa Nacional de la mujer (PRONAM) 1995-2000, la alianza para igualdad y la comisión Nacional de la Mujer (CONMUJER). Se sientan sólidas bases hacia la institucionalidad dirigida a las mujeres y el género. El objetivo del PRONAM fue “Impulsar la formulación, el ordenamiento, la coordinación y el cumplimiento de acciones encaminadas a ampliar y profundizar la participación de la mujer en el proceso de desarrollo en igualdad de oportunidades con el varón” (Poder Ejecutivo Federal 1995-2000, p.6). Objetivo que para el año 2000 distaba mucho en alcanzarse, ya que según el CONMUJER, la participación de las mujeres en cargos de la administración pública federal representó tan sólo el 30% contra el 70% de varones (CONMUJER, 2000).

El 12 de enero de 2001 y encontrándose a cargo de la presidencia nacional Vicente Fox Quesada nace el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), el cual, a decir de Campos (2007), se caracterizó por la continuidad y fortalecimiento

programático por medio de la formulación del Programa Nacional por una Vida Sin Violencia 2002-2006, los ejes del programa fueron la prevención, sanción y erradicación de la violencia familiar.

En cuanto a la educación superior, Fox Quesada (“el gobierno del cambio”) diseña el Plan Nacional de Educación Superior 2001-2006 bajo el considerando “que la Educación Superior es un medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación” cuyos principales problemas son:

1. Acceso, equidad y cobertura
2. Calidad
3. Integración, coordinación y gestión (Rodríguez C., y Casanova C., (2005, p. 50)

Los resultados de la administración presidencial 2001-2006 a nivel Superior son, según Canales (2006): la matrícula creció sólo en un 50% de lo previsto, 8 de cada 10 jóvenes en edad de cursar estudios superiores se encuentran fuera del ámbito universitario, en cuanto al subsidio para la educación superior, el presupuesto aprobado para el 2006 fue alrededor de 50 mil millones de pesos, cifra que representa el 0.6% del PIB, cantidad que quedó muy lejos de lo provisto por la administración de Fox, cuya meta fue del 1% del PIB (p. 45).

En el Foro Parlamentario sobre Educación Media Superior, Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, convocado por la LX Legislatura de la cámara de Diputados, la Secretaría de Educación Pública y la Subsecretaría de Educación superior, rectores y directivos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, entre otros, realizado en Colima los días 23 y 24 de noviembre de 2006, tras dos días de trabajo, la mesa central sobre educación superior asume que los problemas más urgentes de la educación superior son:

- Insuficiente cobertura ante una demanda creciente
- Inequidad en el acceso, en perjuicio de los jóvenes de estratos económicos bajos.
- Limitada vinculación con los sectores productivos
- Desarticulación con los otros niveles educativos
- Apoyos insuficientes a la investigación en las universidades y limitada relación con el Sistema de Ciencia y Tecnología.
- Débil pertinencia y calidad
- Crecimiento de la matrícula en instituciones particulares (foro.org.mx, 2011).

El desarrollo de la Educación Superior en todos sus ámbitos, ha dado pie para que se crea que la situación actual que enfrentamos cambiaría llevando a México a convertirse en una potencia mundial, pero lo cierto es que desde hace décadas la Educación Superior en México enfrenta los mismos problemas. Al asumir la presidencia de la República Mexicana Felipe Calderón (2006-2012), presenta lo que pudiéramos llamar “la línea de continuidad en lo general”, con algunos cambios en lo particular, sobre todo en lo referido a la Equidad de Género.

El reto de Felipe Calderón, asentado en el Diario Oficial de la Federación el 17 de enero de 2008 es:

“...El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica. Ahí deben aprender a ejercer tanto su libertad como su responsabilidad; a ejercer con libertad y responsabilidad su sexualidad; a convivir y a relacionarse con los demás; a sentirse parte esencial de su comunidad y de su país; a cuidar y enriquecer nuestro patrimonio natural, histórico y cultural; a sentirse contemporáneos y continuadores de quienes han contribuido a crear al México libre y democrático en que vivimos...” (Programa sectorial, 2012).

Felipe Calderón se propuso al 2012 elevar la calidad de la educación, ampliar las oportunidades educativas, impulsar el desarrollo y utilización de

tecnologías de la información y la comunicación, ofrecer una educación integral, ofrecer servicios educativos de calidad, fomentar una gestión escolar e institucional, retos que resultan ser imposibles con el financiamiento actual a la educación superior, pero habrá que evaluar al término de su mandato los objetivos alcanzados para sostener con bases, el éxito o fracaso del Presidente Calderón en cuestiones de Educación Superior.

Lo que se puede adelantar tomando como sustento los resultados del segundo Foro Parlamentario sobre Educación Media, Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación, realizado en octubre de 2008, aseguran "...los rezagos y desafíos que enfrenta el país en el ámbito de la educación media superior, educación superior y en el desarrollo de las capacidades científicas y tecnológicas son de tal magnitud que, de no ser atendidas con oportunidad y eficacia, las desigualdades y desequilibrios entre regiones y grupos sociales del país ponen en riesgo la cohesión social y la estabilidad económica (anuies.mx,2011).

Importantes avances se dieron en materia de Equidad de Género, sólo por citar algunos señalaremos que Felipe Calderón diseña y aplica una política nacional de igualdad entre hombres y mujeres, entre otras acciones encaminadas al cumplimiento, capacitó por medio del INMUJERES a sus servidores públicos en equidad de género a través del Programa Cultura Institucional, en la administración del Presidente Calderón diferentes programas se han hecho

merecedores a reconocimientos, ya sean estos nacionales o internacionales a decir:

1. Premio Huellas de UNICEF 2008, por ser la mejor campaña integrada contra la violencia de niños y niñas.
2. El modulo de Orientación, Prevención y Atención de la Violencia de Género, recibe de manos de Felipe Calderón un premio debido a la promoción de la Equidad de Género en la Administración Pública Federal (2008),
3. Meses más tarde, un reconocimiento especial por parte del Ejecutivo de la Nación por su publicación: Desarrollo económico con perspectiva de género: buenas prácticas en la Administración Pública Federal a cargo del INMUJERES.
4. En ese mismo año el proyecto Abriendo Escuelas para la Equidad recibió un reconocimiento especial como experiencia destacada de Transversalidad de Género en América Latina y el Caribe por el Área de Práctica de Género del Centro Regional del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo., y
5. En el 2012 el proyecto Abriendo Escuelas para la Equidad obtuvo reconocimiento como buena práctica en el 2do. Concurso de Buenas Prácticas en Prevención del Delito en América Latina y El Caribe, así lo informa su página electrónica ([www. upepe.sep.gon.mx](http://www.upepe.sep.gon.mx)).

La vinculación INMUJERES-ANUIES ha gestado en las universidades programas, proyectos, y en algunos casos centros de políticas de género para la igualdad entre hombres y mujeres (caso UAS), donde por sus actividades se buscan consolidar la transversalización de la perspectiva de género.

El Centro de Políticas de Género de la UAS tiene sus orígenes en la Dirección General de Investigación y Posgrado (será abordado con mayor detenimiento en el apartado siguiente), siendo rector de esta máxima casa de Estudios Héctor Melesio Cuén Ojeda, quien con su Plan de Desarrollo 2005-2009 logra consolidar a la UAS en una institución de calidad y con un alto reconocimiento por parte de la comunidad Estatal, Nacional e Internacional, ello debido a los programas educativos con altos nivel de reconocimiento por los organismos evaluadores, en cuanto a infraestructura, la UAS se ha convertido en un campo altamente eficaz y eficiente, a tal grado que es orgullo de todos los universitarios.

La concretización del Centro de Políticas de Género para Igualdad entre Hombres y Mujeres en la UAS (CPGIHM), es una de las mayores posibilidades de sólidos caminos hacia la igualdad de género, el CPGIHM ha recibido un gran apoyo en la presente gestión que encabeza Víctor Antonio Corrales Burgueño, quien a poco más de tres años trabaja incasablemente por la casa rosalina, habrá

que esperar el término de su función como rector para evaluar los objetivos propuestos en su plan de Desarrollo Institucional visión 2013.

### **2.3. Los desarrollos de una cultura institucional con enfoque de género en la UAS.**

Los estudios de las mujeres en México cuentan con un corto antecedente que podemos remitir a los años setentas del siglo XX, a continuación se resaltan los hechos más importantes (a nuestra consideración) de los movimientos feministas en México, tomando como base la aportación cronológica de Lau Jaiven (2005) y Elí Bartra (2000), las décadas consideradas son:

#### Establecimiento y Lucha de 1970 a 1982

1. El descubrimiento de su condición de mujer, y con ello las mujeres se percataron de su inferioridad social y que ésta no era cuestión personal, sino más bien colectiva.
2. Si bien no creció mucho en números absolutos, si fue germinador de conciencias.
3. El Movimiento de Liberación de la Mujer fue uno de los grupos más importantes, sus aportaciones sentaron las bases de la nueva conciencia feminista en México.

4. Época del despertar, de romper el silencio, ingreso masivo de las mujeres al mundo laboral, utilización de métodos anticonceptivos, crece el número de mujeres en la educación superior.
5. Influencia progresiva del feminismo estadounidense.

La influencia de la Teoría Feminista Liberal en México se hizo presente dentro del ámbito universitario, sostiene Bartra (2000), ya que parte del personal docente y estudiantado asimilan la implicación de sexualidad-vida personal-ámbito público, este planteamiento también lo hace Lau Jaiven (2005), al sostener que grupos de mujeres universitarias empiezan a relacionar "...que lo que sucede dentro del espacio privado necesariamente repercute en el ámbito público, Lo personal es lo público" (p.183). Otra Teoría que predominó fue la Feminista Socialista, debido a que en esta época había bastantes mujeres de izquierda trabajando en pos de la igualdad entre hombres y mujeres. Liberales y Socialistas empezaron a cuestionar prácticas sexistas y androcentristas

Establecimiento y Despegue de 1982 a 1990

6. La década de los 80's se caracterizó por la multiplicación de grupos, donde las feministas de la clase media se vuelcan a trabajar con mujeres obreras y campesinas, creando con ello el feminismo popular.

7. En 1988 se realiza el VI encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe en Taxco, México.
8. Se inicia la incorporación de mujeres militantes a la docencia e investigación en universidades y centros especializados
9. Se organizan y promocionan proyectos productivos financiados por fundaciones internacionales
10. El movimiento feminista se integra en ésta época por feminista históricas, populares y sociales, siendo estas últimas las que se integran a las Organizaciones No Gubernamentales.

En el contexto mexicano del período en consideración, reinaba el machismo, Lau Jaiven (2005), sostiene:

“...México es un país machista, mayoritariamente católico y tradicionalista, el que el feminismo subsista es un logro ya de por sí, pero además que haya integrado a mujeres con intereses feministas al ámbito público, que se hayan establecido agrupaciones con clara influencia feminista, que haya organismos con perspectiva de género y que en el lenguaje se ponga el acento en la diferencia sexual, demuestra que la lucha ha incidido en la vida cotidiana, así como en la política formal y en alguna medida en la toma de decisiones” (p.186).

Como se puede observar, en este período se hace tácitamente evidente la imperiosa necesidad de crear una cultura de igualdad entre los géneros, derrocar

al patriarcado y con ello terminar con la subordinación de la mujer, situación que, aunque logra avances, lejos esta de ser una verdadera realidad.

#### Alianzas y Convergencia a partir de los 90's

11. En los años 90's el feminismo se institucionaliza tanto en organismos gubernamentales como en el no-gubernamental, así como en instituciones académicas.
12. Surgen las feministas profesionales y con ella la profesionalización del feminismo.
13. A finales de la década de los 90's la voces de las feministas es respetada y escuchada en todo México, se genera un incremento en las mujeres jóvenes por el interés de cuestiones relacionadas con mujeres (Bartra 2000, pp.214-234).

En octubre de 2002, el INMUJERES, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la ANUIES celebraron un acuerdo de colaboración que formalizó el compromiso interinstitucional de promover la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, planes, programas y proyectos de las instituciones de educación superior en nuestro país, acción que representa un logro del movimiento feminista mexicano e internacional, auspiciado por el Gobierno Federal (INMUJERES 2003).

Entre los objetivos que se plantearon las Instituciones de Educación Superior (IES), la ANUIES y el INMUJERES, fueron entre otros buscar: uno, reconocimiento por parte de docentes y de planta en alta dirección que las desigualdades y desequilibrios entre hombres y mujeres existentes en sus instituciones, formaba parte de su cultura, y dos, se destacó la imperiosa necesidad de cambiar esos patrones culturales, cuya lógica favorece a los varones, donde son ellos los que gozan de mayores privilegios, oportunidades, ventajas, posiciones, entre otras prerrogativas más.

Para abordar la problemática ya esbozada se realizaron encuentros regionales con las IES afiliadas a la ANUIES con el objetivo, sostiene Palomar (2011), de conocer y dar a conocer experiencias exitosas hacia la equidad de género, construir canales de comunicación, formalizar mecanismos de intercambio y cooperación, difundir información e impulsar los estudios e investigaciones en materia de género. El INMUJERES y la ANUIES crearon la Red Nacional de Enlaces Académicos de Género para impulsar el enfoque de equidad de género en las IES nacionales.

Según la Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998), las acciones de la Red Nacional de Enlaces Académicos de Género se sustentan en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XX: Visión y Acción, el Artículo IV titulado:

Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres, en él queda enmarcada la importancia de promover la equidad de género en las IES, a decir:

- a) Existen progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, pero en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.
- b) Se necesitan más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo, su participación activa en la toma de decisiones.
- c) Han de promover los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer) como campo específico que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad.
- d) Poner empeño en eliminar los obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer en particular la

participación activa de la mujer en la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad (UNESCO, 1998, p., 7).

Para atender las cuestiones de equidad de género en la sociedad mexicana lo mismo que en lo referente a la educación superior, el Presidente de la Republica Mexicana el Dr. Felipe Calderón Hinojosa nombró a María del Rocío García Gaytán presidenta del INMUJERES para el período 2008-2012; García Gaytán y su equipo de colaboradores diseñaron y pusieron en marcha objetivos estratégicos orientados a lograr la igualdad entre mujeres y hombres, en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, éstos son:

1. Institucionalizar una política transversal con perspectiva de género en la Administración Pública Federal, y construir los mecanismos para contribuir a su adopción en los poderes de la unión, en los órdenes de gobierno y en el sector privado.
2. Garantizar la igualdad jurídica, los derechos humanos de las mujeres y la no discriminación, en el marco del estado de derecho.
3. Garantizar el acceso de las mujeres a la justicia, la seguridad y la protección civil.
4. Garantizar el acceso de las mujeres a una vida libre de violencia.

5. Fortalecer las capacidades de las mujeres para ampliar sus oportunidades y reducir la desigualdad de género.
6. Potenciar la agencia económica de las mujeres en favor de mayores oportunidades para su bienestar y desarrollo.
7. Impulsar el empoderamiento de las mujeres, su participación y representación en espacios de toma de decisión en el Estado y consolidar la cultura democrática (INMUJERES, 2008, pp.20-22).

El INMUJERES creó un Modelo con el objetivo de alcanzar la Equidad de Género en la administración Pública Federal llamado “Modelo de Equidad de Género 2003” (MEG-2003), la evaluación que hace su presidenta María del Rocío García Gaytán en el 2010 al MEG 2003 es “...el modelo ha demostrado ser totalmente compatible con los quehaceres y necesidades de cualquier organización...” (p. 8).

Como un integrante más de la ANUIES, la UAS pertenece la Red Nacional de Enlaces Académicos de Género y en la actualidad se cuenta con su Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (CPG), el antecedente del CPG es el Programa Universitario de Género aprobado y puesto en marcha el 7 de marzo de 1997, perteneciente a la Dirección General de Investigación y Posgrado. Al interior de la UAS existieron proyectos de investigación y trabajos académicos-científicos anteriores al acuerdo ANUIES-

INMUJERES 2002, que pueden ser considerados como acciones a favor de una cultura institucional con enfoque de género.

Existen algunos trabajos de investigación de carácter científico anteriores a los compromisos adquiridos por la UAS ante la ANUIES, por lo que es importante preguntarnos ¿Las investigaciones y trabajos académicos realizados al interior de la UAS son evidencia de que maestros y maestras universitarias (os) han venido trabajando a favor de la igualdad entre los géneros por el hecho de considerarlo de suma importancia y no sólo por atender compromisos institucionales, ya sean estos nacionales o internacionales? ¿Cuál fue el impacto de dichos trabajos en la comunidad universitaria?, para responder a estas preguntas se realiza un análisis de algunos de los trabajos en cuestión:

- a) “La importancia de la escuela como reproductora de los roles sexuales”, trabajo de Margarita Rodríguez, maestra de la entonces Escuela (hoy facultad) de Psicología perteneciente a la UAS.

En su obra, la maestra Margarita Rodríguez está convencida de que a través las prácticas cotidianas los individuos van internalizando actitudes y valores que marginarán a las mujeres de todas aquellas actividades que el sistema de valores patriarcales así lo considere, es por ello, enfatiza la autora, que se requiere de la escuela y de profesores con conocimientos

amplios y sensibilizados en cuestiones de género en su quehacer profesional, donde las diferencias sexuales del estudiantado no sean impedimento o causa de diferenciación en el ejercicio pleno de su docencia, ésta autora propone la coeducación como modelo de desarrollo integral de la personalidad para corregir el obstáculo de la diferencia de los sexos desde una perspectiva cultural e ideológica. La autora tiene una visión clara del problema

- b) La Feminización de la Educación Superior (Escuela de Ciencias de la Educación).

La maestra Carmen Áudelo inicia su trabajo con un planteamiento muy preciso y con el cual se está en acuerdo

“si partimos de la premisa de que la educación es un espacio social de especial importancia para la reproducción del orden de género y que en tanto en constructo social es transformable, podemos establecer que avanzar en la modificación de pautas sociales desiguales entre géneros requiere incursionar en el conocimiento mas o menos sistemático de las formas diferenciadas de participación educativa que se registran en la sociedad actual” (1999, p.35).

En su trabajo, la maestra Áudelo muestra la forma de incorporación de la mujer a estudios superiores, atendiendo a dos objetivos: uno, sistematizar información relacionada con la educación de las mujeres en el Estado de Sinaloa,

y dos, resaltar la necesidad de incorporar a la discusión, políticas acorde a la educación superior actual.

El trabajo cumple con sus dos objetivos, la autora nos muestra la evolución de la incorporación de las estudiantes no sólo a la UAS, sino a las instituciones más importantes en el Estado de Sinaloa y vemos así por ejemplo: como pasa la matrícula femenina del 25.14% en 1981 a 44.35% en 1994 en la UAS, Áudelo señala que la universidad (refiriéndose a esta en su forma general) sigue siendo masculina, debido a que la sociedad misma lo es, por lo tanto, no se han transformado las perspectivas de análisis para la definición de políticas institucionales acordes a la nueva reubicación de las mujeres en la universidad, la autora concluye con un reto al género femenino sosteniendo que: a contribuciones igualitarias corresponden derechos de conducción igualitarios.

Las respuestas a las preguntas anteriormente planteadas son:

- La participación en investigaciones y trabajos académicos-científicos realizados al interior de la UAS en cuestiones de género son realizados en un porcentaje más alto por mujeres, lo que puede significar indiferencia de los varones académicos hacia estos temas.
- Las y los investigadores sobre temáticas de género en esta época, realizaban sus trabajos más por interés propio y evidencia desigualdades

que por atender compromisos institucionales, ya sean estos nacionales o internacionales.

- El impacto de estos y otros trabajos desde diferentes disciplinas, Rodríguez P., y Corrales B., (1999), Escuela de Trabajo Social y Escuela Ciencias de la Educación respectivamente, Reyes C. (1999), Dirección de Servicio Social, Grijalva M., (1998), Escuela de filosofía y letras, Morales T., (1999), Rojas R., (1998), Escuela de Enfermería, EcheGARAY G., (1998), trabajadora universitaria, Cota R., (1999), maestra de danza e investigadora, en la comunidad universitaria ha despertado el interés de docentes por esta temática, estos trabajos y otros más, fueron punta de lanza en la búsqueda de la igualdad entre los géneros, Además, las y los investigadores en cuestiones de género han sido y son sensibilizadores y en algunos casos educadores a nivel estatal y nacional con vías a alcanzar la equidad de género en la universidad y el contexto general de la sociedad civil mexicana. Es importante señalar que los trabajos considerados en este apartado fueron compilados y publicados bajo el auspicio del entonces Programa Universitario de Género de la Dirección General de Investigación y Posgrado de la UAS.

En febrero de 2001 la Dra. Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez diseña y presenta a la Dirección General de Investigación y Posgrado un proyecto al que titula “Los estudios de Género en la Universidad Autónoma de Sinaloa: Un espacio

institucional para su legitimación académica”, con éste proyecto su autora buscó el reconocimiento formal de DGIP-UAS como instancia de investigación con recursos propios, con el fin de que las y los investigadores encuentren incentivos para planear, organizar y proyectar de manera óptima su trabajo.

El trabajo de Rodríguez Pérez y de otras y otros docentes preocupadas (os) y ocupados (as) por la equidad de género en la UAS, cristalizan su primer logro el día 9 de junio de 2010, ya que la Comisión de Asuntos Académicos del H. Consejo Universitario presenta al H. Consejo Universitario el dictamen sobre la propuesta de creación del Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres a propuesta de Rectoría de la UAS. El dictamen se comprende de 9 Considerandos.

En el Considerando número 1 se especifica la necesidad de su creación, así como los trabajos académicos-científicos ya realizados, a decir los trabajos desarrollados por el Programa Universitario de Género perteneciente a la Coordinación General de Investigación y Posgrado (ya abordados), la Especialidad-Maestría en Violencia Intrafamiliar en la Facultad de Psicología en el 2006, el Diplomado en Género y Políticas Públicas en la Facultad de Trabajo Social en 2008 y el Programa de Maestría y Doctorado en Trabajo Social con énfasis en Estudios de Género 2009, ello como prueba de los avances que se han realizado en la UAS.

Los Considerandos números 2, 3 y 4, establecen la necesidad y obligación de contribuir como Institución de Educación Superior con investigaciones de alta calidad, cuyos resultados beneficien a las relaciones entre los géneros dentro y fuera del contexto universitario, así como el apoyo de nuestra universidad al cumplimiento de la leyes mexicanas con acciones que coadyuven a disminuir las desigualdades por cuestiones de género, además de participar de manera activa en el cumplimiento de tratados internacionales bajo esta misma línea.

El Considerando número 5, se encuentra en el Plan de Desarrollo Visión 2013, ya que la presente administración recupera la recomendación de la UNESCO (2009), y a través del Centro de Políticas se buscará implementar reformas tendientes a transversalizar la perspectiva de Género en todos los ámbitos educativos.

En el Considerando 6 se enuncia que la instancia en cuestión, se abocará a la promoción de políticas de gestión en equidad de género, cuyos recursos humanos serán altamente calificados, y en el Considerando 7 queda plasmado el compromiso del CPG para garantizar que los procesos internos, planes, programas, proyectos y presupuestos, tengan perspectiva de género que permitan transformar la cultura institucional imperante y se arribe a condiciones de igualdad entre hombres y mujeres universitarios.

En el Considerando número 8 se establecen las líneas de investigación que se propone atender el Centro de Políticas:

- a) Sujetos y subjetividades
- b) Violación, Violencia Intrafamiliar y Hostigamiento Sexual
- c) Mercado de Trabajo, Desarrollo Sustentable y Medio Ambiente
- d) Democracia, Poder y Participación Política
- e) Población y Salud
- f) Comunicación, Educación y Cultura
- g) Cuestiones Teóricas Metodológicas
- h) Educación y Género
- i) Salud, Derechos Sexuales y Reproductivos
- j) Trastornos alimentarios: Anorexia y Bulimia
- k) Masculinidades

En el Considerando número 9 se especifica que la creación del Centro de Políticas de Género sea una Unidad Académica integrada al Colegio de Ciencias de la Educación y Humanidades. Tiene sus bases jurídicas en la Ley Orgánica, específicamente en los Artículos 10, 14, 19 y 30, así como en el Estatuto General en los Artículos 1,4, 8 y 10, en el Reglamento de los Colegios por áreas afines del

Conocimiento de Nivel Superior en su Artículo 2, en el Reglamento de Investigación Artículos 4, 5, 9, 10 y 14. Con base a estas consideraciones la Comisión de Asuntos Académicos emite el presente Dictamen:

Primero: Se aprueba la creación del Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, como unidad académica del Área de Ciencias de la Educación y Humanidades. Al mismo tiempo se aprueba la estructura administrativa con la que operará.

Segundo: Se acuerda que la Secretaría de Finanzas, las Direcciones de Recursos Humanos, de Servicios Escolares y demás instancias universitarias competentes, promuevan lo conducente para el funcionamiento del Centro de Políticas de Género para Igualdad entre Mujeres y Hombres (CPGIMH).

El acuerdo de la creación del CPGIMH se publica en el boletín marcado con el número 007, bajo el acuerdo 286 emitido por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Sinaloa en reunión celebrada el día 09 de julio de 2010 en el recinto oficial del Consejo Universitario, ubicado a un costado de la Facultad de Medicina.

Los Órganos de Gobierno, Administración y sus titulares del CPG son:

I Órganos Colegiados

- a) Comité Coordinador Académico
- b) Comité de Equidad de Género

II De la Administración

- a) Dirección General:

III De los Departamentos

- a) Departamento de Investigación
- b) Departamento de Capacitación y Desarrollo Curricular
- c) Departamento de Vinculación y Extensión Cultural
- d) Departamento de Comunicación y Difusión
- e) Departamento Administrativo y Contable
- f) Departamento de Asuntos Jurídicos
- g) Departamento de Planeación y Proyectos

El CPG de la UAS aplica el Modelo de Equidad de Género 2003, sólo para el personal administrativo; a la par que se atiende de manera integral al personal

académico, numerosas actividades realizadas en todo el Estado de Sinaloa son prueba fehaciente del éxito del CPG, se sostiene, que los grandes logros en pro de la Equidad de Género en la UAS por el GPG, entre otros muchos más son: el CPGIMH como proyecto universitario, así como el edificio del CPGIMH, el diseño y aprobación del Reglamento para la Prevención, Atención y Sanción del Hostigamiento y Acoso Sexual, la puesta en marcha de la Estancia Infantil para madres y padres estudiantes adscritas (os) a la UAS, numerosas investigaciones, cuyos resultados han generado acciones afirmativas a favor de los y las universitarias (os) hablese de estudiantes, docentes y personal administrativo, sería muy extensivo hablar de los logros del CPGIMH y no es el objetivo de la presente tesis.

Es importante mencionar que sin la participación del personal que integra al CPGIMH, a demás del apoyo incondicional del Rector Víctor Antonio Corrales Burgueño y el alto grado de sensibilización en género del señor rector, éstas y otras acciones afirmativas no se hubieran alcanzado. Además, claro está, que sin apoyo financiero poco o casi nada si hubiera logrado.

El CPGIMH obtuvo y aplicó financiamientos del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en su versión 2010 y 2011. En el año 2010 y con el objetivo de Institucionalizar y transversalizar la perspectiva de género en la UAS, el PIFI 2010 destino al CPGIMH \$ 574,900.00. Para el 2011 y con los

objetivos de continuar con la Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UAS, además de la puesta en marcha de la guardería infantil antes mencionada, el PIFI versión 2011 asigna al CPGIMH \$ 5 738 067 información consultada en (<http://pifi.uasnet.mx/>)

En la actualidad podemos afirmar que la transversalización del género en la UAS continua avanzando con pasos firmes, la guardería esta en funciones y al servicio de las y los estudiantes.

### CAPITULO III

#### DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Lucha siempre por el progreso y la reforma  
Nunca toleres la injusticia o la corrupción  
Lucha siempre contra los demagogos de todos los partidos políticos  
Nunca dejes de sentir simpatía hacia los pobres  
Dedícate siempre al bienestar público  
Nunca te satisfagas solamente con imprimir las noticias  
Sé siempre drásticamente independiente  
Nunca tengas miedo de atacar aquello que está mal  
Joseph Pulitzer, (1847-1911)

#### **3.1. Datos generales y aspectos laborales**

Para analizar las prácticas, estructuras y acciones que favorecen u obstaculizan llevar a efecto la equidad de género en la UAS, se aplicó una encuesta, la cual se integró por indicadores cuantitativos y cualitativos, los resultados se presentan en tres etapas, y en ellas se van puntualizando las inequidades prevalecientes encontradas, las etapas son:

1. Datos Generales y Aspectos Laborales
2. Relación Familia y Trabajo
3. Ambiente Institucional

El análisis se ve enriquecido a partir del resultado de otras investigaciones institucionales, cuyos objetivos pueden considerarse similares al nuestro, a decir la

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) y la Universidad de Guanajuato (UG).

Es importante aclarar que de los resultados de dichas universidades, sólo se rescatan los indicadores coincidentes a los nuestros, dejando de lado aquellos que destacan sus particularidades.

En cuanto a los Datos Generales y Aspectos Laborales en la UAS, los resultados arrojan que el personal docente adscrito a la UAS a enero de 2011 se conformó por 7 030 personas, de las cuales 2 807 el 39.92% son mujeres y 4 223 60.08% son hombres.

Las siguientes gráficas muestran la distribución porcentual por sexo de la población académica en los años 2010, 2011 y 2012.

Grafica No. 1

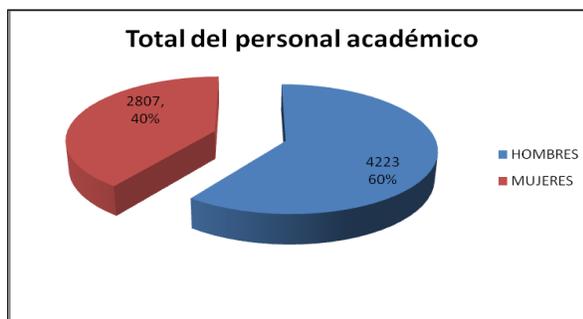
Población académica de la UAS en el año 2010



Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el CPG-UAS mayo de 2010. **Total: 5 239 personas**

Grafica No. 2

Población académica de la UAS en el año 2011

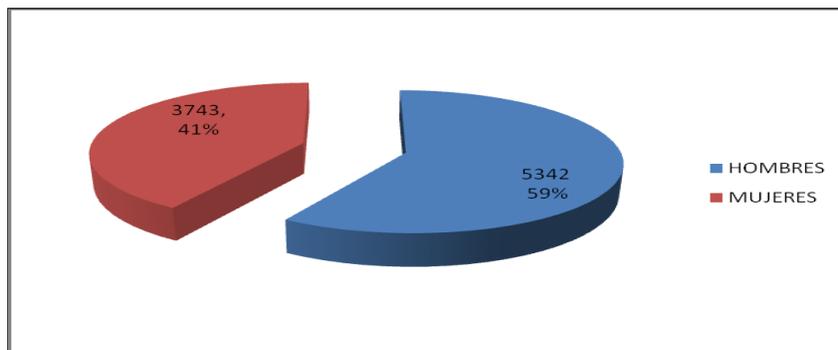


Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la dirección general de personal enero de 2011. **Total: 7 030 personas**

El índice de feminidad se obtiene por la siguiente fórmula  $IFO M/H = *100$  y a enero de 2011 fue de 66.4, donde representa que por cada 100 hombres había 66 mujeres en la categoría de académicas, o bien que por cada 100 mujeres había 150 hombres.

A junio de 2012 el personal académico se integra de 9 085 personas, de ellas 3 743 son mujeres y 5 342 hombres.

Grafica No. 3  
Población académica de la UAS en el año 2012



Elaboración propia a partir del CPG-UAS y la información proporcionada por la Dirección de Contabilidad de la UAS, Plantilla General Junio 2012.

La tasa de crecimiento (TCR=  $NF-NI/NF*100$ ) de la población de mujeres académicas es de 25% más en relación a 2011, en tanto que el índice de feminidad en el personal académico es de 70, que significa que por cada 100 hombres académicos existen 70 académicas o bien el índice de masculinidad señala que por cada 100 mujeres docentes existen 143 maestros.

Si analizamos los años 2010, 2011 y hasta junio de 2012, tenemos que:

Tabla No. 8  
Tasa de crecimiento de la población académica UAS de 2010 a 2012

	Tasa de crecimiento	Índice de feminidad	Índice de masculinidad
2010		100 hombres/64 mujeres	100 mujeres/ 156 hombres
2011	27%	100 hombres/66 mujeres	100 mujeres/ 150 hombres
2012	25%	100 hombres/70 mujeres	100 mujeres/ 143 hombres

Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

La tasa de crecimiento y el índice de feminidad demuestran un incremento hacia la igualdad entre mujeres y hombres académicos (as).

En cuanto a la UNAM, el departamento de Planeación, en su página electrónica reporta que al 2011 la planta docentes en la UNAM se integró proporcionalmente; un 57% de hombres y el 43% de mujeres ([www.planeacion.unam.mx](http://www.planeacion.unam.mx),2012); la UG, según Gómez y Aguilera (2012), afirma que su planta académica al 2011 se conformó de 38.1% de mujeres y 61.9% de hombres y la UMSNH según González y Gamboa (2012), su personal académico al 2011 se constituyó de 64.2% hombres y 35.8% mujeres.

Tabla No. 9  
Personal académico por sexo (UAS, UG, UMSNH y UNAM) en 2011

Personal Académico	Mujeres	Hombres	Total	Diferencias a favor de los docentes
UNAM	43%	57%	36 750	14%
UAS	41%	59%	9 085	18%
UG	38.1%	61.9%	2 981	23.8%
UMSNH	35.8%	64.2%	3 903	28.4%

Elaboración propia a partir de las fuentes ya citadas.

Como se observa en la tabla, la institución que mayor igualdad presenta en relación al sexo de su población académica, es la UNAM, seguida de la UAS, situación que debe ser un incentivo y continuar trabajando en pro de la equidad de género en la UAS.

Debido al incremento poblacional ya descrito de las docentes en la UAS, los cuestionamientos que nos surgen son: ¿debido a qué se ha presentado un crecimiento constante en la contratación de personal femenino?, ¿existen acciones planeadas en la contratación del personal docente en la UAS con el objetivo de disminuir la brecha numérica entre los y las académicas (os)?

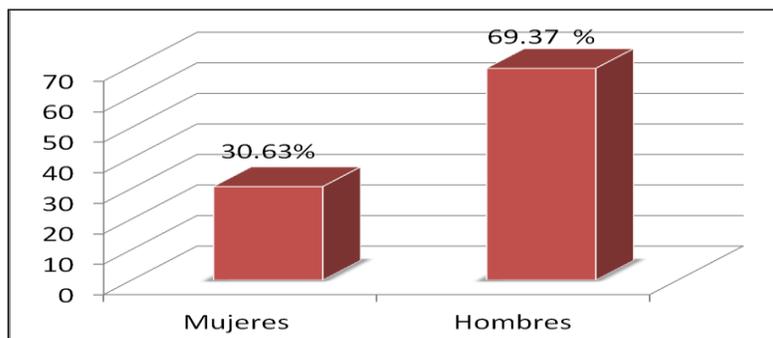
En relación a la obtención de estímulos y reconocimientos, los datos que a continuación se presentan revelan la baja participación de las mujeres en determinados niveles y espacios que le son indispensables en su consolidación

académica. Entre otros, se analiza al Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP), que según la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue implementado para “elevar permanentemente el nivel de habilitación del profesorado de tiempo completo... Así como para fomentar el desarrollo y consolidación de los cuerpos académicos...” (p.9).

El PROMEP en la UAS se encuentra integrado 395 hombres y 174 mujeres

Gráfica No. 4

Composición del PROMEP en la UAS a junio de 2012



Retomada del CPG-UAS elaborada a partir de la información proporcionada por la Dirección de Contabilidad de la UAS, Plantilla General Junio 2012.

El índice de feminidad señala que por cada 44 mujeres que pertenecen al PROMEP, existen 100 hombres, o bien que por cada 100 mujeres habría 227 hombres inscritos ante tal programa. Por su significativa brecha es importante el diseño y aplicación de estrategias que lleven a las mujeres académicas a la incorporación del PROMEP-UAS.

Tabla No. 10

Personal académico adscrito al PROMEP, UAS y UMSNH por sexo en 2012

Personal Académico Con PROMEP	Mujeres	Hombres	Total	Diferencias a favor de los académicos
UAS (2012)	30.63%	69.37%	569	38.74%
UMSNH (2012)	65.89%	22.54%	519	43.45%

Elaboración propia a partir de las fuentes ya citadas.

La tabla muestra que en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo el porcentaje de mujeres académicas que pertenecen al PROMEP, es mayor que el porcentaje de académicas adscritas a éste programa en la UAS, por lo que es de suma importancia el diseño y aplicación de acciones afirmativas que lleven a incrementar el porcentaje de mujeres al PROMEP en la UAS, tomando en cuenta que la UAS casi triplica en población académica a la UG (la UNAM y la UG no reportan información para este programa).

Otro programa académico de gran reconocimiento es el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Consejo Nacional para Ciencia y la Tecnología (CONACYT), asegura que su objetivo es promover y fortalecer, a través de la evaluación, la calidad de la investigación científica y tecnológica, y la innovación que se produce en el país. La evaluación para la permanencia y aceptación al SNI, se realiza por pares académicos (Conacyt. Gob.mx).

Los pares académicos se encuentran concentrados en Comisiones Dictaminadoras distribuidos en siete áreas; la tabla describe la ubicación por área y sexo.

Tabla No. 11

Integración de las Comisiones Dictaminadoras de CONACYT por área y sexo

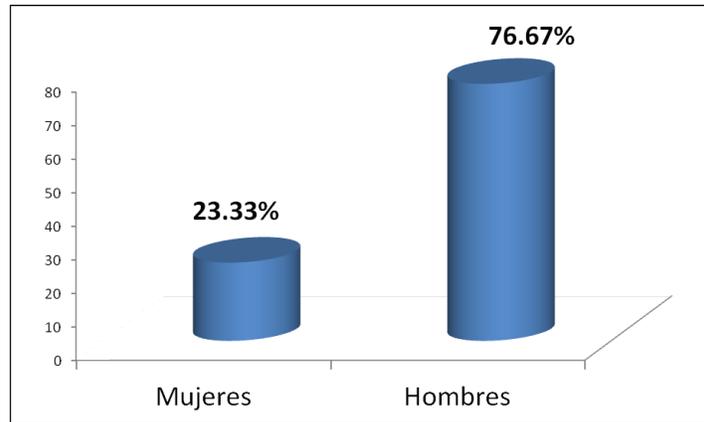
	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
Área I Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra	3 21%	11 79%	14
Área II Biología y Química	4 28%	10 72%	14
Área III Medicina Y Ciencias de la Salud	3 21%	11 79%	14
Área IV Humanidades y Ciencias de la Conducta	6 43%	8 57%	14
Área V Ciencias Sociales	3 23%	10 77%	13
Área VI Biotecnología y Ciencias Agropecuarias	3 21%	11 79%	14
Área VII Ingeniería	0	13 100%	13
Total	22 22.22%	74 74.74%	99 100%

Eelaboración propia a partir de los resultados de la investigación en conacyt.gob.mx.

En relación a la UAS, su Dirección General de Investigación y Posgrado informa que el total de las y los miembros al SNI es de 150; de ellos, 115 son hombres y 35 mujeres, cuyos porcentajes se aprecian en la siguiente tabla:

Gráfica No. 5

Participación de mujeres y hombres que integran el Sistema Nacional de Investigación de la UAS



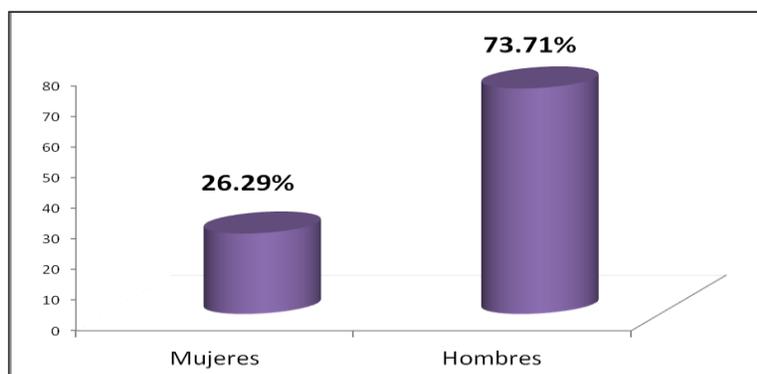
Retomada del CPG-UAS elaborada a partir de la información proporcionada por la Dirección de de Investigación y Posgrado, Plantilla General Junio 2012.

El índice de feminidad nos dice que por cada 100 hombres hay 30 mujeres, o bien, que por cada 100 mujeres pertenecientes al SNI habría 329 hombres.

La Dirección de de Investigación y Posgrado de la UAS, en cumplimiento del Plan de Desarrollo Institucional Visión 2013, convocan año tras año a los y las Profesores (as) Investigadores (as) de Tiempo Completo (PITC), a participar en el Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación (PROFAPI), a junio de 2012 se conformó así:

Gráfica No. 6

Participación de mujeres y hombres en el Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación de la UAS



Retomada del CPG-UAS elaborada a partir de la información proporcionada por la Dirección de de Investigación y Posgrado, Plantilla General Junio 2012.

El total de PITC que cuentan con apoyos PROFAPI es de 194 personas, de ellas, 143 son hombres el 73.71% y 51 mujeres el 26.29%. Lo que significa aplicando el Índice de Feminidad, que por cada 100 hombres existen 36 mujeres, o bien, en caso de que en la actualidad hubiera 100 mujeres en éste programa, los hombres serían 280.

Tabla No. 12

Personal académico perteneciente al SNI - UAS, UG, UMSNH y UNAM

Personal Académico Perteneciente al SNI	Mujeres	Hombres	Total de personas	% en relación a su población total al SNI	Diferencias % a favor de los hombres
UAS (2012)	23.33%	76.67%	150	1.65%	53.34 %
UG (2011)	21.00%	79.00%	261	8.75%	58.00%
UMSNH (2012)	27.00%	73.00%	318	8.14%	46.00%
UNAM (2012)	38.6%	61.40%	3 624	9.18%	22.8%

Elaboración propia a partir de las fuentes ya citadas.

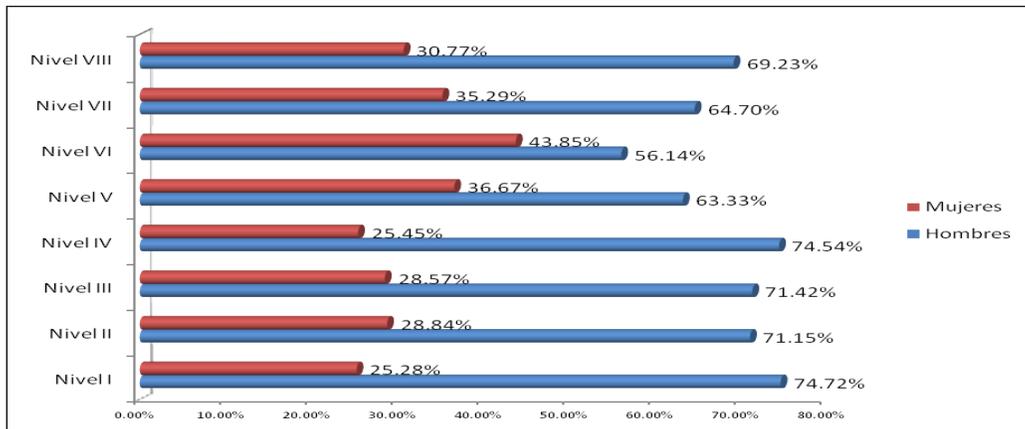
Por sexo la UAS se sitúa en segundo lugar de segregación en relación a las otras 3 universidades; pero en relación al porcentaje de la población total docente incorporada al SNI, en comparación con las universidades analizadas, las UAS ocupa el último lugar, ya que sólo el 1.65% de su planta docente pertenece al sistema en cuestión. Por lo que es apremiante: uno; proporcionar apoyo incondicional a las y los docentes para su inserción y, dos; que la incorporación al SNI se genere en forma equitativa por sexo.

Otro programa de estímulos al personal académico es el de Becas al Desempeño Docente, los participantes serán las y los docentes con nombramiento Base, Técnicos Académicos y PITC, los beneficiarios serán aquellos docentes cuya labor los haya distinguido a favor del desarrollo de la institución. La siguiente gráfica muestra los porcentajes de participación y el sexo de las y los beneficiados (as), los niveles I, II, III y IV: pertenecen a las y los PITC y los niveles V, VI, VII y VIII a las (los) docentes asignatura, tanto en el nivel superior, como en el nivel medio superior. Los datos del presente análisis corresponden al año 2011. Es importante resaltar que a mayor nivel asignado, es mayor percepción económica recibida.

Nivel Superior

Gráfica No. 7

Integración por sexo al Programa de Becas al Desempeño Docente en el nivel superior



Retomada del CP-UAS elaborada a partir de la información proporcionada de la Dirección de Becas.

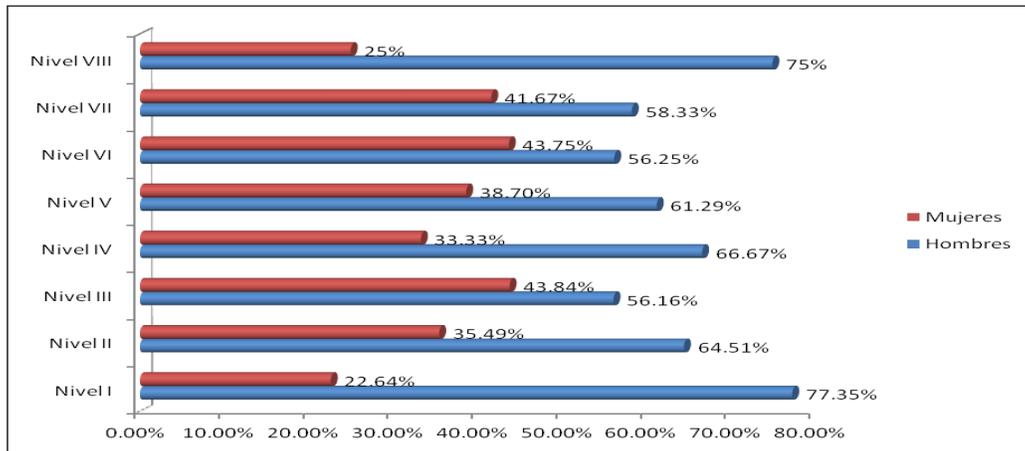
Como se puede observar, en todos los niveles, el mayor porcentaje de participación pertenece a los hombres, tanto para las y los PITC, como para los y las docentes asignatura, por lo tanto, es pertinente preguntarnos ¿cuáles serían los porcentajes adecuados en el Programa de Becas al Desempeño Docente para que éste sea considerando desde la equidad de género?

La tabla muestra que en todos los niveles del programa, en mayor o menor medida, se tienen que realizar modificaciones para afirmar que este es un programa basado en la equidad de género.

Nivel Medio Superior

Gráfica No. 8

Integración por sexo al Programa de Becas al Desempeño Docente en el nivel superior



Retomada del CP-UAS elaborada a partir de la información proporcionada por la Dirección de Becas.

La segregación a nivel Medio Superior en comparación con el Nivel Superior se da en menor medida en los niveles 1, 2 y 4, para las y los PITC y en los niveles 5 y 8, en los y las docentes asignatura, sólo los niveles 3, 6 y 7 la participación femenina alcanza porcentajes mayores al 40%. En el año 2012 la UAS convoca a su personal docente a participar de la renovación de éste programa, los resultados que proporciona el Departamento de Becas se refieren sólo al número total de personas y a su sexo.

En comparación con la Universidad de Guanajuato (sólo ella presenta resultados en este rubro) la UAS afirma que el Programa de Becas al Desempeño

Docente 2012 se integra por 1 897 personas de las cuales 1 158 son hombres y 739 mujeres, lo que porcentualmente representan:

Tabla No. 13

Participación del personal docente en el Programa de Becas al Desempeño Docente en la UAS y en la UG en 2012

	Mujeres	Hombres
UAS 2012	38.96%	61.04%
UG (2010)	33.64%	66.36%

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Como se observa, las docentes adscritas a la UAS se ubican por encima de las docentes de la Universidad de Guanajuato con 5.32 puntos porcentuales. En relación con los resultados expuestos, estos deben ser atendidos por la UAS en la búsqueda de la equidad de género.

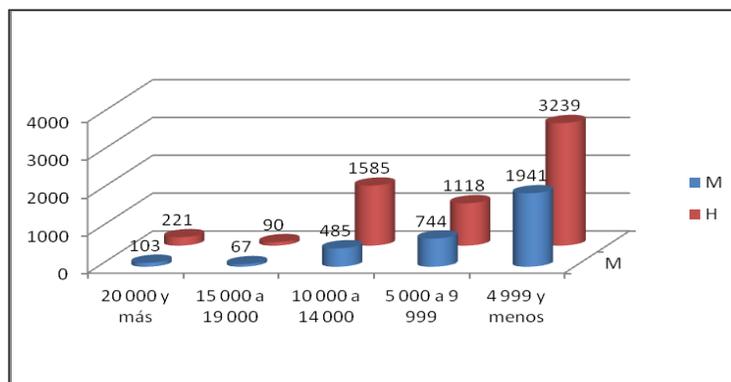
Sin lugar a dudas, la condición de segregación de las académicas en los procesos de promoción y obtención de reconocimientos y estímulos, impacta de manera directa sobre su condición salarial, tal y como lo demuestran la siguiente tabla y gráfica del personal académico de la UAS.

Tabla No. 14  
Percepción de salarios por sexo en la UAS

Salario	M	%	H	%	Total
\$20 000 y más	103	31.8	221	68.2	324
\$15 000 a 19 000	67	42.7	90	57.3	157
\$10 000 a 14 000	485	23.0	1 585	77.0	2 070
\$5 000 a 9 999	744	40.0	1 118	60.0	1 862
\$4 999 y menos	1941	37.5	3 239	62.5	5 180
Total	3 340		6 253		9 593

Retomada de Rodríguez P. (2012).

Gráfica No. 9  
Salario tabulado mensual en la UAS



Elaboración propia a partir de la información de Rodríguez P. (2010).

Como puede observarse, el salario más alto lo reciben los hombres con el 36.40% de diferencia, lo que significa que por cada 46 mujeres percibiendo este salario, existen 100 hombres con un salario mensual de \$20 000 y más. Otro dato

importante en este rubro, debido a la marcada segregación de las mujeres, es en el estipulado de \$10,000 a \$14,000, ya que el 77% son hombres y las mujeres representan tan sólo el 23%, el índice de feminidad revela que por cada 31 mujeres existen 100 hombres, o en su defecto que por cada 100 mujeres hay 327, la diferencia porcentual es de 54%.

En el siguiente nivel estipulado mensualmente de \$5,000 a \$9,999 porcentualmente se representa en 60% para los hombres y 40% para las mujeres, como es de observancia, los hombres académicos perciben los mejores salarios en la UAS, con lo cual se demuestra una vez más la desigualdad que por cuestiones de género existen al interior del recinto universitario.

En cuanto a la comparación en la percepción de salarios las cuatro universidades (UNAM; UAS, UG y UMSNH), coinciden que a mayores ingresos la participación femenina disminuye, mientras que la masculina aumenta.

Con la anterior afirmación se da por terminado el análisis comparativo en cuanto a las coincidencias UG-UAS, obtenido de los resultados en el texto publicado por la UG “Estudio Descriptivo de la población universitaria por Género”. La UMSNH presenta resultados de investigación relacionados con el acoso y hostigamiento sexual, así como de la situación familia, trabajo y estudios, pero en relación de las y los estudiantes universitarios (as), categoría que se dejó

fuera de la presente tesis, por lo que en lo sucesivo, el análisis del presente apartado se referirá a la UNAM y a la UAS.

Otros espacios en los que las mujeres se encuentran sub-representadas, es en los órganos de decisión y cuerpos colegiados, la equidad de género en estos espacios es de vital importancia, ya que desde allí se toman decisiones relacionadas directamente con contrataciones, promociones, estímulos y políticas institucionales que impactan directamente la vida cotidiana del personal académico.

La Ley Orgánica vigente de la UAS, en su artículo 8 del Capítulo III “Del gobierno Universitario” señala que son autoridades universitarias:

1. El H. Consejo Universitario
2. El Rector o la Rectora
3. El Secretario General o la Secretaria General
4. Los Consejos académicos Regionales
5. Los y las Vicerrectores
6. Los Consejos Técnicos de las Unidades Académicas, y
7. Las y los directores (ras) de Unidades Académicas (p.34).

Es preciso aclarar que se realizaron modificaciones al tipo de lenguaje en que se encuentra escrito el artículo señalado en la anterior cita, es por ello que no se entrecomillo lo referido.

Debido a que en el H. Consejo Universitario quedan representadas la mayoría de estas autoridades, a excepción de los y las representantes de los Consejos Técnicos, es que se presenta sólo al H. Consejo Universitario.

El Artículo 20 de la Ley Orgánica de la UAS señala:

“H. Consejo Universitario, está integrado por:

- I. El Rector de la universidad, quien lo presidirá;
- II. El Secretario General, quien fungirá como su secretario
- III. Los Vicerrectores de la unidad Regional
- IV. Los Directores de los Colegios Regionales de Bachillerato
- V. Los directores de Unidades Académicas
- VI. Un representante Profesor o investigador por cada Unidad Académica
- VII. Un representante alumno por cada Unidad Académica, y
- VIII. Un representante de cada organización gremial mayoritaria de los trabajadores académicos y administrativos” (p.25).

El cuanto al Artículo 25, éste se cita textualmente y por lo tanto, se entrecomilla, el tipo de lenguaje utilizado es sexista y androcentrista, por lo que es menester de otra investigación, de la cual ya se tiene importantes avances.

H. Consejo Universitario, se integra por:

- I. El Rector
- II. El Secretario General
- III. Cuatro Vicerrectores (todos hombres) uno por cada unidad Regional
- IV. Los cuatro Directores de los Colegios Regionales de Bachillerato (todos son hombres).
- V. Los directores de Unidades Académicas; 69 hombres y 13 mujeres
- VI. Un representante Profesor o investigador por cada Unidad Académica: 32 mujeres y 47 hombres.
- VII. Un representante alumno y/o alumna por cada Unidad Académica, 39 mujeres y 41 hombres.
- VIII. Un representante de cada organización gremial mayoritaria de los trabajadores académicos y administrativos; una mujer y un hombre.

La siguiente tabla muestra la representación por zona y género en el H. Consejo Universitario

Tabla No. 15  
Integración del H. Consejo Universitario por sexo y Unidad Regional en la UAS

H. Consejo Universitario UAS	Zona Centro	Zona Centro Norte	Zona Norte	Zona Sur	Total
Mujeres	48 38%	10 34%	12 28%	22 49%	92 38%
Hombres	79 62%	19 66%	30 72%	23 51%	151 62%
Total	127	29	42	45	243 100%

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación, datos consultados en [www.uas.edu.mx](http://www.uas.edu.mx).

Las autoridades universitarias que faltan de integrar a decir; el rector, el secretario general, los vicerrectores, los directores regionales de bachillerato y el dirigente sindical suman un total de 12 personas, por lo tanto, el H. Consejo Universitario se conforma de 255 personas; existen 69 hombres más que mujeres representándonos en el H. Consejo Universitario. Como se observa, la zona que presenta mayor equidad en relación al género, es la Zona Sur, y la que mayor inequidad presenta es la Zona Norte.

En cuanto a las direcciones de las Unidades Académicas, éstas se encuentran integradas por sexo así:

Tabla No. 16

Integración de Direcciones de Unidades Académicas por zona y sexo en la UAS

	Zona Centro	Zona Centro Norte	Zona Norte	Zona Sur	Total
Mujeres	2 5%	1 10%	4 28%	6 40%	13 16%
Hombres	41 95%	9 90%	10 72%	9 60%	69 84%
Total	43	10	14	15	82 100%

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación, datos consultados en [www.uas.edu.mx](http://www.uas.edu.mx).

Una marcada desigualdad se presenta en este apartado, ya que en un 16% las mujeres académicas se encuentran ocupando las direcciones de unidades académicas, mientras que los hombres representan un 84%.

A continuación se realiza un análisis de las ocho categorías (por decirlo de alguna manera), en las que se integra el actual H. Consejo Universitario de la UAS, con el objetivo de clasificarlas según su composición (masculinizada, feminizada o mixta)

Tabla No. 17

Integración del H. Consejo Universitario de la UAS  
y su composición por género

Integrantes del H.C.U.	Hombre	Mujer	Clasificación
I Rector	1		Masculinizada
II El Secretario General	1		Masculinizada
III. Vicerrectores (uno por cada unidad Regional).	4		Masculinizada
IV Los Directores de los Colegios Regionales de Bachillerato.	4		Masculinizada
V Los directores de Unidades Académicas	69	13	Mixta con 84% de hombres y 16% de mujeres
VI Un representante Prof. o investig. por cada Unidad Académica.	47	32	Mixta con 60% de hombres y 40% de mujeres
VII Un representante alumno y/o alumna por cada Unidad Académica.	41	39	Mixta con 51% de hombres y 49% de mujeres
VIII Un representante de cada organización sindical.	1	1	Mixta 50% una mujer y 50% un hombre

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Como se puede observar, los puestos de mayor jerarquía, como el de Rectoría, Secretaría General, las cuatro Vicerrectorías y las Direcciones de los Colegios Regionales de Bachillerato son puestos totalmente masculinizados, aunado al arrasador 84% de los hombres ocupando las direcciones en las unidades académicas; en los 3 restantes cargos se observa una ocupación mixta, la propuesta es que no solamente los y las académicos, así como las y los estudiantes se integren de manera igualitaria, sino que también la integración

equitativa por sexo se refleja en los cargos de mayor jerarquía, ya que como todos sabemos, es ahí donde construyen las propuestas que impactan no solamente a los y las académicas, sino a toda la vida académica universitaria y con ello nos estamos refiriendo a todos sus actores sociales y al espacio físico universitario.

La UNAM en su página electrónica reporta que su Consejo Universitario se integra de 63% de hombres 37% de mujeres, comprendidos en 6 grandes categorías a decir:

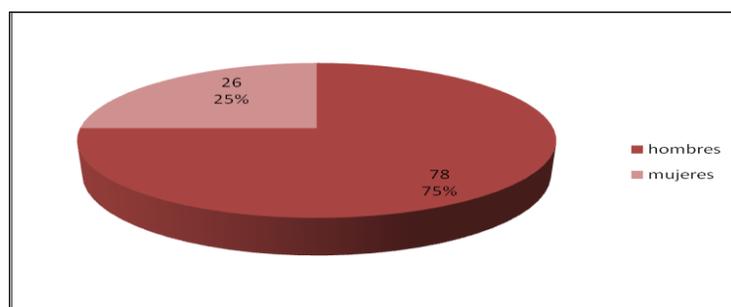
1. Consejeros (as) ex oficios (Rector, Secretario General, así como las directoras y los directores de escuelas y facultades)
2. Consejeras (os) profesoras (es)
3. Consejeros (as) investigadores (as)
4. Consejeras (os) alumnas (os)
5. Consejeros (as) Técnicos (as) Académicos (as)
6. Consejeros (as) representantes del personal administrativo

En los seis rubros predomina en mayor medida la participación masculina, pero el rubro más significativo de segregación por sexo, lo constituyen los consejeros universitarios alumnos (as), donde se encontró que le 70% de los consejeros son hombres (<http://www.consejouniversitario.unam.mx>).

En relación a la estructura organizacional de la UAS, a decir, la Secretaría Particular de Rectoría, Secretaría Administrativa de Rectoría, Coordinación General de Asesores de Rectoría, Secretaría Académica universitaria, Secretaría de Administración y Finanzas, Contraloría General, entre otros 96 puestos más distribuidos en las cuatro Unidades Regionales en las que se conforma la universidad; la UAS reporta en su página electrónica a octubre de 2012, que de 104 puestos jerárquicos, 78 son ocupados por hombres y 26 por mujeres, lo que representa el 75% y el 25% respectivamente, la tasa de feminidad nos dice que por cada 100 hombres en dichos puestos existen 33 mujeres, o bien, que por cada 100 mujeres habría 300 hombres (para más información consultar anexos).

Gráfica No. 10

Ocupación de hombres y mujeres en los niveles jerárquicos de la administración de la UAS

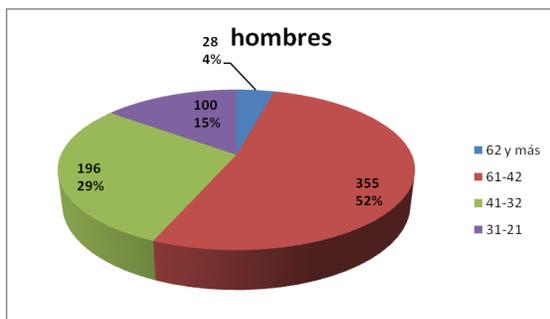


Elaboración propia a partir de los resultados consultados en [www.uas.ausnet.mx](http://www.uas.ausnet.mx).

Del análisis de la encuesta

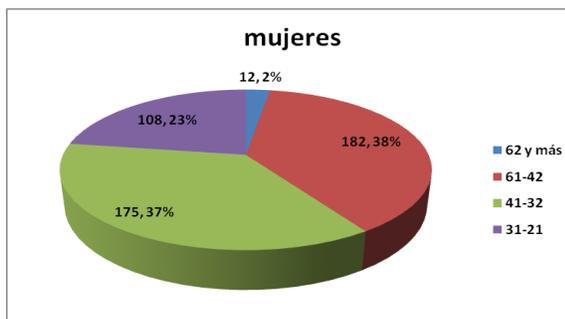
Como ya se ha mencionado anteriormente, se aplicaron 1 169 encuestas a 675 hombres y 494 mujeres pertenecientes a la planta docente, la edad de los participantes fluctúa entre:

Grafica No. 11  
Edad del personal docente masculino encuestado de la UAS



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Grafica No. 12  
Edad del personal docente femenino encuestado de la UAS



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Como se observa en la gráfica, el primer lugar lo obtiene la mayoría de los profesores, cuya edad oscila entre 42 y 61 años, en tanto que el segundo lugar lo ocupan los hombres de entre 41 a 32 años, en cambio las mujeres académicas muestran que se encuentran agrupadas en dos grandes etapas con porcentajes similares, ya que 182 mujeres tiene entre 61 y 42 años y la otra etapa a la que nos referimos, es la que corresponde de 41 a 32, en mayor porcentaje son más las mujeres jóvenes académicas encuestadas que los hombres.

Uno de los primeros cuestionamientos fue: ¿Cuál es su nombramiento actual en la UAS? Los resultados fueron:

Tabla No. 18  
Nombramientos del personal académico por sexo en la UAS

		¿Cuales su nombramiento actual en la UAS?				Total
		No respuesta	Profesor Investigador Tiempo completo	Técnico académico Tiempo completo	Profesor de Asignatura	
1 sexo	Hombre	27	182	15	451	675
	Mujer	40	61	9	384	494
Total		67	243	24	835	1169

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Como se puede observar 40 mujeres y 27 hombres resolvieron no responder al cuestionamiento. El porcentaje de los hombres encuestados quedó distribuido de la siguiente manera: el 26.96% son PITC, 2.2% TATC y el 66.81% profesor asignatura. En relación a las mujeres encuestadas 8% son de PITC, 1.82% TATC y 77.73% profesoras asignatura. El alto porcentaje observable en los y las docentes con nombramiento de asignatura, es explicable a partir de la lógica que la mayoría de docentes en la UAS, pertenece a esta categoría.

Con los resultados obtenidos concluimos el análisis en lo atribuible al primer apartado titulado: *Datos Generales y Aspectos Laborales*, por lo tanto estamos es condiciones de declarar que:

1. Se ha presentado un incremento en la contratación de personal docente femenino, dicho incremento ha manifestado ser consecutivo por tres años, pasando ahora a ocupar las mujeres el 41% y 59% los hombres.
2. En cuanto a los estímulos y reconocimientos, se analizó la participación de mujeres y hombres académicos (as) en:
  - a) PROMEP
  - b) Comisiones Dictaminadoras del SNI-CONACYT
  - c) SNI-UAS
  - d) PROFAPI-UAS
  - e) Becas al Desempeño Académico–UAS

Encontrándose que en todos y cada uno de ellos se presenta marcada segregación femenina.

3. La percepción de salarios en la planta docente, también presenta altos índices de masculinidad.
4. En los órganos de decisión y cuerpos colegiados se encontró (como se esperaba) altos índices de masculinidad.
5. La estructura organizacional universitaria es también mayormente masculinizada.

6. Los y las docentes encuestados fueron desagregados por sexo, edad y nombramiento.

Lo anteriormente expuesto es base para el desarrollo del análisis de la relación que guarda los y las docentes con su familia, el trabajo y sus posibles efectos.

### **3.2. Relación familia-trabajo**

#### **3.2.1. Los usos del tiempo en la relación: Familia, trabajo y género**

El estado civil de mayor representatividad entre las y los encuestados (as) es el de casado (a) un 73% para los hombres y un 56.2% de las maestras son casadas; una de las primeras explicaciones a las que se puede aludir para expresar estos resultados, es el confort que pudieran tener los varones casados, pero las verdaderas explicaciones se obtendrán con el análisis de la investigación.

En cambio tenemos que las mujeres docentes generalmente son profesionistas con pensamientos liberales, debido al status que proporciona el conocimiento y llegado el momento deciden continuar o no, con una relación en que pudiera estar en desventaja para ellas. La anterior suposición nos da pie al análisis de la relación que existe entre la familia y el trabajo.

A través de la historia, mujeres y hombres han organizado la utilización del tiempo de diferente manera, siendo la condición de género uno de los aspectos que pueden incidir sobre ello. Esto puede estudiarse y entenderse a través de sus prácticas y normas culturales, las cuales son socialmente aceptadas y específicas en cada cultura.

El interés por conocer el uso del tiempo de las personas surge desde el siglo XIX en los países donde la industrialización transformaba las formas de trabajo, por entonces estos estudios cumplían con el objetivo de conocer las condiciones de vida entre distintas clases de familias trabajadoras.

Hoy las investigaciones con perspectiva de género pretenden visibilizar las diferencias existentes entre hombres y mujeres, toda vez que el desarrollo social ha descansado en la naturalización de funciones, estereotipos, roles y normas en torno a lo femenino y lo masculino. Por lo anterior, nuestras reflexiones van dirigidas en el sentido de abordar el uso del tiempo tomando como referencia la vida académica y extra académica de las (los) docentes.

Una primera reflexión gira en torno a, ¿por qué es necesario hablar del uso del tiempo como una exigencia que exprese diferencias que atienden al enfoque de género?, ¿sería pertinente y válido reflejar estadísticas acerca de las diferencias, toda vez que se comparten similares funciones en ambos contextos?,

revelar la existencia de desigualdades, ¿implicaría algún cambio sobre prácticas culturales universitarias reproducidas generacionalmente?

La experiencia que registramos en esta investigación nos dice que los estudios de los usos del tiempo cobran importancia como elemento revelador y estructurador de las actividades, en relación con las esferas en las que se desenvuelve la vida cotidiana de sus académicos y académicas.

El ámbito familiar y la esfera laboral, junto a otros espacios sociales de las y los académicos de la UAS, revelan mediante evidencias empíricas, las relaciones de género y la distribución de las tareas en una interconexión entre ambos niveles poco estudiados por los y las que nos dedicamos a estos temas y genuinamente revelador de las ideologías, prácticas y comportamiento de los y las que conforman el corpus universitario.

Acercarnos a la relación mundo laboral–esfera privada (vida familiar) constituye un requerimiento necesario cuando detectamos las similitudes y diferencias entre trabajo remunerado y no remunerado, en tanto, la forma en que éste se conciba o sea su distribución por tareas, tiempos, frecuencia, entre otras, dependerá de la representación que se tiene, su ubicación en la jerarquía de prioridades y, más a largo plazo, los desempeños que hombres y mujeres puedan tener en el mundo laboral universitario.

Las labores hogareñas en la jornada extensiva que sigue significando para la mujer el hogar, impacta significativamente en lo que éstas puedan alcanzar durante la carrera profesional, en un esfuerzo que supone, no solo demostrar aptitudes y actitudes que ponen a prueba sus capacidades y destrezas en lo que les concierne como profesionales, también significa desarrollar un esquema de vida muy ajustado en tiempos, sin dejar de lado responsabilidades de socialización de su descendencia en un esquema que ha sido absolutamente femenino desde los orígenes de la humanidad.

En la mayoría de los hogares mexicanos el tiempo dedicado al trabajo doméstico, cuidado infantil y de los adultos mayores, son muy disímiles entre mujeres y hombres y recae mayoritariamente en las mujeres, aún cuando éstas, además desarrollen un “trabajo formal” remunerado; si bien es cierto, que en la actualidad ha aumentado la participación masculina en actividades domésticas, no se compara en proporción con el tiempo que las mujeres dedican al trabajo no remunerado, así lo demuestran las encuestas realizadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) sobre el uso del tiempo en México en 1996, 1998, 2002 y 2009.

En el 2010, el tema cobra más relevancia, INEGI denominó al capítulo IV de su encuesta “Trabajo y uso del tiempo (para personas de 8 años y más)”, por lo que hoy se permite contar con información sobre los usos del tiempo en relación

con las características sociodemográficas y de ocupación de las personas del hogar, sus ingresos, los gastos, las características de la vivienda y todo el proceso de reproducción de la vida cotidiana.

Los resultados de la encuesta INEGI 2010 son:

- a. La mujer en comparación con el hombre, realiza todos o la mayor parte de los quehaceres domésticos.
- b. La mujer que trabaja tiene doble jornada de trabajo
- c. La mujer en comparación con el hombre, dedica menos tiempo a las actividades de recreación.
- d. A diferencia del hombre, la mujer que trabaja aporta el total de su ingreso al hogar.

Si es esta la situación que guardan en general mujeres y hombres mexicanos, vale la pena preguntarnos ¿cuál es el estado que guardan las y los académicos en el marco universitario?, ¿existen diferencias de inequidad en detrimento de las mujeres académicas adscritas a la universidad autónoma de Sinaloa?

El presente análisis es parte significativa en el cumplimiento de nuestro objetivo General y nos ayudó a evidenciar las prácticas, estructuras y acciones

que favorecen u obstaculizan llevar a efecto la equidad en la UAS. Los usos del tiempo según las diferencias de género constituyen un eslabón de significativa importancia para dicho análisis.

Resultados:

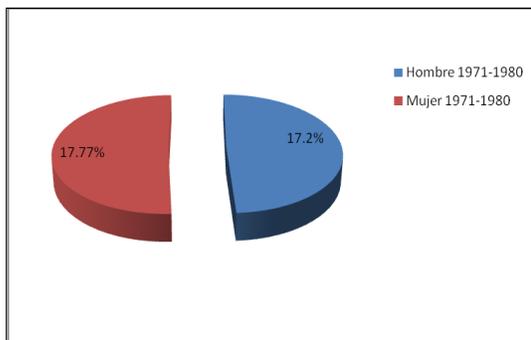
Los items a analizar son:

1. Preparación de alimentos
2. Arreglo y cuidado de la ropa
3. Labores de limpieza en casa
4. Cuidado de niños (as) por otras personas
5. Actividades que les gustan o les divierte

En cuanto a la pregunta ¿cuánto tiempo a la semana dedican las y los docentes a la preparación de alimentos?, la investigación arroja que los rangos de edad más significativos que participan en esta actividad oscilan entre los nacidos entre 1971 y 1980, en primer lugar con el 17.20%, los hombres, y las mujeres con el 17.77%.

Grafica No. 13

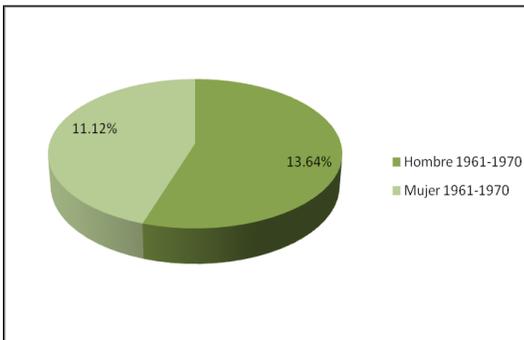
Personal docente de la UAS, que dedica tiempo a preparar alimentos, nacido entre 1971 y 1980



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Grafica No. 14

Personal docente de la UAS, que dedica tiempo a preparar alimentos, nacido entre 1961 y 1970

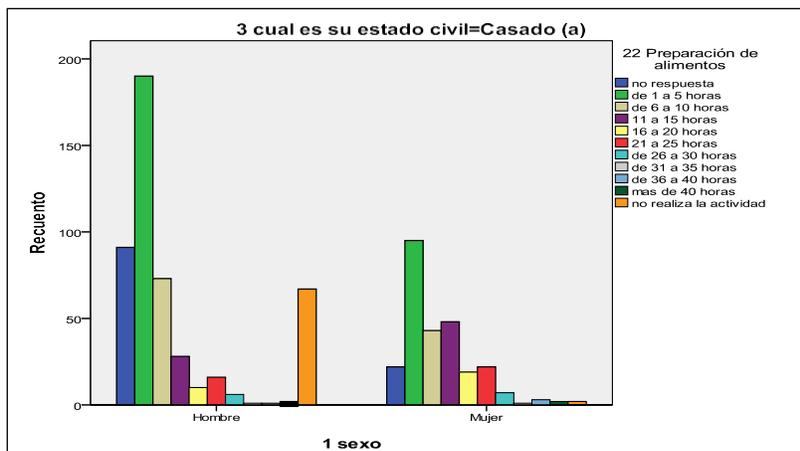


Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Lo que significa que sus edades fluctúan entre los 30 y 41 años y en segundo lugar con el 13.64% para los hombres y el 11.12% las mujeres, los nacidos entre 1961 y 1970; estas personas tienen aproximadamente entre 40 y 49 años. Si a las variables género y edad, le sumamos una tercera que es estado civil,

Gráfica No. 15

Estado civil del personal docente de la UAS que emplea tiempo a preparar alimentos

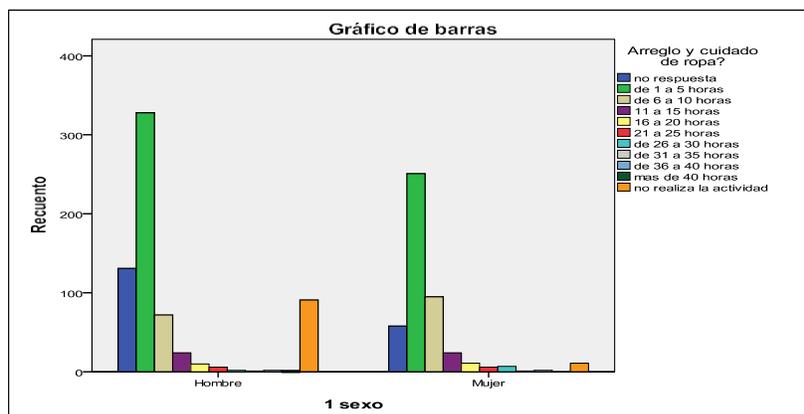


Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

La investigación arroja que los hombres que más participan en la elaboración de alimentos son los casados y que le dedican entre 1 y 5 horas a la semana a esta actividad, mientras que en las mujeres se puede observar que, si bien es cierto que el mayor porcentaje de participación queda comprendido de 1 a 5 horas a la semana, también lo es, que la participación de la mujer va en aumento en cuanto al número de horas dedicadas a la semana.

Si hemos estado abordando actividades de la vida cotidiana, otros aspectos que resultan reveladores dentro del ámbito familiar son la dedicación en tiempo y la distribución de roles. El cuestionamiento realizado a docentes fue: ¿cuántas horas a la semana dedica usted al arreglo y cuidado de la ropa?

Gráfica No. 16  
 Tiempo que el personal docente de la UAS dedica al arreglo y cuidado de la ropa



Elaboración propia, apartir de los resultados de la investigación.

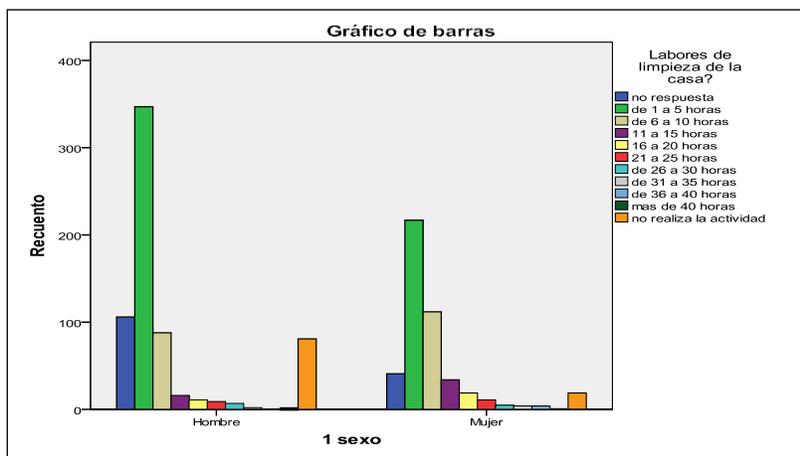
El rango más significativo de participación de los y las entrevistados (as) se ubica entre 1 a 5 horas, los varones con 49% y las mujeres con el 53.9%, aparentemente las diferencias no son significativas si estas cifras las consideramos de forma absoluta, si agregamos a lo anterior que el 19.58% de los entrevistados (hombres) decidieron no responder de manera escrita, pero si oral, reconociendo (desde su particular punto de vista), que las asimetrías del trabajo doméstico y su responsabilidad son exclusivamente femeninas.

Las expresiones vertidas son: “esto sí es totalmente asunto de mi vieja”, “esto es para las mujeres solamente”, “al rato van a querer que hagamos todo”, “las mujeres no tienen cuando acabar, les das la mano y te agarran el pie”, “se pasaron con éstas preguntas” aunado a que el 14% afirman no realizar la actividad, se puede asegurar que el 34% de los hombres académicos no participan del cuidado y arreglo de la ropa. A contraparte tenemos que las mujeres que decidieron no responder fueron un 12% y un 2.4% declaran no realizar dicha actividad, lo que suma 14.4%.

Es quizás la limpieza de la casa, una de las tareas más asociadas al desempeño femenino que poco a poco ha ido cediendo paso como un esquema de funciones en transición. De nueva cuenta, el rango más significativo para los hombres que participan en ésta actividad se ubica en el comprendido de 1 a 5 horas con el 52%.

Gráfica No. 17

Tiempo que el personal docente de la UAS dedica a labores de limpieza de la casa



Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

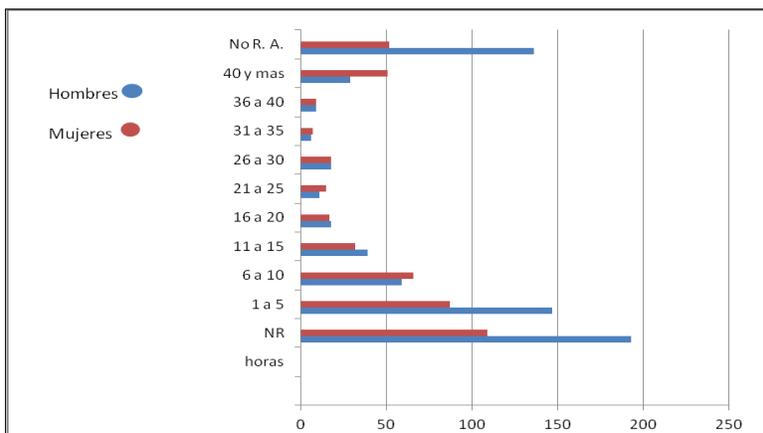
Los docentes que afirman no realizar la actividad, más los que decidieron no responder, corresponde al 28%, y sus argumentos coincidentes a los anteriores. Como investigadora se pudo observar que el enojo de éstos entrevistados fue en aumento a la hora de contestar el apartado acerca de la relación familia-trabajo, mostrando un lenguaje discriminatorio realizado con mayor énfasis.

En cuanto a las académicas, los rangos mas significativos se ubicaron de 1 a 5 horas con 47% y de 6 a 10 horas con 24%, en éste apartado los encuestados no respondieron y el rubro “no realiza la actividad”, no marca pautas significativas, pero es importante resaltar que a mayores horas dedicadas a la semana a este rubro, la participación de la mujer va en aumento.

Por su parte, el cuidado de niños (as) ha sido por siglos una tarea básicamente femenina, tanto por la naturaleza de las mujeres respecto a la maternidad, como a la atención a la infancia, para la que ningún tiempo es suficiente, principalmente debido a la dependencia total de los niños y niñas de sus madres. Pero en materia de responsabilidad paterna, observamos un mayor grado de participación masculina, lo que pudimos medir en horas dedicadas a dicha actividad.

Gráfica No. 18

Tiempo que el personal docente de la UAS dedica al cuidado de su hijos



Elaboración propia, apartir de los resultados de la investigación.

En el apartado no se encontró marcada significación entre los rangos de horas dedicadas a esta actividad, si bien es cierto que el más alto es el de 1 a 5 horas con el 22%, los demás rangos se ven impactados en mayor o en menor medida, lo que indica que los académicos participan del cuidado de los niños (as) u otras personas. Resulta revelador el hecho de que entre los que deciden no

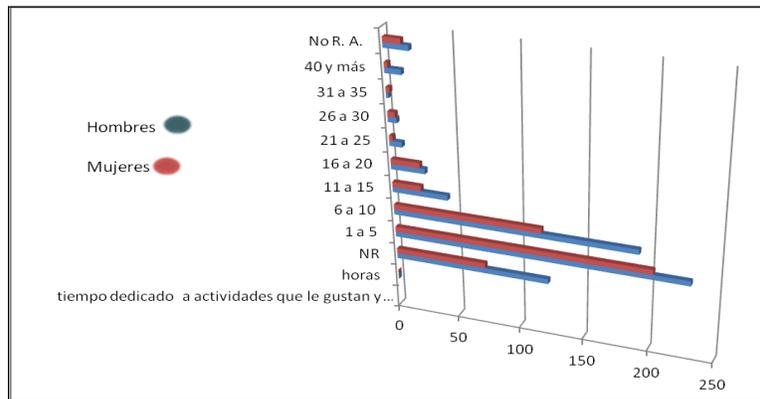
contestar la encuesta y los que afirmaron no realizar la actividad suman el 49.7%, cabe mencioanr que el enojo de los docentes aumentaba con cada cuestionamiento sobre su participación en las labores del hogar. La edad de los académicos en cuestión fluctúa de entre los 32 y 61 años de edad.

En cuanto a la ideología femenina y el desempeño de sus funciones como madres, en este apartado la mayor significación se generó en los rangos de 1 a 5 con 19%, de 6 a 10 horas con el 14.25% y el de mas de 40 horas con un 11.2%. Es importante mencionar que las académicas deciden no responder en un 23.54%, mientras que las que afirmaron no realizar la actividad fue el 11.2% lo que suma 34.7%, este alto porcentaje lo atribuimos a que los hijos han crecido tomando en cuenta el ciclo fértil de la mujer y el de la familia, a que no tuvieron hijos aún o por otras razones no tienen familia de procreación u otros aspectos.

Al preguntar cuanto tiempo dedican a realizar lo que les gusta y les divierte, la constante de los encuestados que deciden no responder y los que afirman no realizar la actividad, se ve significativamnte disminuida en este apartado, con el 18.3% se ubican los que deciden no responder y con un 3% los que afirman no realizar la actividad.

Gráfica No. 19

Tiempo que el personal docente de la UAS dedica a lo que les gusta y les divierte



Elaboración propia, apartir de los resultados de la investigación.

Para este momento de la encuesta habia desaparecido el enojo de los hombres, pero se conserva el lenguaje sexista, los comentarios que vertieron fueron “hasta que hacen una pregunta de lo que en verdad hacemos”, “vaya, ya me habian hostigado con este tipo de preguntas”.

Los rangos más significativos fueron de 1 a 5 horas con el 34.5%, el de 6 a 10 horas con el 28.7% para los varones, en cuanto a la mujeres los rangos más significativos son los mismos, pero se incrementa en de 1 a 5 con el 43% y a mayores horas dedicadas a actividades que les gustan o le divierten, la proporción de las mujeres disminuyen y las de los hombres aumenta.

**3.2.2. El cuidado de los menores y/o familiares y su repercusión en el trabajo**

Para conocer el impacto del cuidado realizado por las y los académicos (as) a menores y otras personas y su repercusión en el trabajo, se les pregunto a las y los docentes ¿En los últimos tres años, ha tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos?

Tabla No. 19  
Personal docente de la UAS que cuida y se responsabiliza de menores, personas mayores o enfermos

		En los últimos tres años, ¿ha tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos?:						Total
		No respuesta		Si		No		
1 sexo	Hombre	108		357		210		675
	Mujer	82		259		153		494
	<b>Total</b>	<b>190</b>	<b>16%</b>	<b>616</b>	<b>53%</b>	<b>363</b>	<b>31%</b>	<b>1169</b>

Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

Como se puede observar 616 personas afirman que si han tenido que responsabilizarse de personas, de ellas los hombres representan el 58% del total de las y los encuestados (as) y las mujeres el 42%.

Al preguntarles si el cuidar o responsabilizarse de dichas personas tuvo un efecto en el progreso de su trayectoria laboral, 103 hombres y 95 mujeres aseveraron que si.

Tabla No. 20

Efectos en la trayectoria laboral de docentes de la UAS por cuidar y responsabilizarse de menores, personas mayores y enfermos

	¿el cuidar o responsabilizarse de dichas personas tuvo un efecto en el progreso de su trayectoria laboral?			Total
	No respuesta	Si	No	
1 sexo Hombre	66	103	188	357
Mujer	31	95	133	259
<b>Total</b>	<b>97</b>	<b>198</b>	<b>321</b>	<b>616</b>

Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

Se les plantearon 6 opciones (investigación, docencia, aplazamiento en la obtención de grados académicos, participación en seminarios y congresos, aplazamiento en obtención de promociones y otra), y se les pidió que le asignaran del 1 al 3 por prioridad, los resultados son:

En primer lugar 32 hombres afirman que los efectos causados por haber tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos se dio en la investigación, mientras que 32 mujeres docentes afirmaron que la repercusión ante tal circunstancias se dio en el aplazamiento de obtención de grados académicos.

Tabla No. 21

Impacto en el progreso y trayectoria laboral de docentes de la UAS debido al cuidado de menores, personas mayores y enfermos

	¿cuáles son los efectos causados por haber tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos?						Total
	Investigación	Docencia	aplazamiento en la obtención de grados académicos	participación en seminarios y congresos	aplazamiento en la obtención de promociones	otra	
Hombre	32	24	31	13	3	0	103
Mujer	27	16	32	14	5	1	95
Total	59	40	63	27	8	1	198

Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

32 mujeres otorgaron el segundo lugar a tener que retrasar la obtención de grados académicos; por su parte 31 hombres proporcionaron a esta misma opción el segundo lugar

Tabla No. 22

Importancia de segundo lugar que dio el personal docente al impacto por el cuidado de menores, personas mayores y enfermos

	¿cuáles son los efectos causados por haber tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos?						Total
	Investigación	Docencia	aplazamiento en la obtención de grados académicos	participación en seminarios y congresos	aplazamiento en la obtención de promociones	otra	
Hombre	30	24	31	13	5	0	103
Mujer	27	16	32	14	5	1	95
Total	57	40	63	27	10	1	198

laboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

La opción docencia fue la elegida por la mayoría de mujeres y hombres como tercer lugar.

Tabla No. 23

Importancia de tercer lugar que dio el personal docente al impacto por el cuidado de menores, personas mayores y enfermos

	Mencionar tres aspectos de su carrera académica que hayan sido afectados por los cuidados y responsabilidades antes mencionados <u>tercer lugar</u>						Total
	Investigación	Docencia	aplazamiento en la obtención de grados académicos	participación en seminarios y congresos	aplazamiento en la obtención de promociones	otra	
Hombre	12	40	16	19	16	0	103
Mujer	16	25	15	17	18	4	95
Total	28	65	31	36	34	4	198

Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

Las preguntas realizadas han sido incorporadas con el fin de establecer semejanzas y diferencias en la dedicación del tiempo entre hombres y mujeres a las labores del hogar, los resultados en cuanto al cuidado de personas y su impacto en el trabajo respecto a las personas que aseguran si participar de dichas actividades, la diferencia observada de participación es mayor en 4 puntos porcentuales para las mujeres y el impacto en cuestiones académicas en primer lugar ubican el tener que aplazar la obtención de grados académicos, esta misma opción se presenta en segundo lugar, y en tercer lugar docencia; mientras el impacto para los hombres ubican en primer lugar a investigación, en segundo la obtención de grados académicos y en tercero la docencia.

El dato que se hace resaltar y necesario mencionar, es el hecho de que las mujeres académicas antes señaladas, ubican el aplazamiento de la obtención de grados académicos en primer lugar, estos resultados, aunados a los ya analizados en el desempeño doméstico es una verdad que habrá de ir cediendo, toda vez que el enfoque sustentado en la inequidad de género habrá de ir desapareciendo, no solo como lenguaje, sino como una práctica asentada por siglos, desde modelos culturales androcentristas.

Por los resultados hasta aquí analizados se afirma que: La cultura actual institucional universitaria de base patriarcal imperante en la UAS, frena el desarrollo de la equidad de género en la universidad, y uno de sus máximos indicadores es que se mantuvo una constante del 18% varones encuestados que deciden uno, no contestar a algunas preguntas y/o dos, afirman no realizar la actividad; es importante mencionar que en su gran mayoría, este 18% de maestros se mostraron molestos y/o sarcásticos por algunas preguntas, argumentado frases tales como: “ni que fuera yo vieja”, “es trabajo de mujeres” “se pasaron con estas preguntas”, “a poco el Centro de Políticas de Género nos va a obligar a participar en las labores de mujeres”, entre otras más. Las mujeres académicas realizaron algunos comentarios con tono de molestia, pero éstos sólo en casos aislados, ejemplo: “Si no lo hago yo ¿pues quién?”, “A las mujeres siempre se nos carga la mano”, “por eso lo deje, por macho”.

El mayor porcentaje de No participación de académicos lo encontramos en el rubro del cuidado de menores de edad y otras personas con un 62% (enfermos, adultos mayores, etc.). Con los anteriores resultados se logró caracterizar a las académicas y académicos en el ámbito Relación familia y trabajo, por lo tanto se está en condiciones se sostener que siendo la mujer la que más tiempo dedica a la familia y las labores domésticas, ello repercutiendo en sus actividades académicas.

La anterior afirmación se hace evidente en la producción de textos de carácter científico, en el 2012 la Dirección de la Editorial UAS, informa que en el año 2011 se publicaron 130 libros, de éstos, 91 el 70% son autoría de hombres y el 30% de mujeres, el hombre esta produciendo en un 40% más que las mujeres.

### **3.3. Ambiente Institucional**

#### **3.3.1. Percepción de satisfacción laboral**

Entender la *Cultura Institucional Universitaria* como un patrón de significados incorporados a las formas simbólicas, entre las que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos que han sido naturalizados por los y las docentes de la institución universitaria, en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias a

través de un equilibrio de sus diferentes fracciones, las cuales forman parte de su dinámica habitual, se puede determinar y explicar el comportamiento de sus miembros en un determinado lapso de tiempo, ya que a través de la cultura el hombre se encuentra en un estado de revuelta constante, una revuelta que es una acción y experiencia humana, en la cual hombres y mujeres satisfacen y crean sus propios valores.

Los ítems analizados en el ambiente Institucional universitario son:

1. Reconocimiento a la labor académica por género
2. Trato desigual por sexo en dependencia
3. Trato desigual por sexo en la universidad
4. Exclusión por razones de sexo
  - a) ¿Le han excluido de alguna actividad por ser mujer/hombre?
  - b) ¿Le han negado alguna promoción por ser mujer/hombre?
  - c) ¿Le han negado la participación en algún órgano de gobierno de la institución por ser mujer/hombre?
5. Lenguaje discriminatorio
  - a) ¿Qué se puede esperar?, es una mujer
  - b) Seguro logró este puesto gracias a su marido
  - c) Ella logró su promoción porque se acostó con alguien

- d) Dar preferencia a las mujeres abate la calidad académica
  - e) Las y los homosexuales no debieran ser profesores
6. Necesidades acciones que fomenten la igualdad entre mujeres y hombres.

Resultados:

1. Reconocimiento a la labor académica por sexo

Tabla No. 24  
Reconocimiento a la labor académica por sexo en la UAS

			Tengo que esforzarme más que mis colegas para obtener reconocimiento						Total
			Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	NR	
NR.	1 sexo	Hombre	0	0	0	0	0	90	90
		Mujer	0	0	0	0	0	34	34
	Total		0	0	0	0	0	124	124
Prof. Inv. Tiem. Com.	1 sexo	Hombre	22	33	41	56	16	9	177
		Mujer	11	9	11	18	5	2	56
	Total		33	42	52	74	21	11	233
Téc. Aca. Tiem. Com.	1 sexo	Hombre	1	4	3	3	1	2	14
		Mujer	1	2	1	1	1	2	8
	Total		2	6	4	4	2	4	22
Prof. Asig.	1 sexo	Hombre	40	55	115	153	58	10	431
		Mujer	29	56	95	131	41	7	359
	Total		69	111	210	284	99	17	790

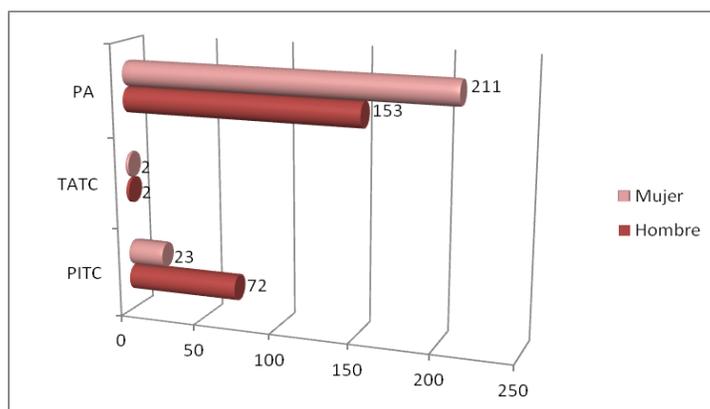
Elaboración propia, a partir de los resultados de la investigación.

Las opciones elegidas por los y las académicas (os) a analizar son: “de acuerdo”, “totalmente de acuerdo” y “no respuesta”, con el objetivo de que el analisis sustente nuestra propuesta.

Del 100% de hombres encuestados el 42% afirma que tiene que esforzarse más que sus colegas para obtener reconocimiento, el porcentaje al que se hace referencia representa en dato duro 285 hombres, en un porcentaje similar, el 41% de las 486 mujeres entrevistadas afirma encontrarse en esta situación.

Gráfica No. 20

Dificultades de los docentes de la UAS para obtener reconocimientos a su labor



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

La gráfica muestra como los y las docentes que más refieren encontrarse ante dicha situación son maestros y maestras con la categoría de asignatura. A continuación se presentan observaciones de los y las encuestados (as)

Por parte de las personas con el nombramiento de Técnicos (as) Académicas Tiempo Completo (TATC) no se recibieron comentarios relacionados con el apartado que se analiza, sino a otras cuestiones relacionadas con sus nombramientos, y/o la pertinencia o no de la investigación, entre otras situaciones.

En cuanto a los profesores y profesoras investigadores de tiempo completo (PITC) y docentes asignatura (PA) algunos de sus comentarios fueron:

Antonio Salinas (PITC): “Aquí (se refiere a su dependencia) hay que cuidarse de todos, a veces hasta de tu propia gente (se refiere a compañeros (as) y /o amigos (as) más cercanos y/o compañeros (as) de equipo político al interior de la unidad académica), hay que proteger las investigaciones, se presiona uno en demasía por publicar, ya sean artículos o libros o libro más bien, si haces eso aunado a otras cuestiones académicas, como el hecho de dar clase y que los alumnos se expresen bien de ti, pues las vacas sagradas (profesores de alto reconocimiento académico) te reconocen tu esfuerzo, si no, te miran por debajo del hombro”

Luis Cárdenas (PITC): “Eso de siempre estar bajo el escudriño de los demás se da en todas partes y en todos los niveles, mas aquí, que esto es una carrera de papeles (lucha por conseguir constancias)”

Andrea Hernández (PITC): “Yo estoy convencida que a las mujeres nos cuesta más todo, el hecho de venir a trabajar, el haberse atrevido a realizar estudios de posgrado, y sobre todo el querer según mis compañeros, quitarles los últimos espacios que les quedaban y con ello me refiero al de escribir, publicar y que se te reconozca como mujer investigadora, pues si, a mi si me molesta el

hecho de que ellos creen que yo necesito de su aprobación, solo hay unos cuantos, pero bien poquitos, que se salvan de la siguiente afirmación: todos son unos machos reprimidos, a esos denles unos cuanto cursos de género, pero no creo que vayan, se les harán poca cosa”.

Jesús Páez (PA): “Aquí los grandes son los PITC, ellos ni el piso tocan, y nos miran sobre el hombro, no aceptan que un mortal asignatura quiera sobresalir, pero en verdad existen muchos mejores que ellos, también peores, si, algunos son muy buenos, pero si se creen súper dioses”

Martha Leyva (PA): “Yo soy maestra de 10 horas frente a grupo, tengo poco en la UAS, y será que estoy en una escuela donde la mayoría de mis compañeros son hombres, yo me siento en constante observación, yo me esfuerzo en preparar mis clases, pero sé que les preguntan a los alumno sobre mí, también lo hacen las maestras, pero en mayor número los hombres, además se que hacen comentarios de mi persona, sobre todos a mis alumnos hombres, espero pasar pronto de moda y me dejen en paz”.

Como se puede observar las diferencias entre PITC, se manifiestan al interior de esta categoría, y no realizan comentario alguno hacia las y los docentes asignatura, a decir, no se registraron comentarios ni positivos ni negativos de los PITC hacia los PA, en cambio, Jesús Páez se siente acosado o en constante

observación por los PITC y la maestra asignatura manifiesta que el escrutinio del cual es víctima, es por parte de todos sus compañeros hombres y de alguna compañera mujer.

2. Se le pregunto a la planta docente seleccionada en la muestra ¿Considera que existe trato desigual entre mujeres y hombres en su dependencia?, los resultados fueron:

Tabla No. 25

Análisis del trato desigual entre hombres y mujeres en la facultad de Ciencias Sociales de la UAS

						Total
		Si	No	No se	No respuesta	
1 sexo	Hombres	119 17.62%	444 65.77%	73 10.81%	139 20.59%	675
	Mujer	86 17.40%	310 62.75%	36 7.28%	62 12.55%	494
Total		205	754	109	201	1169

Elaborada con datos propios de la investigación.

62.75% de los varones entrevistados asegura que no existe trato desigual entre mujeres y hombres en su dependencia, pero 119 hombres o sea el 17.62% sostienen que en su dependencia si se presenta trato diferenciado entre mujeres y hombres. En cuanto a las mujeres académicas, el 17.40% confirma que en su dependencia académica se proporciona trato diferenciado entre los sexos, mientras que el 82.60% restante asegura que dicha situación no se presenta en su unidad académica, las Unidades Regionales que reportan este tipo de situaciones

son en primer lugar la Unidad Regional Sur con un total de 76 casos, en segundo lugar la Unidad Regional Norte con 48 casos, seguida de la Unidad Regional Centro con 46 casos y en cuarto lugar la Unidad Regional Centro Norte con un total de 34 personas que aseguran que en su dependencia académica se da trato diferenciado a mujeres y hombres.

Gráfica No. 21

Desigualdad en el trato que reciben hombres y mujeres por Unidad Académica de la UAS



Elaboración propia apartir de los resultados de la investigación.

Entre las dependencias académicas que más reportaron la incidencia de éste fenómeno tenemos:

- Agronomía, Ingeniería Mazatlán, Negocios Mochis y Medicina cada, una de ella reporto 6 casos.
- Turismo Mazatlán y la Facultad de ciencias del mar reportan 7 casos

- FECA Culiacán, Escuela de Ciencias Económicas y Administrativas Guasave, Trabajo Social Mochis y la Preparatoria Víctor Manuel Tirado López y la Escuela Preparatoria Juan José Ríos reportan cada una de ellas 8 casos
- La Escuela Superior de Enfermería Mochis reporta 9 casos
- La dependencia que mayor número de casos reporta es la ECAM con 10 casos.

3. La siguiente pregunta estuvo dirigida hacia contexto universitario en general y se formuló así: ¿Considera que existe trato desigual entre hombres y mujeres en la universidad?

Tabla No. 26

Análisis del trato desigual entre hombres y mujeres en la UAS

		¿Considera que existe trato desigual entre hombres y mujeres en la universidad				Total
		No respuesta	si	no	no se	
1 sexo	Hombre	15	129	400	131	675
	Mujer	1	113	258	122	494
Total		16	242	658	253	1169

Elaboración propia con datos de la investigación.

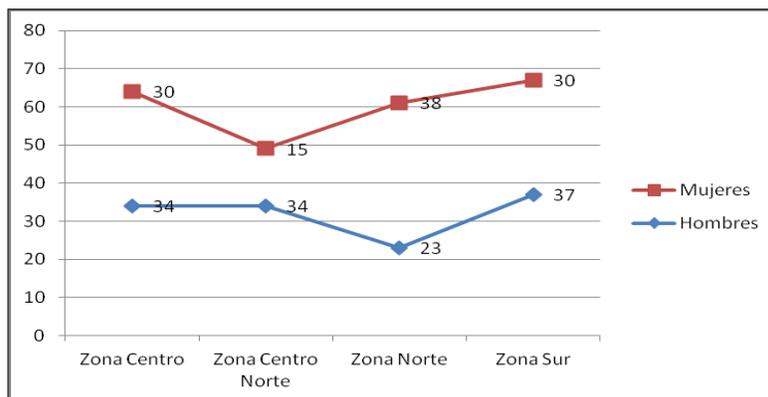
A consideración del 22.87% de las mujeres encuestadas señala que existe trato desigual en la universidad y en esta misma aseveración se encuentra el 19.11% de los varones encuestados, mientras que el restante 77.13% de mujeres

y el 80.89% encuestados sostienen que no existe trato desigual entre hombres y mujeres en la UAS. El orden jerárquico de las zonas regionales que si consideran la existencia de trato desigual entre hombres y mujeres en la UAS son:

- Unidad Regional Sur con 67 casos reportados, 37 hombres y 30 mujeres
- Unidad Regional Centro con 64 casos reportados de los cuales 34 son hombres y 30 mujeres
- Unidad Regional Norte con 61 casos de los cuales 23 son hombres y 38 son mujeres
- Unidad Regional Centro Norte con 49 casos, 34 fueron reportados por hombres y 15 por mujeres.

Gráfica No. 22

Casos reportados con trato desigual entre hombres y mujeres por zona regional de la UAS



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

4. Exclusión por razones de sexo; En este apartado quedaron considerados 3 preguntas y los resultados son:

a) ¿Le han excluido de alguna actividad por ser mujer/hombre?

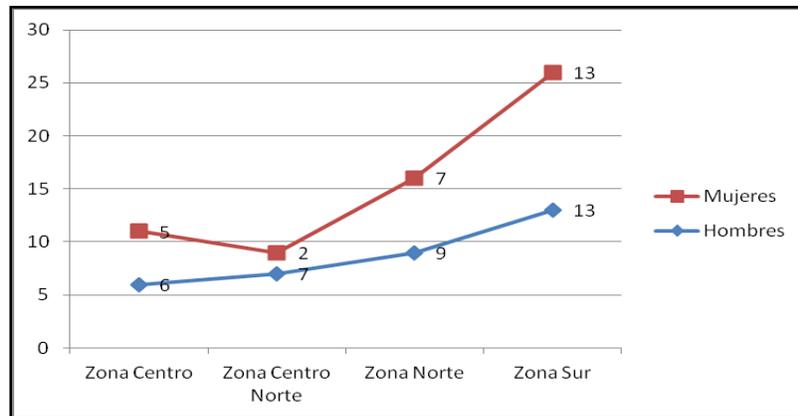
El 92.3% de los varones y el 91.67% de las mujeres encuestadas (os) aseguran que no se les ha excluido de actividades por el hecho de ser hombres o mujeres. Sin embargo, 27 mujeres y 35 varones encuestados aseguran haber sido excluidos por su sexo.

Las zonas regionales de acuerdo a los resultados obtenidos quedaron así:

- Unidad Regional Sur con 13 hombres y 13 mujeres
- Unidad Regional Norte 9 hombres y 7 mujeres
- Unidad Regional Centro 6 hombres y 5 mujeres
- Unidad Regional Centro Norte 7 hombres y 2 mujeres

Gráfica No. 23

Exclusión de actividades por cuestión de sexo



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Las dependencias a las que se hace alusión son:

- ECAM con 6 casos
- Escuela Preparatoria Juan José Ríos y Facultad de Ciencias del Mar con 4 casos respectivamente
- Centro de Idiomas Mochis, la Escuela de Ciencias Económicas y Administrativas Guasave y la preparatoria Víctor Manuel tirado López con 3 casos cada una

b) ¿Le han negado alguna promoción por ser mujer/hombre?

Tabla No. 27

Negativa de promociones al personal académico por cuestión de sexo

Unidad Regional donde se aplico la entrevista			¿Le han negado alguna promoción por ser mujer / hombre?			Total
			No respuesta	Si	No	
Unidad Regional Norte	1 sexo	Hombre	15	4	148	167
		Mujer	14	5	144	163
	Total		29	9	292	330
Unidad Regional Centro Norte	1 sexo	Hombre	9	6	142	157
		Mujer	3	2	64	69
	Total		12	8	206	226
Unidad Regional Centro	1 sexo	Hombre	27	3	140	170
		Mujer	33	8	83	124
	Total		60	11	223	294
Unidad Regional Sur	1 sexo	Hombre	7	12	170	189
		Mujer	4	7	119	130
	Total		11	19	289	319

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

De las 1 060 personas que respondieron a esta pregunta 628 son hombres y 432 mujeres, de ellas, 600 hombres y 410 mujeres aseguraron que no les ha sido negada promoción alguna debido a su sexo, pero 25 varones y 22 mujeres sostienen que debido a su sexo se les negó la promoción solicitada, el fenómeno analizado quedó representado por zona regional de la siguiente manera:

1. Unidad Regional Sur 19 casos; 12 hombres y 7 mujeres
2. Unidad Regional Centro 11 casos; 3 hombres y 8 mujeres
3. Unidad Regional Norte 9 casos; 4 hombres y 5 mujeres
4. Unidad Regional Centro Norte 8 casos; 6 hombres y 2 mujeres

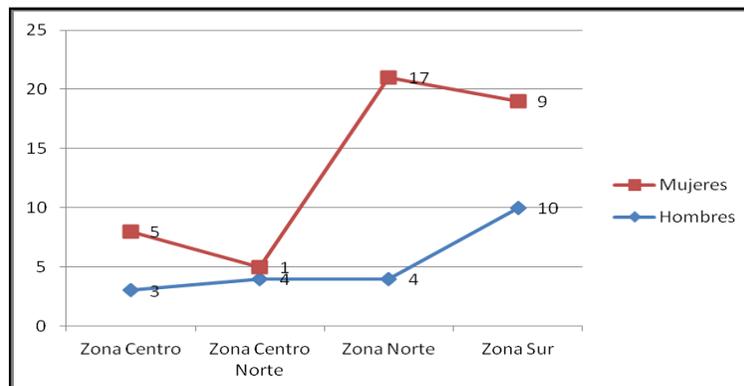
c) ¿Le han negado la participación en algún órgano de gobierno de la institución por ser mujer/hombre?

La participación en los órganos de gobierno en la UAS es un derecho de sus trabajadoras (es) y, aunque es minoría la cantidad de hombres y mujeres que reportan haberseles violado este derecho debido a su sexo, es de suma importancia que dicho delito no se presente más. Se trata de 21 hombres y 32 mujeres y las zonas en la que se detectaron son:

- Unidad Regional Norte 4 hombres y 17 mujeres
- Unidad Regional Sur 10 hombres y 9 mujeres
- Unidad Regional Centro 3 hombres y 5 mujeres
- Unidad Regional Centro Norte 4 hombres 1 mujer

Gráfica No. 24

Personal docente que no ha podido participar en los órganos de gobierno de la UAS, debido a su sexo



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Si bien es cierto no existen marcadas diferencias por sexo entre estos tres últimos análisis (negativa de promoción por ser mujer/hombre, negativa de participación en algún órgano de gobierno de la institución por ser mujer/hombre y la exclusión de alguna actividad por ser mujer/hombre), no podemos negar la existencia de estas faltas, por lo tanto es prioridad atenderlas y erradicarlas.

5. En este apartado analizaremos el lenguaje discriminatorio a partir de 6 afirmaciones:

Durante los últimos tres años ¿con qué frecuencia se puede llegar a escuchar este tipo de comentarios dentro de su área de trabajo?

- a) Qué se puede esperar, es una mujer

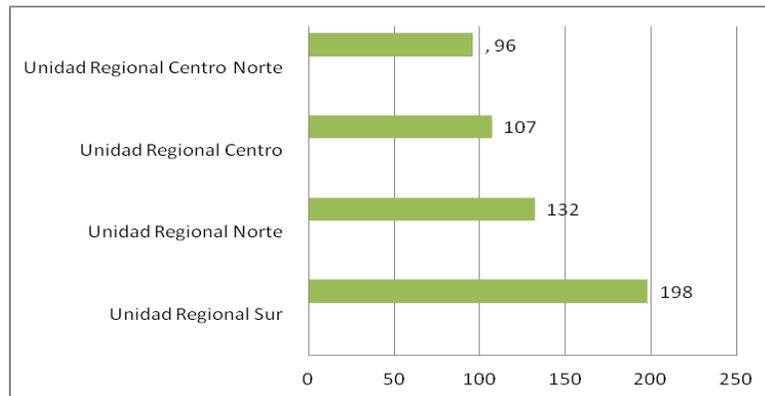
La suma porcentual de casos de las personas que contestaron entre rara vez, algunas veces, frecuentemente y muy frecuentemente fueron: Hombres 49% y 50% mujeres.

Las unidades regionales por orden jerárquico:

- Unidad Regional Sur; 198 casos
- Unidad Regional Norte; 132 casos
- Unidad Regional Centro; 107 casos
- Unidad Regional Centro Norte; 96 casos

Gráfica No. 25

Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por Unidad Regional en la UAS



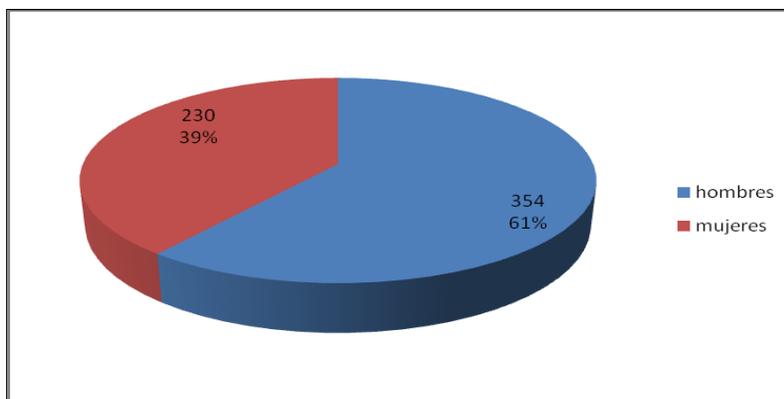
Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

b) Seguro logró este puesto gracias a su marido

584 personas afirman que éste comentario puede llegar a escucharse entre; rara vez, algunas veces, frecuentemente y muy frecuentemente. Del total de personas en cuestión 354 (60.62%) son hombres y 230 (39.38%) mujeres.

Gráfica No. 26

Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por supuesto apoyo de su pareja



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Las unidades regionales donde más se reporta este hecho son:

- Unidad Regional Sur, con 216 casos
- Unidad Regional Norte, con 144
- Unidad Regional Centro, con 125 y
- Unidad Regional Centro Norte, con 99 casos

c) Ella logró su promoción porque se acostó con alguien

De 1169 personas encuestadas El 41.40% afirman haber escuchado entre; rara vez, algunas veces, frecuentemente y muy frecuentemente, que las mujeres logran promociones gracias a que se acuestan con alguien, de este porcentaje 280 son hombres y 204 mujeres.

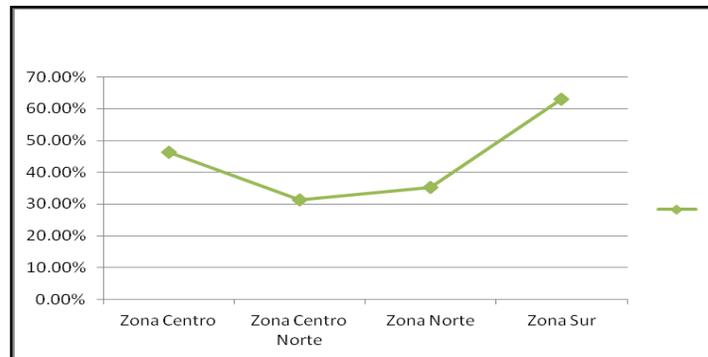
Bajo ésta aseveración, las Unidades Regionales por orden quedaron:

- Unidad Regional Sur, 198 casos, lo que representa que el 40.90% de las personas encuestadas manifiesta haber escuchado que la mujer logra promociones debido a que se acuestan con alguien.
- Unidad Regional Norte, 112 casos 23.14%
- Unidad Regional Centro, 105 personas el 21.69%

- Unidad Regional Centro Norte, 69 casos 14.25%

Gráfica No. 27

Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres por el supuesto apoyo a cambio de favores íntimos



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

- d) Dar preferencia a las mujeres abate la calidad académica

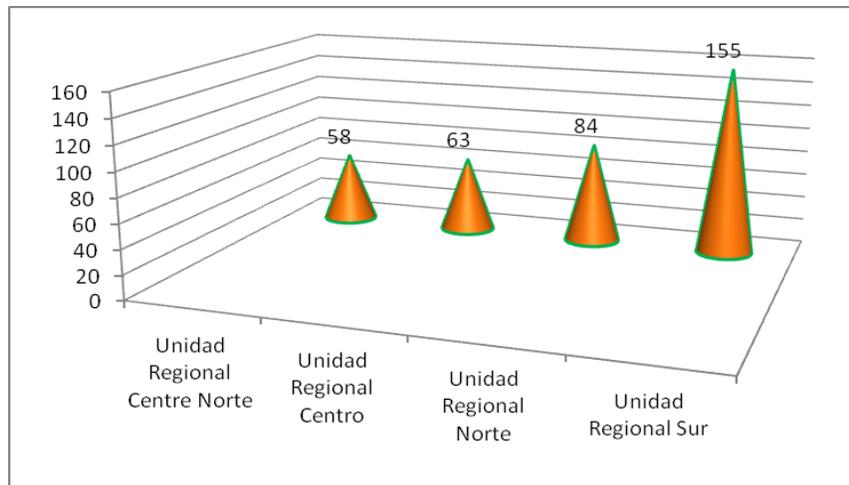
204 hombres y 156 mujeres encuestadas afirman haber escuchado entre: rara vez, algunas veces, frecuentemente y muy frecuentemente que al contratar a las mujeres sobre los hombres se abate la calidad académica.

- Unidad Regional Sur 155 casos los que significa el 43% de las personas encuestas de esta zona
- Unidad Regional Norte con 84 casos el 23%
- Unidad Regional Centro con 63 casos el 18%

- Unidad Regional Centro Norte 58 casos 16%

Gráfica No. 28

Lenguaje discriminatorio hacia las mujeres argumentando baja calidad académica por contratar personal femenino



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

- e) Las y los homosexuales no debieran ser profesores

229 hombres (58.57%) y 162 mujeres (41.43%) encuestadas afirman haber escuchado entre: rara vez, algunas veces, frecuentemente y muy frecuentemente que al contratar a las y los homosexuales no debieran ser profesores.

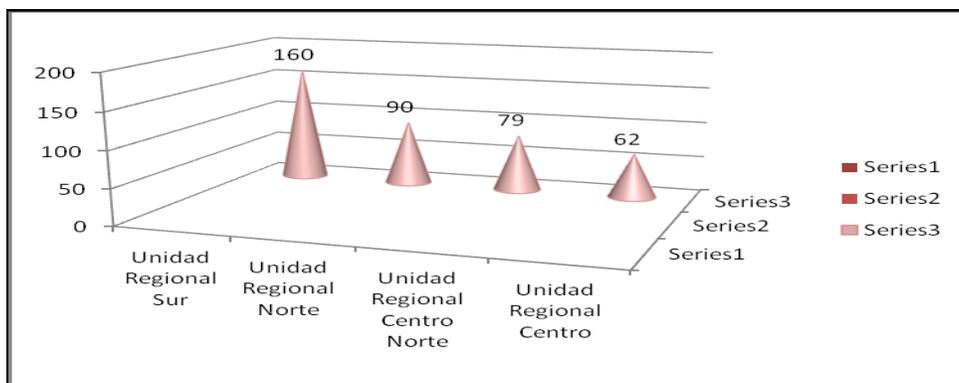
Unidades Regionales:

- Unidad Regional Sur 160 casos 41%

- Unidad Regional Norte 90 casos 23%
- Unidad Regional Centro Norte 79 casos 20%
- Unidad Regional Centro 62 casos 16%

Gráfica No. 29

Lenguaje discriminatorio hacia homosexuales por su preferencia sexual



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

f) Parece gay

414 hombres (58.97%) y 288 mujeres (41.03%) encuestadas (os) afirman que tal expresión puede llegarse a escuchar entre; rara vez y muy frecuentemente en su área de trabajo.

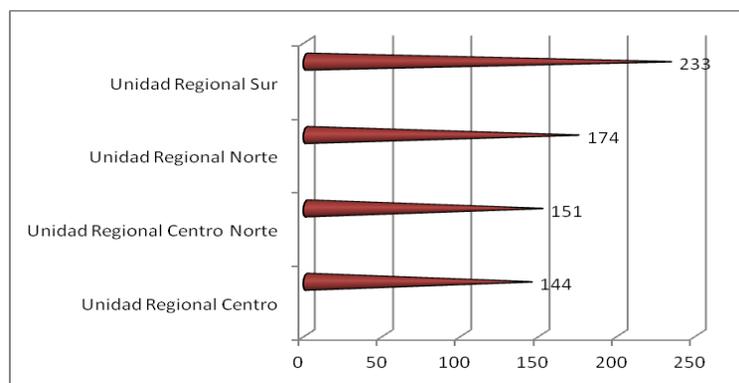
Por Unidades Regionales el resultado es:

- Unidad Regional Sur 233 casos 33.19%

- Unidad Regional Norte 174 casos 24.76%
- Unidad Regional Centro Norte 151 casos 21.50%
- Unidad Regional Centro 144 casos 20.51%

Gráfica No. 30

Lenguaje discriminatorio por la apariencia física



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación

6. Necesidad de implementar acciones dirigidas a fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en la UAS, la pregunta fue:

¿Considera necesario llevar a cabo acciones que fomenten la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la UAS?

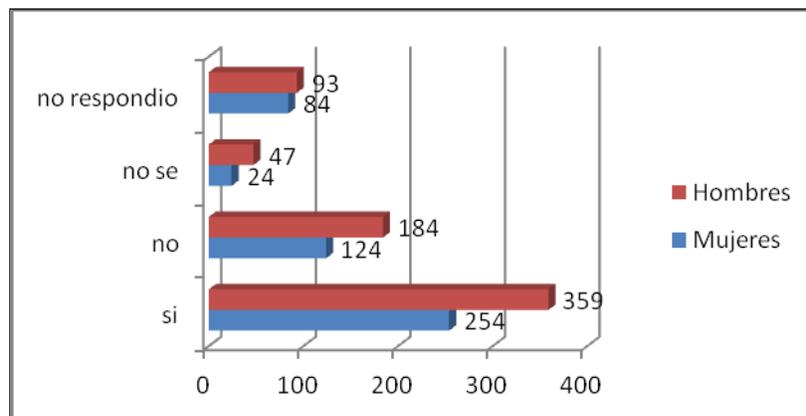
Resultados:

- Si: Hombres 359 casos mujeres 254 casos, total 613 casos, lo que representa el 52.43%

- No: Hombres 184 casos mujeres 124 casos, total 308 casos, lo que representa el 26.36%
- No se: Hombres 47 casos mujeres 24 casos. total 71 casos, lo que representa el 6%
- No respondió: Hombres 93 casos, mujeres 84 casos, total 177 casos, lo que representa el 15.16%

Gráfica No. 31

Apreciación de docentes de la UAS respecto a fomentar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Por Unidad Regional cuya respuesta fue: "Si"

- Unidad Regional Sur 202 personas que representa 32.95%
- Unidad Regional Centro 169 personas que representa 27.57%
- Unidad Regional Norte 148 personas que representa 24.14%
- Unidad Regional Centro Norte 94 personas que representa 15.34%

Por Unidad Regional cuya respuesta fue “No”

- Unidad Regional Norte 131 personas que representa 42.53%
- Unidad Regional Sur 76 personas que representa 24.68%
- Unidad Regional Centro norte 64 personas que representa 20.78%
- Unidad Regional Centro 37 personas que representa 12.01%

Por Unidad Regional cuya respuesta fue: No Se

- Unidad Regional Norte 24 personas que representa 33.80%
- Unidad Regional Sur 24 personas que representa 33.80%
- Unidad Regional Centro Norte 12 personas que representa 16.90%
- Unidad Regional Centro 11 personas que representa 15.50%

Por unidad Regional que no respondieron al cuestionamiento

- Unidad Regional Norte 23 personas que representa 12.99%
- Unidad Regional Sur 14 personas que representa 7.91%
- Unidad Regional Centro Norte 66 personas que representa 37.29%
- Unidad Regional Centro 74 personas que representa 41.81%

Así mismo, se les pregunto ¿cuál de las siguientes acciones considera más adecuadas para fomentar la igualdad entre hombres y mujeres en la UAS?

Tabla No. 28

Acciones que considera el personal docente de la UAS para fomentar la igualdad entre hombres y mujeres

PRIMERO	Horarios preferenciales para quienes están a cargo del cuidado de los hijos.
SEGUNDO	Crear instancias para tratar las denuncias de discriminación y violencia. Aumentar la ayuda económica para el cuidado de los hijos.
TERCERO	Cursos de capacitación en Derechos humanos y violencia de género para la comunidad universitaria. Dar mayor peso actividades docentes en procesos de evaluación.

Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

La NO participación de los académicos en este rubro “Ambiente Institucional” se redujo considerablemente en comparación al rubro “Relación Familia-Trabajo”, ello debido, según nuestra percepción a que dejaron de sentirse amenazados para realizar labores domesticas-familiares, los comentarios que realizaron fueron: “Bueno, al fin preguntas de interés y no de la casa que ya tengo demasiado con eso, ya me habían aburrido con la participación en casa, parecía que escuchaba a la vieja” “he tú te toca esto y esto”, entre otros comentarios.

Otros comentarios sexistas y discriminatorios que se vertieron en este apartado por parte de los académicos fueron: “Las mujeres tienen lo que se merecen, o lo que logran conseguir”. “Si están guapas ya la hicieron, porque nosotros los hombres no sabemos negar nada a las mujeres hermosas”. “Una mujer bonita disque me ganó”, “¿tú te la crees?” “Las mujeres se hacen las sufridas para obtener lo que quieren”. “La verdad que algunas maestras sí se ha sabido que se acuestan con funcionarios”, “Los homosexuales no deberían ser profesores, por aquello que disque somos el ejemplo de los estudiantes, no porque tenga yo algo en contra de ellos”, etc.

En cuanto a los comentarios de las docentes a este apartado fueron en menor cantidad, en su mayoría se refirieron a que la mayor responsabilidad del hogar era suyo.

La inequidad de género en la Universidad Autónoma de Sinaloa se desarrolla y reproduce a través de acciones consolidadas desde una cultura institucional de base patriarcal, al tiempo que se han introducido un conjunto de prácticas, estructuras y acciones favorecedores de la equidad.

### **3.3.2. Situación de acoso y/o hostigamiento sexual**

El Abordaje del acoso y abuso sexual resultan temas complejos, aunado al hecho de ocasionar resistencias hacia un cambio de relaciones equitativas entre

los sexos, ello debido a la cultura de base patriarcal representada en las comunidades universitarias, donde el tipo de relaciones de poder se estructuran jerárquicamente y es ahí donde se reproducen, se legitima e invisibiliza el acoso y el abuso sexual. Es de suma importancia poner el máximo esfuerzo en erradicar este tipo de situaciones.

Es importante preguntarnos ¿cuál es el límite de la desigualdad y a partir de qué indicadores podemos asegurar que existen maestras y/o maestros víctimas de hostigamiento y acoso sexual? Para conocer la respuesta a éstas y otras preguntas se cuestionó a los y las docentes, si en los últimos tres años han vivido algunas de las siguientes situaciones en su área de trabajo, encontrando lo siguiente:

Tabla No. 29

**Manifestaciones de acoso y hostigamiento sexual-laboral en la UAS**

¿En los últimos 3 años ha vivido alguna de las siguientes situaciones?	SI	¿Quién fue?						¿Qué Acciones tomó?	Fue hombre o mujer
		Estudiante	Mtro. (a)	Trabajador (a)	Personal Directivo	Otro			
Roces, contacto físico no deseado. H	32	11	11	4	5	1	Ninguna 19 Presento queja 4 Otra 9	H 19 M 11 NR 2	
	M 34	8	15	4	7				
Presión verbal para tener relaciones sexuales. H	5	1	1	1	1	1	Ninguna 2 Presento queja 1 Otra 2	H2 M3	
	M 4	1	1		1	1			
Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales. M	1	1				0	Ninguna 1	H 1	
Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden H	7	3	2			2	Ninguna 6 Presentó queja 1	3 H 3M 1 NR	
	M 13	6	7			0			
Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia H	14	7	6	1				5 H 7M 2 NR	
	M 36	11	19	3	3				
Miradas morbosas o gestos que le incomoden H	25	11	8	3	2	1	Ninguna 20 Presentó queja 3 Se lo contó a amigo(a) 1 Otro 1	13 H 7M 5NR	
	M 42	12	21	4	3	2			
							Ninguna 31 Presentó queja 1 Le platicó a amigo (a)1 Otro 9	30H 10M 2NR	

Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa.	H	30	6	18	6			Ninguna 28 Le platicó a amigo (a) 1 Otro 1	H 14 M 10 NR 6
	M	24	7	13	2	2		Ninguna 17 Otro 7	H 16 M 3 NR 5
Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo.	H	1	1					Ninguna 1	M 1
	M	9	3	5		1		Ninguna 5 Presentó queja 1 Otro 3	H 8 NR 1
Llamadas telefónicas, correos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	H	12	3	5			4	Ninguna 8 Otras 4	H 4 M5 NR 3
	M	10	3	4	3			Ninguna 7 Pidió asesoría 1 Otras 2	H 7 M2 NR 1
Cambios de área o de lugar de trabajo por acoso u hostigamiento sexual	H	2				2		Ninguna 2	H 1 M1
	M	2		2				Ninguna 1 Presentó una queja 1	H1 M1
Total		H 128 = 42.24% M 175 = 57.76% Trabajadores:303							

Tabla de elaboración propia a partir de los resultados de la investigación. No 31

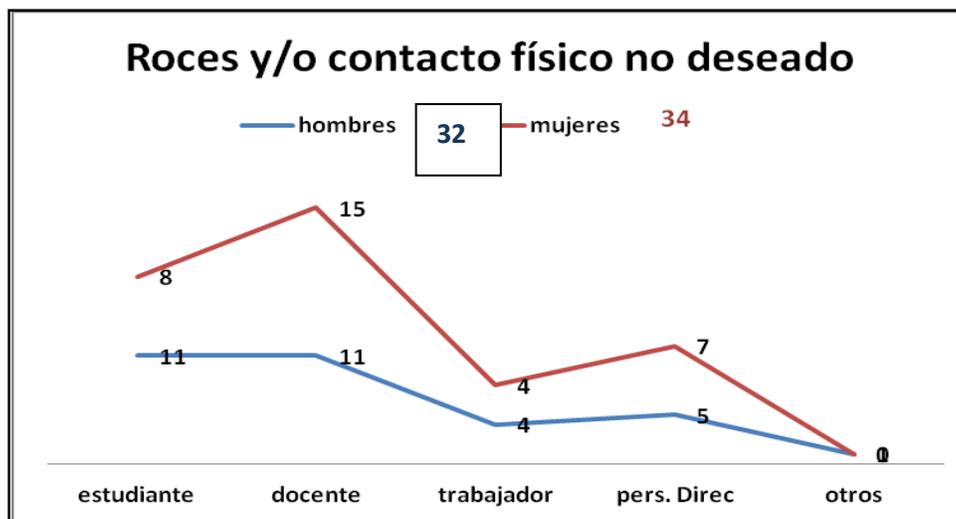
Ciento veintiocho hombres y ciento setenta y cinco mujeres encuestadas afirman ser víctimas de acoso y/o hostigamiento sexual en la UAS, la diferencia entre hostigamiento y acoso sexual sostiene el INMUJERES (2010), consiste en que en el acoso no existe figura de autoridad o de jerarquía, en los espacios universitarios puede provenir de: personal docente, administrativo, proveedores, entre otros (as), y es hostigamiento sexual cuando existe una relación de

autoridad y/o de orden jerárquico, quien por su condición suprema hostiga a sus subordinados (das).

El hostigamiento y acoso se analizó en las siguientes manifestaciones:

Gráfica No. 32

Modalidad del acoso y hostigamiento sexual que sufrieron mujeres y hombres en la UAS



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

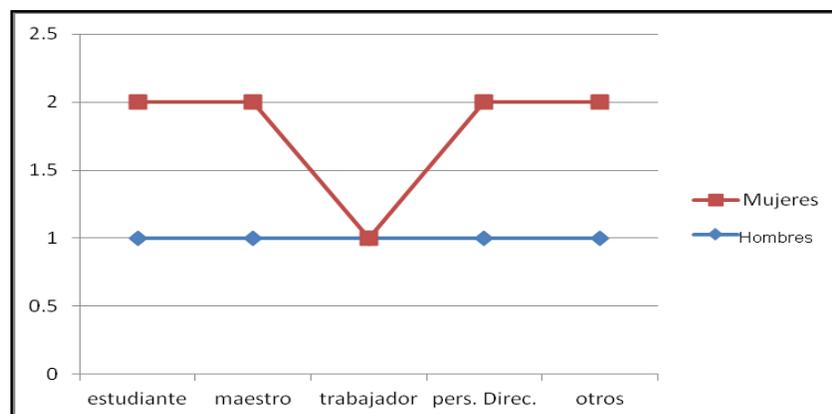
De los 32 casos de profesores varones que afirman ser víctimas de estos delitos, el acoso representa el 85%, mientras que el hostigamiento es del 15%; en cuanto a las mujeres, el acoso del que son objeto es del 79% y el hostigamiento 21%; a decir de los datos son las mujeres en mayor porcentaje, las que son víctimas de acoso y hostigamiento por parte de compañeros que en su posición de jefes con mayor jerarquía las hostiga, también hay que resaltar el

hecho de que los hombres hayan manifestado que actualmente son víctimas en estos delitos.

En relación al sexo de los agresores, las mujeres aseguran que en un 71% son hombres y el 18% mujeres, el porcentaje restante decidió no responder; mientras que los profesores que son víctimas aseveran que el 59% de sus agresores son hombres y el 34% mujeres.

La falta de la cultura de la denuncia se hace manifiesta en mayor proporción en éste y en el resto de los apartados analizados, ya que de los anteriores hechos, el 60% de las víctimas varones decidió no hacer nada, en el caso de las mujeres el porcentaje aumenta al 77%, debido a que en muchos casos deciden callar ante tal situación.

Gráfica No. 33  
Presión verbal para tener relaciones sexuales

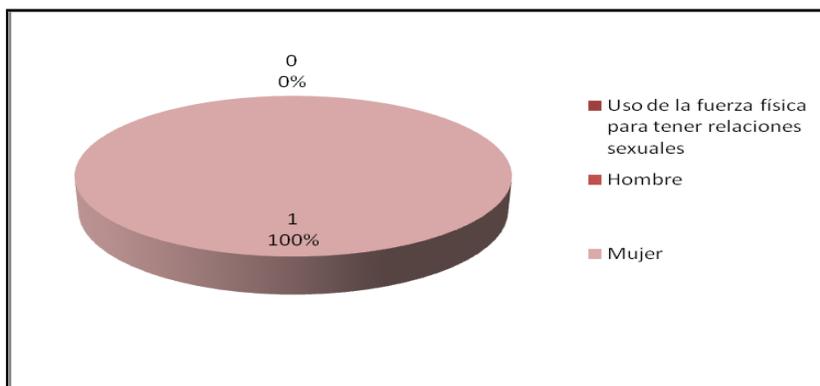


Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

En este apartado 5 hombres y 4 mujeres expresaron haber recibido presiones de este tipo, las mujeres lo recibieron por parte de 3 hombres y una mujer, categorizándose en hostigamiento sexual 1 caso y 3 en acoso sexual, mientras que los hombres las recibieron de 2 hombres y 3 mujeres, 1 de hostigamiento y 4 de acoso. De nuevo la falta de la cultura de la denuncia imperó en estos casos, ya que de las 9 personas en cuestión, solamente una mujer denunció el hecho ante las autoridades de su dependencia.

Gráfica No. 34

Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales



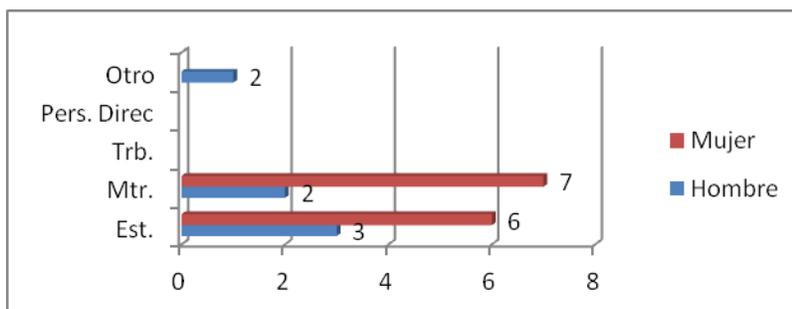
Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

La violación es uno de los delitos más graves que pueda recibir una persona, a través de esta investigación va nuestro agradecimiento, reconocimiento y solidaridad a nuestra compañera por compartir su experiencia. Trabajos como este tienen el propósito de prevenir y/o evitar se cometa este

grave delito. La víctima reporta que fue por parte de un estudiante hombre y que el hecho no fue denunciado.

Gráfica No. 35

Imágenes de carácter sexual que incomodan a hombres y mujeres docentes



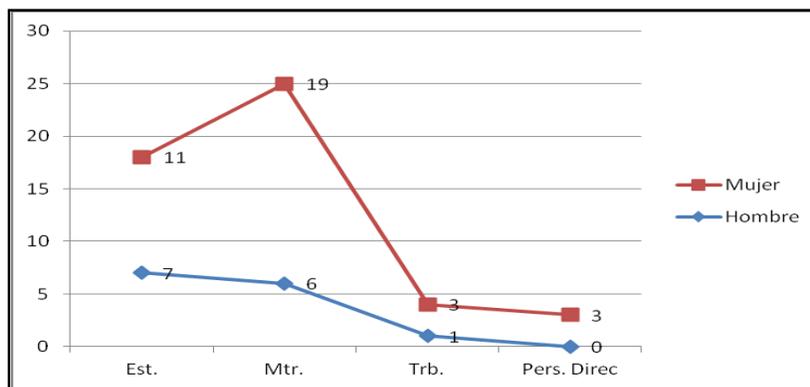
Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

La presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual son expresiones de acoso y hostigamiento sexual, del total de personas encuestadas 7 hombres y 13 mujeres sostienen que en su dependencia se presenta dichas situaciones; Los hombres reportan que las imágenes en cuestión fueron exhibidas por 3 estudiantes hombres, por 2 compañeras académicas mujeres y por 2 personas más (no identifican sexo, ni nombramiento). Por su parte, las docentes manifiestan haber estado expuestas a estas condiciones por 6 estudiantes hombres, 5 compañeros y dos compañeras. Como se observa, el delito en este caso es de acoso tanto para hombres como para mujeres, ya que se dan circunstancias donde no se ejerce por subordinación. El 85% de las personas no realizó acción alguna para frenar

el acoso, mientras el 15% afirma que reportó el hecho ante las autoridades de su dependencia.

Gráfica No. 36

Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia

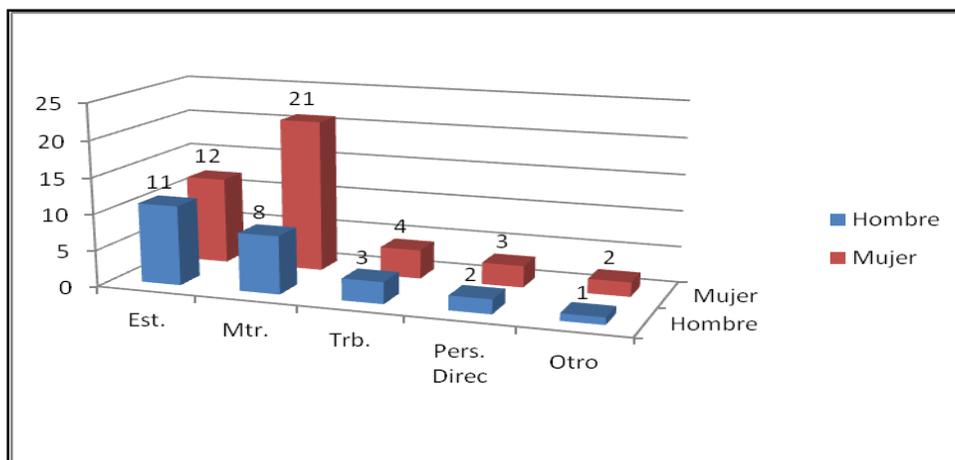


Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Ante esta situación de acoso los hombres reportan que la han recibido por parte 7 estudiantes, 6 compañeros (as) y trabajador (a) universitario (a), el sexo de las y o los acosadores son 5 hombres 7 mujeres, del resto (2) no se especifica el sexo; en el caso de las mujeres encontramos acoso (mayoritario) y hostigamiento, ya que reportan que 11 estudiantes, 19 maestros (as) y 3 trabajadores (as), lo que suma un total de 33 personas acosadoras, mientras en el delito de hostigamiento sitúan a 3 personas, las maestras reportan que sus agresores fueron 26 hombres y 4 mujeres, del total 6 no especifican si fueron hombres o mujeres.

Gráfica No. 37

Miradas morbosas o gestos que incomodan tanto a hombres como a mujeres



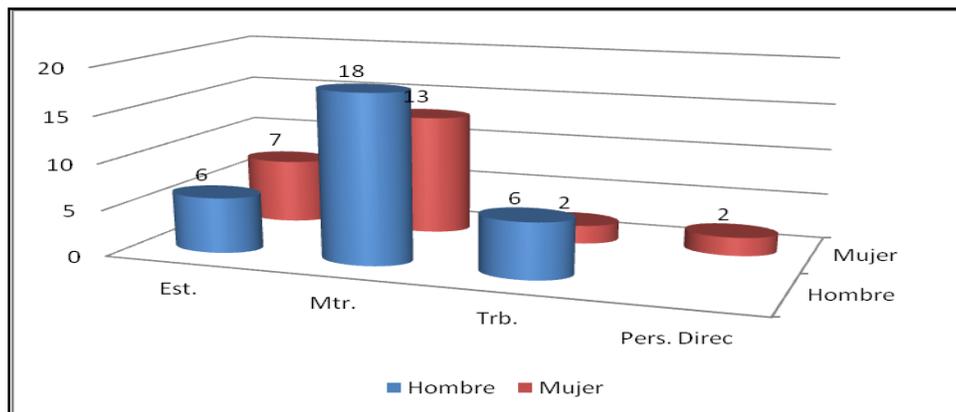
Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Este es el ítem que más participación registra, 42 mujeres reportan ser víctimas, pero el 74% afirma que no realizó acción para frenarlo, el 72% de los agresores son hombres, habiéndose presentado el hostigamiento por parte de 3 personas, y el acoso por otras 28 personas, del resto (2 personas) no se precisó su sexo.

Por su parte los hombres que aseguran haber recibido miradas morbosas o gestos que les incomodan suman 25, de los cuales 11 fueron estudiantes, 8 maestros (as) y 3 trabajadores de la universidad, los académicos en cuestión reportan a 2 personas que en rango de superioridad a él le han hostigado en los señalamientos ya descritos y solamente a un caso no le asignan sexo. De nueva cuenta el fenómeno de la no denuncia se hace presente en la mayoría de los

casos, ya que el 80% de los maestros decide no realizar acciones en consecuencia.

Gráfica No. 38  
Bromas comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa

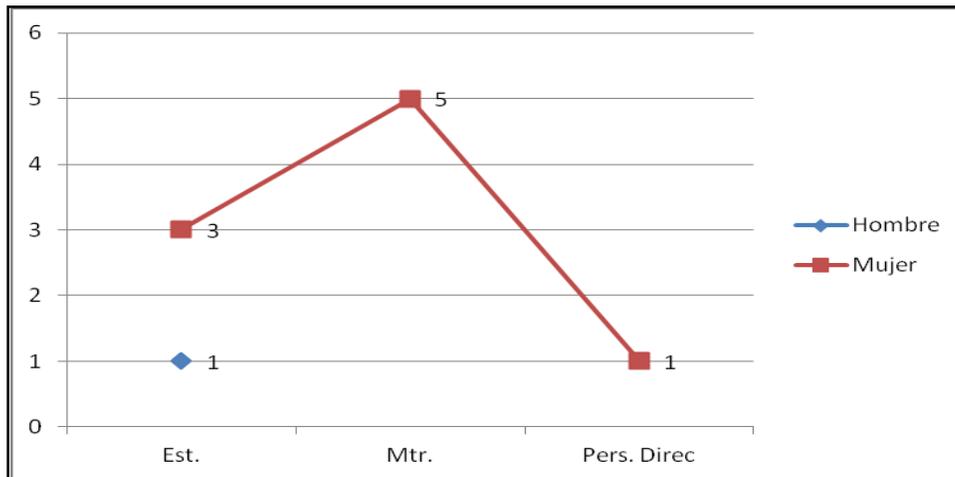


Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

La vida sexual y/o amorosa de las personas es de índole particular, sin embargo, existen personas que sin derecho alguno, realizan bromas, comentarios o preguntas sobre la vida sexual, los resultados de la encuesta revelan que 54 víctimas son docentes. Al observar la gráfica podemos apreciar que 24 hombres son acosados en este delito, y sus agresores fueron 14 hombres y 10 mujeres, el 93% de ellos no realizó denuncia para frenar a sus compañeros. Las mujeres en esta situación son 24, pudiendo categorizar a 22 de sus agresores como acosadores y a los 2 restantes como hostigadores, señalando que los agresores fueron 16 hombres y 3 mujeres, de 5 personas no

especificaron sexo, en este caso, el 77% de las maestras agraviadas no realizó acciones correctivas ante ninguna instancia.

Gráfica No. 39  
Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera o dentro del trabajo

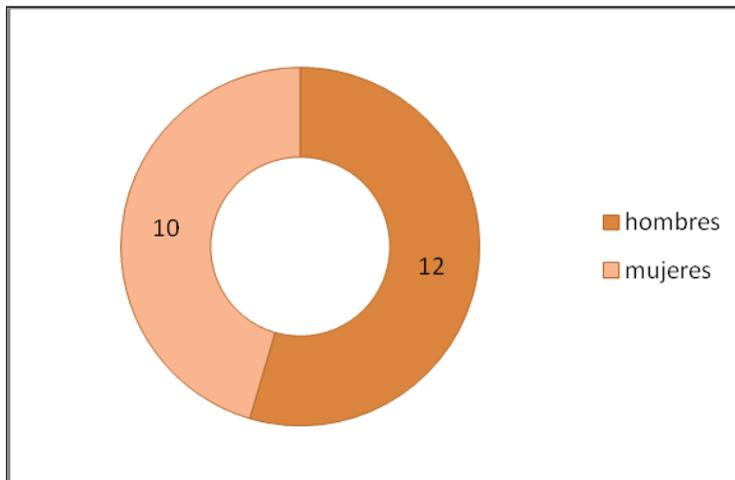


Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

En este apartado solamente 1 hombre reporta haber sido presionado para realizar la acción, asegura que fue una mujer, que no hizo nada al respecto y afirma “no lo volveré a hacer al menos que me guste la chica” (se refiere a salir de nuevo con una mujer que no le guste). Las académicas ante esta situación son 9; 3 fueron acosadas por estudiantes, 5 por maestros y una fue hostigada por su superior, las 8 maestras afirman que quienes las presionaron fueron hombres, solamente, en tanto que una no aclaró si su agresor fue hombre o mujer.

Gráfica No. 40

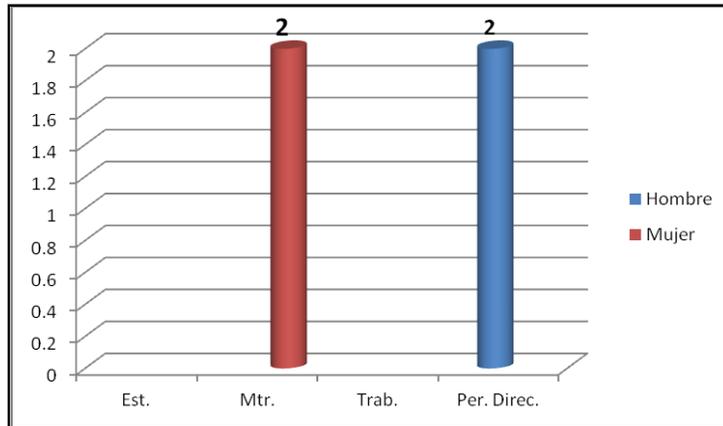
Llamadas telefónicas, correos y mensajes de naturaleza sexual no deseados



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

Este tipo de acciones de igual manera que las ya analizadas, son delitos que no pueden ser obviados. Sin embargo, de los 12 hombres que lo reportan 67% han guardado silencio, en cuyo caso el acoso vino de 4 hombres y 5 mujeres, no indicando el sexto de los 3 restantes. Las académicas que reportan ser víctimas de este delito son 10, de ellas el 70% decide no reportar el hecho, 1 pide asesoría jurídica (pero no procede en consecuencia), y 2 maestras reportan haber realizado otro tipo de acciones, las cuales no especifican, sus represores fueron 7 hombres y una mujer.

Gráfica No. 41  
Cambio de área de trabajo por acoso y hostigamiento sexual



Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación.

En algunos casos el hostigamiento y el acoso llegan a convertirse en acciones tan insoportables que las víctimas optan por cambios de área de trabajo, la investigación arroja que éste es el caso de 2 hombres y 2 mujeres docentes que ante tales circunstancias, buscaron reubicarse en otra área de trabajo, de los dos hombres en cuestión, ninguno denunció el hecho; de las mujeres solo una decide denunciarlo ante las autoridades de su dependencia, los agresores fueron dos hombres y dos mujeres.

*El estudio de la Cultura Institucional Universitaria* fue en sí misma esclarecimiento de los patrones de significados, y que al llevarlos a explicaciones interpretativas de los significados incorporados a las formas

simbólicas de las y los docentes, se alcanzaron suposiciones asociadas a su análisis, clasificación e interpretación.

La inequidad de género en la Universidad Autónoma de Sinaloa se desarrolla y reproduce a través de acciones consolidadas desde una cultura institucional de base patriarcal, al tiempo que se han introducido un conjunto de prácticas, estructuras y acciones favorecedores de la equidad.

Entre otras actividades, el Centro de Políticas de Género desarrolla cursos, talleres y conferencias, encaminadas al cumplimiento de sus objetivos, pero la asistencia a dichas actividades se ven superadas por mujeres, de tal suerte que de 18 actividades realizadas asistieron 1535 mujeres y 603 hombres, lo que porcentualmente significa una participación del 72% de mujeres y sólo 28% de hombres. El resultado de estas acciones se convierte en factor favorecedor y al mismo tiempo de resistencia, ya que por una lado la misión que cumplen va acorde al desarrollo de una cultura institucional con perspectiva de género, sin embargo, los varones debido a sus tradiciones y costumbres siguen resistiéndose al cambio cultural.

## CONCLUSIONES

La correspondencia del marco teórico —propuesto y desarrollado para esta tesis— con el diagnóstico arrojado a través de la investigación, nos permite arribar a aseercciones tales como:

La cultura institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa resultó — como se previó— un fenómeno complejo, en cuyo espacio, el desarrollo de las relaciones humanas —positivas o negativas— en ocasiones suelen estar cargadas de conflictos los cuales se ven acentuados en tiempos de cambios en relación a su estructura organizacional.

El tipo de relaciones humanas que al interior universitario se generan, necesariamente impacta el desarrollo del personal docente en el ámbito familiar, laboral y profesional. Las inequidades encontradas a través de la presente investigación se deben, según nuestra consideración, a que los puestos de mayor jerarquía han sido y siguen siendo ocupados por hombres, por lo tanto, el control y designación de dichos puestos lo hacen y los ocupan ellos mismos, por lo que su proceder responde a una cultura de base patriarcal.

En la Universidad Autónoma de Sinaloa actualmente —como ya se menciono con anterioridad— y a través del Centro de Políticas para la Igualdad

entre mujeres y Hombres en UAS, así como de la buena disposición de sus autoridades se implementan un conjunto de acciones afirmativas con el objetivo de alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres.

Los resultados de la investigación muestran que la población de mujeres académicas en la Universidad Autónoma de Sinaloa aumentó en un 25%, pasando de 2 807 en 2011 a 3 743 en 2012. En relación a la población masculina en 2011 había 4 443 profesores y en 2012 5 343, por lo tanto el crecimiento de la planta docente masculina es de 16.85%. Como se observa, la contratación del personal femenino fue mayor en relación a la de sus compañeros varones, las mujeres representan al 2012 el 41% y los hombres el 59%.

El Contrato Colectivo de Trabajo de la UAS marca igualdad de salarios en puestos asimiles, pero actualmente los puestos más altos en la administración universitaria son ocupados por hombres, aunado que son también los hombres quienes están mayormente representados en los programas de estímulos, por lo que, son estos, los que mejores salarios perciben, así por ejemplo tenemos que:

En el Programa de Mejoramiento al Profesorado de la Universidad Autónoma de Sinaloa (PROMEP) se encuentran integrados 395 hombres y 174 mujeres, en relación al Sistema Nacional de Investigadores (SIN), el total de las

y los miembros es de 150, de estos; 115 son hombres y 35 mujeres, en cuanto a el Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación (PROFAPI) a junio de 2012 se conformó de 194 personas, de estas; 143 (73.71%) son hombres y 51 (26.29%) mujeres. En relación al Programa de Becas al Desempeño Docente en el año 2012 el total de las personas al programa es de 1 897, de las cuales el 38.95% son mujeres y el 61.05% hombres. Como se puede observar, en los cuatro programas analizados, la mayoría de sus integrantes son varones.

Otros espacios en los que las mujeres se encuentran sub-representadas son los órganos de decisión y cuerpos colegiados, la equidad de género en estos espacios es de vital importancia, ya que desde allí, se toman decisiones relacionadas directamente con contrataciones, promociones, estímulos y políticas institucionales que impactan directamente la vida cotidiana de las y los académicos (as).

Como se ya dio a conocer, el Honorable Consejo Universitario máximo órgano de gobierno, se conforma de los puestos de mayor jerarquía universitaria, como lo son el de Rectoría, el Secretaría General, las cuatro Vicerrectorías y las Direcciones de los Colegios Regionales de Bachillerato, los cuales hasta octubre de 2012, son cargos totalmente masculinizados, ello aunado al arrasador 84% de los hombres ocupando las direcciones en las

unidades académicas, de los 3 restantes cargos en el H. Consejo Universitario a decir, maestro o maestra representante por cada unidad académica, alumno alumna por cada unidad académica y un representante de cada organización gremial mayoritaria de los trabajadores académicos y administrativos, se observa una integración de carácter mixto. Los señalamientos que se hacen al respecto, son: que no solamente los y las académicos, así como las y los estudiantes se integren de manera igualitaria (en relación numérica), sino que también, dicha integración por sexo se refleje en los cargos de mayor jerarquía, ya que como todos (as) sabemos que es allí donde construyen las propuestas que impactan no solamente a los y las académicas, sino a toda la vida académica universitaria y con ello nos estamos refiriendo a todos sus actores sociales y al espacio físico universitario.

En cuanto a la estructura organizacional universitaria la UAS reporta en su página electrónica a octubre de 2012, que de 104 puestos jerárquicos distribuidos en sus cuatro zonas regionales, 78 son ocupados por hombres y 26 por mujeres, lo que representa el 75% y el 25% respectivamente. Sin lugar a dudas, la condición de segregación de las académicas en los procesos de promoción y obtención de reconocimientos y estímulos impacta de manera directa sobre su condición económica, tal y como se demostró en el capítulo anterior, dentro de los tres primeros niveles salariales con percepciones más altas encontramos que los hombres son mayoría, algunas de las explicaciones a

lo anteriormente planteado, podemos encontrarlas en los usos del tiempo en la relación: *Familia-trabajo*.

Con base en los resultados se puede afirmar que ambos sexos participan en la *preparación de los alimentos*, pero las mujeres le dedican más horas a esta actividad. En cuanto al arreglo y cuidado de la ropa, el rango más significativo para hombres y mujeres quedó comprendido entre 1 a 5 horas a la semana, pero a diferencia de la primera actividad aquí el 19.58% de los entrevistados (hombres) decidieron no responder de manera escrita, reconociendo, desde su muy particular punto de vista, que las asimetrías del trabajo doméstico y su responsabilidad son exclusivamente femeninas. Las expresiones que lo ejemplifican son: “esto sí es totalmente asunto de mi vieja”, “esto es para las mujeres solamente”, entre otras, ello aunado a que el 14% afirman no realizar la actividad, se puede asegurar que el 34% de los hombres académicos encuestados no participan del cuidado y arreglo de la ropa, el porcentaje de mujeres que decidieron no responder y declaran no realizar dicha actividad, suman 14.4%.

En las actividades correspondientes a la limpieza en casa, los docentes que afirman no realizar la actividad, mas los que decidieron no responder representan el 28%, los comentarios expresados por los docentes son similares a los anteriormente señalados. Como investigadora se pudo observar que el

enojo de éstos entrevistados iba en aumento, ya que usaron un lenguaje discriminatorio realizado con mayor énfasis. De nueva cuenta, el rango más significativo para y mujeres y hombres que participan en ésta actividad se ubica 1 a 5 horas, pero es importante resaltar que a mayores horas dedicadas a la semana a este rubro, la participación de la mujer va en aumento.

En el apartado *Cuidado de niños (as) u otras personas no se encontró* marcada diferenciación entre los rangos de horas dedicadas a esta actividad, si bien es cierto que el más alto es el de 1 a 5 horas, con el 22%, los demás se ven impactados en mayor o en menor medida. Resulta revelador el hecho de que entre los varones que deciden no contestar la encuesta y los que afirmaron no realizar la actividad suman el 49.7%. En relación a las académicas, la mayor significación se generó en el rango de 1 a 5 horas con 19%, de 6 a 10 horas con el 14.25% y el de más de 40 horas con un 11.2%. Es importante mencionar que las académicas que deciden no responder, mas las que afirmaron no realizar la actividad suman 34.7%, este alto porcentaje lo atribuimos a que los hijos (as) han crecido.

Al preguntar acerca de la participación en actividades que les gustan o les divierten a los varones, el enojo desaparece intempestivamente, pero se conserva el lenguaje sexista, los comentarios que virtieron fueron “hasta que hacen una pregunta de lo que en verdad hacemos”, “vaya, ya me habían

hostigado con este tipo de preguntas”. Se afirma que a mayores horas dedicadas a actividades que les gustan o le divierten, la proporción de las mujeres disminuyen y las de los hombres aumenta.

Como se observa, la participación de las mujeres en las actividades propias del hogar, las docentes dedican más número de horas que los hombres, toca el turno a evidenciar las consecuencias que ello trae en el ámbito laboral.

Se les preguntó a los y las docentes universitarias ¿En los últimos tres años, ha tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos?, a las personas que contestaron que sí, se les preguntó: ¿El cuidar o responsabilizarse, tuvo un efecto en el progreso de su trayectoria laboral?, y además se les pidió mencionar tres aspectos de su carrera académica que hayan sido afectados por los cuidados, a lo que 103 hombres y 95 mujeres aseveraron que sí. En primer lugar los hombres afirman que dicho progreso repercutió en la investigación, y las mujeres en el aplazamiento de obtención de grados académicos, en segundo lugar las mujeres vuelven a elegir la misma opción, lo mismo que los hombres y en tercer lugar mujeres y hombres eligen la docencia, las mujeres han tenido que esperar más tiempo (o continúan esperando) en la obtención de grados académicos, por lo tanto es una explicación más para entender su status en la universidad.

Estos resultados, aunados a los ya analizados en el desempeño doméstico, es una verdad que habrá de ir cambiando, toda vez que el enfoque sustentado en la inequidad de género vaya desapareciendo no solo como lenguaje, sino como una práctica asentada por siglos, desde modelos culturales androcéntricos.

Otros resultados son:

En *reconocimiento a la labor académica por género*, el 42% (285) de los hombres encuestados afirma que tienen que esforzarse más que sus colegas para obtener reconocimiento, en cuanto a las mujeres entrevistadas, el 41% (199) afirman encontrarse en esta situación.

En cuanto al *trato desigual por sexo en dependencia*, no se encontraron marcadas diferencias, ya que el 68.20% de los varones y el 70.29% de las mujeres entrevistadas (os) aseguran que no existe trato desigual entre mujeres y hombres en su dependencia.

Por lo que toca al *trato desigual por sexo en la universidad*, el 26% (113) de las mujeres encuestadas sostienen que existe trato desigual en la universidad y en esta misma aseveración se encuentra el 20% (129) de los varones encuestados.

La *exclusión por razones de sexo*, fue denunciada por 27 mujeres y 35 varones, aunque minoría, estos casos merecen ser atendidos con acciones afirmativas encaminadas a la prevención y atención, a la que tienen derecho las y los trabajadores universitarios.

La *negativa de promoción (es) por ser mujer/hombre*, quedó evidenciada por 26 varones y 22 mujeres, quienes sostienen que debido a su sexo se les negó la promoción solicitada.

Para conocer el nivel del lenguaje discriminatorio al interior universitario se proporcionó una lista de afirmaciones, los comentarios discriminatorios más escuchados por las y los encuestados por orden de elección fueron:

- Primer lugar; “parece gay”
- Segundo lugar; “seguro lo logró gracias a su marido”
- Tercer lugar; “que se puede esperar, es una mujer”
- Cuarto lugar; “ella logró su promoción porque se acostó con alguien”
- Quinto lugar; “las y los homosexuales no debieran ser docentes”
- Sexto lugar; “dar preferencia a la mujer abate la calidad académica”.

Para atender estas y otras necesidades se les preguntó a las personas encuestadas si consideraban necesario implementar acciones que fomenten la igualdad entre mujeres y hombres, el 52.56% de los hombres y el 52.26% de mujeres lo creen necesario, el restante 47.44% de hombres y el 47.74% de las mujeres se manifestaron de la siguiente forma: uno, que este tipo de acciones no les son necesarias, dos, que no saben si sean necesarias y tres, hubo quien no respondió.

A continuación, se presenta el tipo de acciones propuestas y ordenadas jerárquicamente a elección de las personas encuestadas:

- Primer lugar: Horarios preferenciales para quienes están a cargo del cuidado de los hijos.
- Segundo lugar: Crear instancias para tratar las denuncias de discriminación y violencia; Así como Aumentar la ayuda económica para el cuidado de los hijos.
- Tercer lugar: Cursos de capacitación en Derechos humanos y violencia de género para la comunidad universitaria y, dar mayor peso a actividades docentes en procesos de evaluación.

La Situación de acoso y/o hostigamiento sexual fue analizada bajo los siguientes considerandos:

- a) *Roces, contacto físico no deseado*: De los 32 casos de profesores varones que afirman ser víctimas de estos delitos, el acoso representa el 85%, mientras que el hostigamiento es del 15%, en cuanto a las 32 mujeres, el acoso representa el 79% y el hostigamiento 21%.
- b) *Presión verbal para tener relaciones sexuales*: En este apartado 5 hombres y 4 mujeres expresaron haber recibido este tipo de presiones, las mujeres lo recibieron por parte de 3 hombres y una mujer, mientras que los hombres las recibieron de 2 hombres y 3 mujeres.
- c) *Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales*: Una víctima quien reporta que fue por parte de un estudiante hombre y que el hecho no fue denunciado.
- d) *La presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadora u otras imágenes de naturaleza sexual son expresiones de acoso y hostigamiento sexual*, 6 hombres y 13 mujeres sostienen que en su dependencia se presenta dichas situaciones.
- e) *Frecuentes piropos no deseados acerca de la apariencia*; 14 hombres y 36 mujeres reportan estos sucesos, sólo en el caso de las mujeres, 3 personas fueron personal directivo, el resto de los y las agresores son estudiantes y trabajadores universitarios en igual o menor nombramiento.

- f) *Miradas morbosas o gestos que incomodan*, 25 hombres y 42 mujeres reportan haber sido objeto de este hecho.
- g) *Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa*; 30 hombres y 24 mujeres contestaron de manera afirmativa.
- h) *Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo*; la investigación arrojó que 1 hombre y 9 mujeres han sido víctimas de esta situación.
- i) *Llamadas telefónicas, correos y mensajes de naturaleza sexual no deseados*; 12 hombres y 10 mujeres aseveraron haber recibido este tipo de acoso.
- j) *Cambio de área de trabajo*, 2 hombres y dos mujeres tuvieron que cambiar de área de trabajo.

Con los resultados obtenidos se está en condiciones de argumentar cuáles son las prácticas, estructuras y acciones que actúan a favor o se resisten a superar las inequidades de género en la UAS.

A favor	En resistencia
La Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW) fue aprobada en 1979 y en México entra en vigor en 1981	<p>La mayor resistencia a nivel mundial para terminar con la discriminación hacia las mujeres es la cultura de base patriarcal imperante hasta nuestros días, ello se comprueba fácilmente ya que su característica principal es la superioridad del hombre a costa de la opresión de la mujer.</p> <p>Históricamente la sociedad asignó a las mujeres su confinamiento al espacio privado, la desigualdad histórica y sociocultural entre mujeres y hombres se deja sentir aún hasta nuestros días.</p> <p>Las estructuras, prácticas y acciones machistas han excluido a la mujer de la historia de la humanidad y su invisibilidad también se hace tangible en el lenguaje cotidiano.</p>
Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (Belém Do Pará /1994)	
IV Conferencia Mundial sobre la Mujer de las Naciones Unidas, realizada en Beijing en 1995.	
En 1974 se realizó en México la Conferencia Mundial de la Mujer, en ese mismo año se modifica el Artículo 4to Constitucional, señalándose en el primer párrafo “el varón y la mujer son iguales ante la ley”, por lo que la mujer mexicana alcanzó plena igualdad jurídica.	
En 1980 surge el Programa Nacional de Integración de la Mujer al Desarrollo.	
1997, se creó la Comisión de Equidad de Género,	Los resultados proporcionados por el INEGI (2011), los datos corresponden a la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en

<p>en la Cámara de Diputados.</p>	<p>los Hogares (ENDIREH) 2006, en ella se encontró que a nivel nacional 67 de cada 100 mujeres de 15 años y más han padecido al menos una o en ocasiones más de los siguiente tipos de violencia psicológica, física, patrimonial, económica, sexual, llegando en ocasiones hasta la muerte. (p.194). En Sinaloa el porcentaje de mujeres en situación de violencia representa el 44.7%, así lo reporta el (INEGI, 2012, p.216).</p>
<p><b>Programas gubernamentales:</b></p> <p>El Programa Nacional para la Mujer (PRONAM), 1996.</p> <p>La Comisión Nacional de la Mujer (CONMUJER), 1998, ambos finalizaron acciones en el año 2000, En el año 2001 nace el actual Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES).</p>	
<p>Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2006.</p> <p>Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia contra las Mujeres, que se expidió en el año 2007.</p>	
<p><b>UAS</b></p> <p>Programa Universitario de Género aprobado y puesto en marcha el 7 de marzo de 1997.</p> <p>Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Investigaciones científicas</li> <li>❖ Modelo de Equidad de Género</li> <li>❖ Reglamento para la Prevención, Atención y Sanción del Hostigamiento y Acoso Sexual en la UAS.</li> <li>❖ Licencia de paternidad</li> <li>❖ Centro de capacitación y sensibilización</li> <li>❖ Biblioteca con perspectiva de género</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mejores nombramientos (PITC) por lo tanto mejores salarios: hombres 75% y las mujeres 25%</li> <li>❖ Programa de estímulos (internos y externos) PROMEPE : hombres con el 69% y mujeres 31% SNI: el 77% son hombres y 23% mujeres PROFAPI: lo conforman 194 personas, de ellas 74% son hombres y 26% son mujeres <i>Programa de Becas al Desempeño Docente UAS 2012</i>; el total de las personas en el programa es de 1 897, de las cuales el 61% son hombres y el 39% mujeres.</li> </ul>

<p>Recursos financieros:</p> <p>El CPGIMH obtuvo y aplicó financiamientos del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en su versión 2010 y 2011. En el año 2010 y con el objetivo de: Institucionalizar y transversalizar la perspectiva de género en la UAS, el PIFI 2010 destino al CPGIMH \$574,900.00. Para el 2011 y con los objetivos de continuar con la Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UAS, además de la puesta en marcha de la guardería infantil antes mencionada, el PIFI versión 2011 asigna al CPGIMH \$5,738 067.00</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El Honorable Consejo Universitario</li> </ul> <p>Máximo órgano de gobierno, se conforma de los puestos de mayor jerarquía universitaria, como lo son el de Rectoría, la Secretaría General, las cuatro Vicerrectorías zonales y las Direcciones de los Colegios Regionales de Bachillerato, los cuales hasta octubre de 2012, son cargos totalmente masculinizados, ello aunado a un 84% de los hombres ocupando las direcciones en las unidades académicas y por ende consejeros universitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La estructura organizacional universitaria:</li> </ul>
	<p>La UAS reporta en su página electrónica a octubre de 2012, que de 104 puestos jerárquicos distribuidos en sus cuatro zonas regionales, 78 son ocupados por hombres y 26 por mujeres, lo que representa el 75% y el 25% respectivamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Relación familia-trabajo</li> </ul> <p>Ambos sexos participan en la <i>preparación de los alimentos</i>, pero las mujeres le dedican más horas a dicha actividad.</p> <p><i>Actividad arreglo y cuidado de la ropa</i>, el rango más significativo para hombres y mujeres quedó comprendido entre 1 a 5 horas a la semana, el</p>

	<p>19.58% de los entrevistados (hombres) decidieron no responder de manera escrita, pero utilizaron expresiones discriminatorias, tales como: “esto sí es totalmente asunto de mi vieja”, “esto es para las mujeres solamente”, “al rato van a querer que hagamos todo”, entre otras, aunado a que el 14% afirman no realizar la actividad, se puede asegurar que el 34% de los hombres académicos encuestados no participan del cuidado y arreglo de la ropa, el porcentaje de mujeres que decidieron no responder y declaran no realizar dicha actividad, suman 14.4%.</p> <p>En las actividades correspondientes a <i>la limpieza en casa</i>, los docentes que afirman no realizar la actividad mas los que decidieron no responder corresponde al 28%, los comentarios expresados por los docentes son similares a los anteriormente señalados, las mujeres le dedican más que sus pares académicos a la limpieza del hogar.</p> <p>En el apartado <i>Cuidado de niños (as) u otras personas</i> no se encontró marcada diferenciación entre los rangos de horas dedicadas a esta actividad, si bien es cierto que el más alto es el de 1 a 5 horas con el 22%, los demás se ven</p>
--	---

	<p>impactados en mayor o en menor medida.</p> <p>Resulta revelador el hecho de que entre los que deciden no contestar la encuesta y los que afirmaron no realizar la actividad suman el 49.7%.</p> <p>616 personas afirman que en los últimos tres años han tenido que cuidar o responsabilizarse de menores, personas mayores o enfermos, de ellas los hombres representan el 58% (357) del total de los encuestados y las mujeres el 42% (259). Al preguntarles si el cuidar o responsabilizarse de dichas personas tuvo un efecto en el progreso de su trayectoria laboral, 103 hombres y 95 mujeres aseveraron que sí. En primer lugar los hombres afirman que dicho suceso repercutió en la investigación, y las mujeres en el aplazamiento de obtención de grados académicos.</p> <p>❖ Ambiente Institucional:</p> <p><i>Reconocimiento a la labor académica por género,</i> el 42% de los hombres y el 41% de las mujeres encuestadas (os) afirma que tienen que esforzarse más que sus colegas para obtener reconocimiento. Es importante mencionar que entre los comentarios más repetitivos los hombres aluden que el escrutinio lo reciben por</p>
--	---

	<p>parte de otros hombres docentes en mayor nivel académico, situación similar presentan las docentes, ya que en su mayoría perciben esa inspección por parte de sus compañeros hombres, la diferencia señalada aquí es que, dicha inspección la perciben por compañeros en niveles inferiores igualitarios o superiores al de ellas.</p> <p><i>Nivel del lenguaje discriminatorio al interior universitario:</i> Los comentarios discriminatorios más escuchados por las y los encuestados por orden de elección fueron:</p> <p><i>Primer lugar;</i> “parece gay”</p> <p><i>Segundo lugar;</i> “seguro lo logró gracias a su marido.</p> <p><i>Tercer lugar;</i> “que se puede esperar, es una mujer”.</p> <p><i>Cuarto lugar;</i> “ella logró su promoción porque se acostó con alguien”.</p> <p><i>Quinto lugar;</i> “las y los homosexuales no debieran ser docentes”.</p> <p><i>Sexto lugar;</i> “dar preferencia a la mujer abate la calidad académica”.</p> <p>❖ La Situación de acoso y/o hostigamiento</p>
--	---

	<p>sexual-laboral.</p> <p><i>Roces, contacto físico no deseado;</i> De los 32 casos de profesores varones que afirman ser víctimas de estos delitos, el acoso representa el 85%, mientras que el hostigamiento es del 15%, en cuanto a las 32 mujeres, el acoso representa el 79% y el hostigamiento 21%.</p> <p><i>Presión verbal para tener relaciones sexuales;</i> En este apartado 5 hombres y 4 mujeres expresaron haber recibido este tipo de presiones, las mujeres lo recibieron por parte de 3 hombres y una mujer, mientras que los hombres las recibieron de 2 hombres y 3 mujeres.</p> <p><i>Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales;</i> Una víctima quien reporta que fue por parte de un estudiante hombre y que el hecho no fue denunciado.</p> <p><i>La presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadora u otras imágenes de naturaleza sexual son expresiones de acoso y hostigamiento sexual,</i> 6 hombres y 13 mujeres sostienen que en su dependencia se presenta dichas situaciones.</p> <p><i>Frecuentes piropos no deseados acerca de la apariencia;</i> 14 hombres y 36 mujeres reportan</p>
--	--

	<p>estos sucesos, sólo en el caso de las mujeres, 3 personas fueron personal directivo, el resto de los y las agresores son estudiantes y trabajadores universitarios en igual o menor nombramiento.</p> <p><i>Miradas morbosas o gestos que incomodan;</i> 25 hombres y 42 reportan haber sido objeto de este hecho.</p> <p><i>Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa;</i> 30 hombres y 24 mujeres contestaron de manera afirmativa.</p> <p><i>Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo;</i> La investigación arrojó que 1 hombre y 9 mujeres han sido víctimas de esta situación.</p> <p><i>Llamadas telefónicas, correos y mensajes de naturaleza sexual no deseados;</i> 12 hombres y 10 mujeres aseveraron haber recibido este tipo de acoso.</p> <p><i>Cambio de área de trabajo;</i> 2 hombres y dos mujeres tuvieron que cambiar de área de trabajo.</p>
--	---

Reveladas las prácticas, estructuras y acciones que actúan a favor o se resisten a potenciar de forma integral una cultura institucional que supere las inequidades de género en la UAS y en la búsqueda de la integración de esfuerzos y estrategias para potenciar la equidad de género se plantea la siguiente:

## PROPUESTA

### EL SISTEMA DE CUOTAS DE GÉNERO EN LA UAS COMO ACCIÓN AFIRMATIVA PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LAS DOCENTES EN LOS ÓRGANOS DE TOMA DECISIÓN UNIVERSITARIA

#### Introducción

La transversalización de la equidad de género en las universidades debe ser una preocupación y ocupación mundial; España por ejemplo aplica su *Ley Orgánica de Universidades 2007*, la cual modifica a la *Ley Orgánica de Universidades 2001*, en ella se pondera la importancia al principio de igualdad de género y propicia la creación de estructuras que impulsen el logro de la igualdad dentro del contexto universitario español, en la Disposición adicional duodécima titulada *Unidades de Igualdad*, la Ley antes citada señala textualmente: “Las universidades contarán entre sus estructuras de organización con unidades de igualdad para el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres” (p.84).

La disposición de la Ley Orgánica de Universidades 2007 españolas para la igualdad de género puede ser constatada entre otros Artículos; Artículo 13: *Órganos de gobierno y representación de las Universidades públicas*; en él se instituye que “los estatutos establecerán las normas electorales aplicables, las

cuales deberán propiciar en los órganos colegiados la presencia equilibrada entre mujeres y hombres” (p.17). Artículo 27 bis: Conferencia General de Política Universitaria; en él se señalan las funciones universitarias, en el inciso e) de éste artículo se establece que “es función de cada universidad el coordinar, elaborar y dar seguimiento de informes de la aplicación del principio de igualdad de mujeres y hombres en su universidad” (p.23).

En esta línea de igualdad entre hombres y mujeres se encuentra el resto de los artículos pertenecientes a la Ley Orgánica de Universidades 2007, y es con base y en atención a ésta Ley la creación de leyes internas de las universidades españolas, por ejemplo: Andalucía y sus nueve universidades con oficinas de igualdad, o programas de atención de género y/o unidad de igualdad. Cataluña con siete universidades donde también existen unidades para la igualdad entre mujeres y hombres, entre o otras.

En la universidad Autónoma de Sinaloa, a través de su CPGIMH-UAS, se trabaja arduamente en disminuir las desigualdades entre mujeres y hombres, prueba de ello es la acreditación y re-acreditación del Modelo de Equidad de Género MEG-2003, la aprobación del Reglamento para la Prevención, Atención y Sanción del Hostigamiento y Acoso Sexual, la Licencia de Paternidad entre otras muchas acciones más.

La presente investigación y su propuesta, está encaminada a que la transversalización de género se realice de forma más expedita en la UAS, ya que por las significativas brechas de desigualdad entre hombres y mujeres docentes encontradas de manera horizontal y vertical en el contexto universitario, hace imprescindible continuar con el diseño y aplicación de acciones afirmativas específicas, con el objetivo de que la transversalización de la perspectiva de género esté presente en todas y cada una de las dependencias universitarias, donde hombres y mujeres puedan beneficiarse en la distribución de los recursos y con ello terminar y/o disminuir la desigualdad encontrada.

Con la transversalización de la perspectiva de género en la UAS, se pretende transformar los procesos técnicos con los que operan las políticas institucionales, ya que el Contrato Colectivo de Trabajo, como el resto del marco jurídico universitario no hacen diferenciaciones por sexo en cuestiones de derechos.

En relación al marco jurídico universitario se hace un señalamiento al tipo de lenguaje sexista en el que se encuentran escritos la mayoría de los documentos que norman la UAS y se dice mayoría y no totalidad, ya que actualmente se realizan serios intentos por utilizar un lenguaje incluyente o diferenciado según sea el caso en los Reglamentos de reciente aprobación ejemplo de ello es el Reglamento para la Prevención, Atención y Sanción del

Hostigamiento y Acosos Sexual y el Reglamento del Funcionamiento de la Dirección General de Educación Superior.

Existen muchos trabajos de investigación por realizar, por ejemplo proponemos un monitoreo administrativo zonal continuo de avances, retrocesos y estancamientos en la implantación de la transversalización del género en las unidades académicas, departamentos e instancias universitarias.

Además, hay que continuar con acciones dirigidas a la sensibilización en equidad de género, ya que con este acercamiento a la realidad nos queda claro que existe menos disposición por parte de los hombres que de las mujeres de recibir información y conocimientos en materia de género.

Una de las más importantes aportaciones de la presente tesis es, a nuestro criterio, las percepciones de las y los docentes, ya que sus aportaciones fueron fuertes pilares para la comprobación de la hipótesis. Por todo lo anteriormente plantado se propone un avance más vertiginoso de la transversalización de género en la UAS.

Objetivo:

Implementar un sistema de cuotas de género en la UAS para que la transversalización de género se construya de forma más expedita.

Como se demostró con la investigación, los órganos de toma decisión en la UAS son ocupados en su mayoría por hombres, ello con un porcentaje aproximado de 77% para los hombres y 23% para mujeres.

Con base a lo anterior, proponemos las Cuotas de Género en la UAS como mecanismo equilibrador de las desigualdades que enfrentan las mujeres para acceder a cargos de alta dirección y como la forma más rápida de alcanzar la transversalización del género en todas y cada una de las dependencias universitarias, ya sean estas unidades académicas y/o departamentos de mayor o menor jerarquía universitaria.

¿Qué son las cuotas de Género?

A las cuotas de género o también conocidas como cuotas de participación femenina, Soto (2009) las define como:

“Las cuotas establecen un número o proporción de cargos, lugares, ascensos o vacancias que deben ser obligatoriamente ocupados por el grupo discriminado. Es una forma adecuada cuando existe sub-representación o dificultades para el acceso y la promoción de determinados sectores de la sociedad a ciertos espacios,... y cuando la resistencia al cambio se ubica principalmente en quienes toman las decisiones” (p.70)

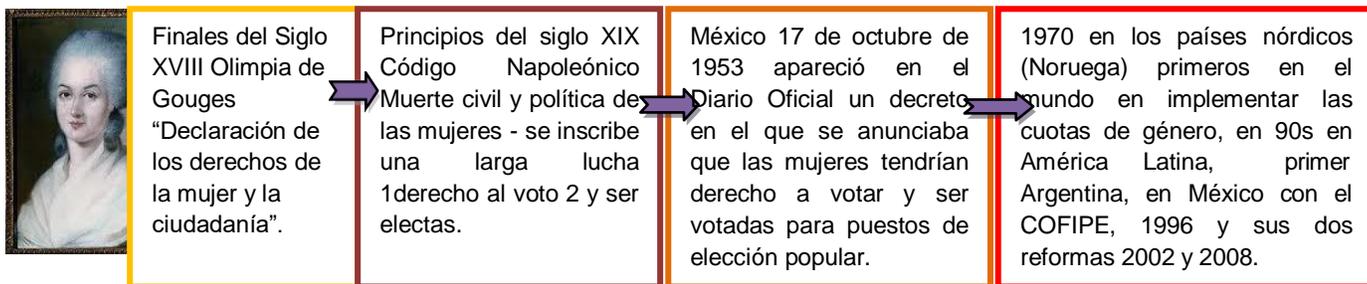
Para Bruera y González (2006), el sistema de cuotas es:

“...un conjunto de medidas que buscan eliminar la discriminación que, en el caso de las mujeres, impide un acceso equitativo a determinados lugares de poder...es un mecanismo que busca corregir la discriminación hacia la mujer en la política, reduciendo la brecha entre hombres y mujeres en cuanto al acceso a las esferas de poder, garantiza por ley una cierta proporción de cupos para mujeres, ...se concibe como una acción positiva en la medida que este tipo de acciones tienen el propósito de asegurar la igualdad de oportunidades a grupos o individuos históricamente discriminados y marginados (p.51).

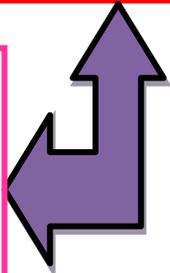
En tanto para Lavalle (2012), las cuotas de género son:

“... mecanismos de acción afirmativa cuyo objetivo es abrir espacios a las mujeres para que ocupen posiciones políticas. Establecen que un cierto porcentaje de quienes integran un organismo público o de quienes aspiran o se postulan a cargos de elección popular, deben ser mujeres. Se han diseñado para facilitar el acceso de las mujeres a cargos de representación política o de gobierno para compensar el desequilibrio entre hombres y mujeres que existe en los órganos de toma de decisiones” (p.3).

Antecedentes de las cuotas de género (Línea del Tiempo)



*El sistema de cuotas de género en La UAS como una acción afirmativa para incrementar la participación de las docentes en los órganos de toma decisión universitaria 2012.*



Htun y Jones (2002), propone tres tipos de argumentos a favor de las cuotas:

1. *Normativo*: apela a nociones de la democracia, la justicia y la igualdad para sostener la necesidad de que las mujeres estén presentes en cualquier actividad pública que afecte a la sociedad en su conjunto
2. *Renovación de lo político*: sostiene que el aumento de las mujeres en los espacios de decisión político públicos conlleva una renovación de lo político, con la introducción de nuevos estilos de hacer política y de temas en la agenda, que a la vez reflejan mejor las necesidades e intereses particulares de las mujeres.
3. *Simbólico*: la cuota demuestra el compromiso de la sociedad con una democracia basada en la inclusión y educa a la sociedad sobre la igualdad de género.

¿Porque son necesarias las cuotas de género en la UAS?

1. Porque la subrepresentación de las docentes encontrada en los órganos de poder es injusta y va en contra de la democracia universitaria.
2. Para introducir en la UAS nuevos estilos de hacer política y que estos reflejen mejor las necesidades e intereses de las académicas.

3. La implantación del sistema de cuotas por la UAS demostrará el compromiso que tiene la universidad ante la sociedad sinaloense, además será ejemplo para otras Instituciones de Educación Superior, ya sean estas nacionales e internacionales y hará gala de su diligente democracia basada en la igualdad de género.

Para esta propuesta definimos el Sistema de Cuotas de Género en la UAS como:

Conjunto de acciones afirmativas implementadas con el objetivo de eliminar la discriminación de las docentes que les impide el acceso equitativo a espacios de alta dirección en la administración universitaria.

Con la implementación de cuotas de género en la UAS, se busca:

- Establecer por ley una proporción del 45% de cargos de poder que deben ser ocupados por el grupo discriminado (en este caso las mujeres).
- Reducir las brechas existentes entre hombres y mujeres
- El reconocimiento explícito a la equidad de género en la UAS

Estoy convencida de que la inequidad de género en la Universidad Autónoma de Sinaloa se desarrolla y reproduce a través de acciones

consolidadas desde una cultura institucional de base patriarcal, pero al mismo tiempo que se han introducido un conjunto de prácticas, estructuras y acciones debidamente sustentadas en leyes nacionales e internacionales y experiencias de éxito en otras universidades y de la nuestra, por lo tanto, se considera que existen condiciones propicias para proponer un Sistema de Cuotas de Género en la UAS.

Es de suma importancia agregar que las cuotas de género, deberán ser una medida temporal y transitoria, la cual ha de concluir una vez alcanzados los objetivos en este particular caso, cuando hombres y mujeres docentes haya alcanzado la igualdad en los órganos de decisión en la UAS.

Por todo lo anteriormente planteado, proponemos que los órganos de poder universitarios, sin distinción alguna (autoridades colegiadas, puestos jerárquicos en la administración universitaria y todo aquel espacio cuyas funciones sean la de toma de decisiones), se integren en un primer momento por 45% de mujeres y 55% de hombres, ello basado en el porcentaje en el que actualmente se integra el personal docente, dicho porcentaje no ha de decrecer por condición alguna, sino más bien deberá incrementarse paulatinamente a mediano plazo (en un máximo de 4 años) hasta alcanzar la paridad de hombres y mujeres, lo que significa el 50% para hombres y el 50% para mujeres.

**BIBLIOGRAFÍA**

Academia Francesa, (1983), Diccionario de la Academia Francesa, Editorial: J. B. Coingnard, Paris, Francia.

Acosta C., (2012), Con De la Madrid el inicio del caos, revista Proceso, abril, No. 1850.

AHUAS, (1918-1919), Fondo Consejo Universitario, Libros de actas de sesiones del CU, en Berrelleza F., (1998), De Liceo a Universidad: la Institución Rosalina 1872-1922, editorial: UAS, Culiacán, Rosales, México.

Alvarado L., (1994), La universidad entre la Tradición y el Cambio, en Alvarado L., (coord.), Tradición y Reforma en la universidad de México, editorial: Porrúa, México.

Amezcuca G., (1992), Cronología de Leyes y Decretos de la UAS (compiladora), Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, Sinaloa.

Amorós C., (1994), Hacia una crítica de la razón patriarcal, segunda edición, Editorial: Anthropos, Madrid, España.

Anuario UNAM Estadístico, (1940-1958), México.

Arredondo L., (2008), El financiamiento de la instrucción pública durante las primeras décadas de la independencia en Chihuahua, en Galván L., y López P., Entre imaginarios y Utopías: Historias de Maestras, Editorial: de la casa chata, México.

Asociación Nacional de Universidades de Enseñanza Superior (2003), Anuario Estadístico, Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos, México.

Asociación Nacional de Universidades de Enseñanza Superior (1977), Anuario Estadístico, México.

Asociación Nacional de Universidades de Enseñanza Superior (1984), Anuario Estadístico, México.

Áudelo L, (1999), La Feminización de la Educación Superior, en Rodríguez P., y Corrales B., Género y Ciencias Sociales, editorial: UAS, Culiacán, Sinaloa, México.

Áudelo L., Rodríguez S., Escobar A., Urrea M., (2009), Las profesoras en la Universidad Autónoma de Sinaloa: Un caso de segregación académico-laboral, Editorial: UAS, revista "Acción Educativa" No. 12., Facultad de Educación de la UAS, editorial: UAS, Culiacán, Sinaloa México.

Ayala C., Guerrero S., y Medina G., (2002), Manual del lenguaje administrativo no sexista, Editorial: universidad de Málaga y Ayuntamiento de Málaga, España.

Baltasar D., (1978), Crónica de la Autonomía Universitaria de México, Editorial: Jus, México.

Barbero J., (2001), De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía, Editorial: Gustavo Gili, Barcelona, España.

Barbieri T., (1992), Sobre la categoría de género, Una introducción teórica metodológica, en ISIS Internacional N° 17, Santiago de Chile.

Barceló R., (1997), Hegemonía y conflicto en la ideología porfiriana sobre el papel de la mujer y la familia, en González y Tuñón (compiladoras), Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad, Editorial: COLMEX, México.

Bartra E., (2000), El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia, Revista de Estudios de Género, La Ventana, No. 10 diciembre, Guadalajara, Jalisco, México.

Bauman Z., (2002), La Cultura como Praxis, traducción: Albert Roca A., Editorial: Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Beauvoir De S., (1970), *El Segundo Sexo*, Editorial: Siglo XX, Buenos Aires, Argentina.

Beltrán L., (2007), *La Autonomía Universitaria en la Institución Rosalina: (1872-2006)*, Tesis de licenciatura defendida, Facultad de Historia, Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

Benedit R., (1971), *El hombre y la cultura*, Editorial: Siglo XXI, México.

Berrelleza F., (1998), *De Liceo a Universidad: la Institución Rosalina (1872-1922)*, Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, México.

Berríos P., (2005), *Las profesoras universitarias de género: percepciones a partir de sus experiencias académicas*, Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Chile.

Boas F., (1964), *Cuestiones Fundamentales de Antropología Cultural*, Editorial: Solar Hachette, Buenos Aires, Argentina.

Bourdieu P., (1990), *Sociología y Cultura*, Editorial: Grijalbo, México DF.

Bourdieu P., (2005), *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*, Editorial: Siglo XXI, sexta edición, México.

Brent D., (2004), *Persiguiendo la excelencia en la educación superior, ocho desafíos fundamentales*, primera edición, Editorial: Jossey-Bass, EEUU.

Briones G., (2002), *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*, Editorial: ICFES, Bogotá, Colombia.

Bruera y González (2006), *Las mujeres y el poder: aprendiendo de las prácticas de las mujeres*, Editorial: Secretaria de la Mujer de la Intendencia municipal de Montevideo y la Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe, Uruguay.

Buendía L., Colás P., y Hernández F., (1998), *Métodos de investigación en psicopedagogía*, editorial: MacGraw-Hill, Madrid.

Burgueño C., (2009), *Plan de Desarrollo Institucional, visión 2013*, primera edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa.

Burgueño C., (2011), *Segundo Informe de Labores*, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Buquet C., Cooper A., Rodríguez L., y Botello L., (2006), *La Presencia de Hombres y Mujeres en la UNAM: una Radiografía*, Editorial: UNAM, México.

Buquet C., Cooper A., Rodríguez L., e INMUJERES, (2010), Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior, Editorial: PUE-UNAM - INMUJERES, México

Bustos F., (2008), La influencia del capital intelectual en la gestión de calidad en instituciones de educación superior: el caso de la escuela superior de cómputo del Instituto Politécnico Nacional, tesis de maestría.

Bustos R., Blázquez G., (2003), Qué dicen las académicas acerca de la UNAM, Editorial: UNAM, México.

Campos B., (2007), Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas de las Políticas y Programas contra la Violencia Familiar en las instancias de las mujeres en México, Editorial: Indesol, México, D. F.

Camarena R., (2006), La Formación Profesional de las Mujeres Sinaloenses (1947-1963), Tesis de maestría defendida, Facultad de Historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

Canales A., (2006), La cobertura y el financiamiento de la Educación Superior en la Gestión del Cambio, Editorial: UAM-X, revista reencuentro, México, D. F.

Carrillo R., Ibarra E. y Martínez B., (1996), 20 años de sindicalismo universitario: el SUTUAS-académicos, Editorial: UAS, Culiacán, Sinaloa, México.

Castañeda J., De la Torre L., Morán R., Lara R., (2003), Metodología de la Investigación, Editorial: McGraw-Hill, México.

CEDAW, (2010), Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, Editorial: Editorama S.A., San José Costa Rica.

CEPAL, (2000), El Proceso de Institucionalización del Enfoque de Género en el Trabajo Sustantivo de la CEPAL, Editorial: CEPAL, Lima, Perú.

Clifford J., y Marcus G., (1986), Escribiendo Cultura: La poética y la política de la etnografía, Editorial: Universidad de California, Estados Unidos de Norte América.

CONAPRED, (2009), 10 Recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje, Textos del Caracol núm. 1, segunda edición, Editorial: CONAPRED, México D.F.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (2006), edición no. 2, Editorial: Fondo de cultura económica, México D.F.

Coordinación General de la CONMUJER, (2000), Programa Nacional de la Mujer, edita: Poder Ejecutivo Federal, (1995-2000), México.

Córdova O., (2005), La mujer como estudiante de educación Superior, revista electrónica, Psicología para América Latina, no. 4, en: <http://psicolatina.org/-Cuatro/mexicana.html>, consultada el 23 de agosto de 2011.

Cortina R., (1989), "Poder y cultura sindical: La mujer en el sindicato de trabajadores de la educación en el Distrito Federal", en Mujer, poder y sexualidad, Estudios Sociológicos, Editorial: COLMEX, México.

Cortina R., (1987), La Mujer en el Magisterio en la Ciudad de México, Revista Femenina, Volumen VI, no.36, julio-septiembre, México.

Cosío V., (1990), en Galeana de V., (compiladora), Universitarias Latinoamericanas: Liderazgo y desarrollo, primera edición, Editorial: UNAM, México D.F.

Cuche D., (2002), La Noción de la Cultura en las Ciencias Sociales, primera edición, Editorial: Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.

Di Liscia M. y Rodríguez A., (2002), Relaciones de poder en la Universidad. El caso de la universidad de la Pampa, Sta. Rosa, Argentina.

Durkheim E., (1895), en Campos de Intervención en Psicología Social: grupo-institución, cultura, ambiente social, traducción: Guillermo Solana, Editorial: Narcea, Madrid, España.

Echegaray G, (1999), La mujer universitaria: antecedentes y situación actual, en Rodríguez P., y Corrales B., Género y Ciencias Sociales, (compiladores), primera edición, Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, México.

Erickson F., (1987), Las concepciones de la cultura escolar: una visión general, en Zabalza M., (2002), La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas, primera edición, Editorial: Narcea, Madrid, España.

Escalante G., García M., Jáuregui L., Vázquez J., Garciadiego J., Aboites A., (2008), Nueva Historia de México Ilustrada, primera edición, Editorial: secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal-Colegio de México, México, D-F.

Fioretti S., Trejo G. y Díaz P., (2002), El Género: ¿Un enfoque ausente de la formación docente?, revista: La Aljaba, Vol. VII, Universidad Nacional Lujan, Sta. Rosa, Argentina.

Fischer G., (1992), Campos de Intervención en Psicología Social: grupo-institución, cultura, ambiente social, traducción: Guillermo Solana, Editorial: Narcea, Madrid, España.

Flores C., (1988), *Administración y Política en la Historia de México*, Editorial: Fondo de Cultura Económica, México, D. F.

Friedan B., (1974), *La mística de la feminidad*, editorial: Gijón, Júcar, España.

Galeana de V., (1990), *Universitarias Latinoamericanas. Liderazgo y Desarrollo*, primera edición, Editorial: UNAM, México.

Galván L., y López P., (2008), *Entre imaginarios y Utopías: Historias de Maestras*, Editorial: De la casa chata, México, D.F.

Gamba S., (2008), *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*, Editorial: Biblos, Argentina.

García G., (2004), *Mujeres académicas: el caso de una universidad estatal mexicana*, Editorial: Plaza y Valdés, México.

Garciadiego J., (1996), *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, Editorial: UNAM-Colegio de México, México.

Garriz A., (1992), *Posgrado y Desarrollo Nacional (1980-1990)*, en Salvador Martínez, *Educación Superior y Desarrollo Nacional*, Editorial: UNAM, México.

Garduño P., (2006), Reformas a la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de equidad de género en Montaña V., y Aranda V., Reformas Constitucionales y Equidad de Género, Editorial: Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Geertz C., (1992), la interpretación de las culturas, Editorial: Gedisa, México.

Giménez G., (2007), Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, Editorial: CONACULTA-ITESO, México.

Giner S., Lamo de E., Torres C., (2001), Diccionario de Sociología, segunda reimpresión, Editorial: Alianza, Madrid, España.

Gomáriz E., (1992), Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: Periodización y perspectivas, en ISIS Internacional N° 17, Santiago de Chile.

Gómez L., y Aguilera A., ((2012), Estudio descriptivo de la población universitaria por género, Editorial: Universidad de Guanajuato, Guanajuato, México.

González B., y Gamboa Solís, (2012), Presencia de hombres y mujeres en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Editorial: UMSNH, primera edición, Morelia, México.

González E., (2003), *Crítica de la singularidad cultural*, Editorial: Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana, México D.F.

Htun M. y Jones M., (2003), en Moreira C. y Johnson N., *Democracia, Género y Equidad: Aportes para el debate sobre mecanismos de acción afirmativa*, Editorial: Fundación Fridrich Eberto Stifong, Uruguay.

INEGI, (2011), *Anuario de Estadísticas por Entidad Federativa*, Editorial: INEGI, México.

Instituto Nacional de Investigaciones Legislativas de la H. Cámara de Diputados, (1992), *Las mujeres en la Revolución Mexicana, (1884-1920)*, Editorial: H. Cámara de Diputados, México.

Instituto Nacional de las Mujeres, Gobierno Federal, (2010), *compartiendo las mejores prácticas del Modelo de Equidad de Género*, primera edición, Editorial: INMUJERES, México, D. F.

Instituto Nacional de las Mujeres, Gobierno Federal, (2008), *Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*, primera edición, Editorial: INMUJERES, México, D. F.

Instituto Nacional de las Mujeres, (2003), Las instituciones de Educación Superior y la Equidad de Género en México, Editorial: INMUJERES, México, D.F.

Instituto Nacional de las Mujeres, (2003), Modelo de Equidad de Género, primera edición, Editorial: INMUJERES, México, D.F.

Instituto Nacional de las Mujeres, (2002), Cultura Institucional y Equidad de Género en la Administración Pública, primera edición, Editorial: INMUJERES, México.

Jackson P., (1991), La vida en las aulas, sexta edición, Editorial: Morata, Madrid.

Jiménez N., (2011), Breve Historia de la Educación Superior en México: cinco siglos de exclusión social, Revista Universitaria, núm. 7, Editorial: UPN, México.

Kent S., (1986), Los Profesores y la Crisis Universitaria, Cuadernos Políticos. Editorial: Era, no. 46, abril-junio, México, D.F.

Kerlinger, F. y Lee H., (1987), Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología, tercera edición, Editorial: MacGraw-Hill, México, D.F.

Krauze E., (1999), La Presidencia Imperial: Ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996), quinta edición, Editorial: Tusquets, México, D.F.

Lagunas C., Neri G y Palermo A., (2002), Acerca de la relación socio-profesional de mujeres y varones en la universidad de Luján, revista: La Aljaba, Vol. VII, Universidad Nacional Lujan, Sta. Rosa, Argentina.

Lamas M., (1996), Usos, dificultades y posibilidades desde la categoría de género, en Lamas M., compiladora, El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, primera edición, Editorial: Porrúa, México.

Lau Jaiven, (2005), El Feminismo Mexicano: Balance y Perspectivas, en Lebon N. y Maier E., De lo Público a lo Privado: 30 años de lucha ciudadana de las mujeres en América Latina, primera edición, editorial: Siglo XXI, México.

Linton R., (1965), Cultura y Personalidad, Editorial: Fondo de cultura económica, México, D. F.

Maceira O., (2005), Investigación del Currículo Oculto en la Educación Superior para Superar el Sexismo en la Escuela, revista de estudios de género, La Ventana, No. 021, México.

Malinowski B., (1975), en Kahn J., El concepto de Cultura: Textos Fundamentales, Editorial: Aragama. Barcelona, España.

Marsiske R. (2001), *La Universidad de México: historia y desarrollo*, primera edición, Editorial: Plaza y Valdés, México, D.F.

Mauss M., (1991), *Sociología y Antropología*, Colección de Ciencias Sociales, Editorial: Tecnos, Madrid, España.

Mead M., (1967), *Adolescencia y cultura en Samoa*, Editorial: Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Méndez R., (2003), *La apuesta invisible: cultura, globalización y crítica social*, Editorial: Montesinos Ediciones, Valencia, España.

Millet K., (2010), *Política sexual*, Editorial: Cátedra, traducción: Bravo G., Madrid, España.

Mires F., (2001), *La Rebelión Permanente*, Editorial: Siglo XXI, México.

Molina G., (2010), *Instituciones Políticas*, décimo quinta edición, Editorial: Legal Publishing, Chile.

Mollis M., (1995), *En busca de respuestas a la crisis universitarias: historia y cultura*, revista: *Perfiles educativos*, julio-septiembre, No. 69, Editorial: UNAM, México D.F.

Montesinos R., (1999), Cambio cultural y crisis en la identidad masculina en: La nueva masculinidad, aspectos sociales y culturales, Editorial: Abya-Yala, Quito Ecuador.

Mumby D., y Stohl C., (1991), Power and discourse in organization studies: absence and the dialectic of control, en: Palomar V., (2009), Género y Trabajo en las Universidades, primera edición, Editorial: Instituto municipal de las mujeres, Guadalajara, Jalisco, México.

Muriel J., (1987), El Real colegio de San Ignacio de Loyola (1734-1863), en Muriel J., (coordinadora), Los vascos en México y su colegio de las Vizcaínas, Editorial: UNAM, México, D.F.

Oficina de Igualdad, (2012), Guía del Lenguaje no Sexista, Editorial: UNED, Madrid, España.

Olea C., (1985), Trayectoria de la Educación en Sinaloa (1592-1937), Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, Sinaloa.

Olea C., (2009), Eustaquio Buelna: fundador de la Universidad Autónoma de Sinaloa, segunda edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Olivares A., (2010), Más de la mitad de los alumnos de la UNAM son mujeres, periódico: La jornada, miércoles 3 de febrero, p., 40, México DF.

Olivera M., (1995), Una Mirada Feminista a la Participación de las Mujeres en los conflictos Armados en Centroamérica y Chiapas, foro regional, ponencia presentada: El Ejercito Zapatista y la emancipación de las mujeres Chiapanecas, Centro de Estudios Miguel Enríquez, México.

Órnelas C., (1995), El Sistema Educativo Mexicano: La transición de fin de siglo, Centro de Investigaciones y Docencia Económicas, Editorial: Fondo de Cultura Económica, México.

Ortega N., (1993), Un ensayo de historia regional. El noroeste de México, Editorial: Instituto de Investigaciones Históricas UNAM, México.

Orther S., (2006), Entonces ¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?, revista iberoamericana, enero-febrero, No. 001, Madrid, España.

Ortiz A., (1992), Las Mujeres en la Revolución Mexicana 1864-1920, editorial: Gobierno Federal, México, D.F.

Ortiz R., (2004), Currículum Oculto y Género, Tesina de Especialización en Estudios de Género, presentada en el Instituto Pedagógico Nacional Unidad Ajusco, México.

Ozonas L., Bonnacorsi N. y López L., (2002), Las relaciones de género entre docentes en dos facultades de la universidad del Comahue: Humanidades y Economía-Administración, revista: La Aljaba, Vol. VII, Universidad Nacional Lujan, Sta. Rosa, Argentina.

Padilla M., (2009), Liderazgo y equidad: una perspectiva de género, primera edición, Editorial: Universidad de Guadalajara, Instituto Jalisciense de la Mujer, Guadalajara, Jal., México.

Palomar V., (2011), La cultura Institucional de Género en la Universidad de Guadalajara, Editorial: ANUIES, México, D.F.

Palomar V., (2009), Género y Trabajo en las Universidades, primera edición, Editorial: Instituto municipal de las mujeres, Guadalajara, Jalisco, México.

Partida R., (2004), El SNTE, los maestros y la educación cívica, Editorial: Universidad de Guadalajara, centro Universitario de los Lagos, Jalisco, México.

Pasquinelli C., (1993), en Giménez G., (2007), Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, Editorial: CONACULTA-ITESO, México.

Pasquinelli C., en Giménez G., (2007), Estudios sobre la cultura y las identidades, Editorial: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, primera edición, México D.F.

Pizan C., (2000), La Ciudad de las Damas, Editorial: Siruela, Libro I, cap. XXVII, Madrid, España.

Poder Ejecutivo Federal, (1996), Alianza para la Igualdad: Programa Nacional de la Mujer, edita: Secretaría de Gobernación, México, D.F.

Pulido A., (2004), El Sindicalismo en la UNAM. Cifras, Hechos y Datos, primera edición, Editorial: UNAM, México.

Rocha M., (1982), UAS 1981: La defensa de un proyecto, primera edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Rodríguez A., (1999), en Rodríguez P., y Corrales B., Género y Ciencias Sociales, primera edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Rodríguez G., (1999), Género y Políticas de Educación Superior en México, Revista de estudios de género, La ventana, No. 10, Diciembre, México.

Rodríguez P., (2011), Diagnóstico de las Condiciones de Equidad de Género e Igualdad de oportunidades, Centro de Políticas de Género de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

Rodríguez P., y Corrales B., (1999), Género y Ciencias Sociales, primera edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Sánchez G., (2000), Sociedad y Educación en Sinaloa. (1874-1918): el Colegio Rosales, primera edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Sandoval F., (1997), Mujer, Maestra y Sindicalista, en María Luisa Tarrés (compiladora), la voluntad de ser mujer en los noventas, Editorial: colegio de México, México.

Santos C., (2005), Movimiento Estudiantil en la UAS (1966-1972), primera edición, Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, Sinaloa, México.

Scott J., (1996), El género: una categoría útil para el análisis histórico, en Lamas M., (compiladora), El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, Editorial: Porrúa, primera edición, México.

Secretaría de Educación Pública, (2006), Programa de Mejoramiento del Profesorado: un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas, Editorial: SEP, México.

Secretaría Técnica del Proyecto Equal, En Clave de culturas, (2007), Glosario de términos relacionados con la transversalidad de género, Editorial: Proyecto Equal, Castilla, La Mancha, España.

Serret E., (2000), El Feminismo Mexicano de Cara al Siglo XXI, revista el Cotidiano, marzo-abril, No. 16, Editorial: Universidad Autónoma Metropolitana, México, Distrito Federal.

Soto C., (2009), Acciones positivas, formas de enfrentar la simetría social, en Bareiro y Torres, Igualdad para una democracia incluyente, Editorial: Instituto Interamericano de Derechos humanos, Medellín, Colombia.

Talavera A., (1973), Liberalismo y educación, Editorial: SEP, México, D.F.

Terán L., (1979), Cien años de la Universidad y los Estudiantes de Sinaloa, en Cuatro Ensayos de Interpretación del Movimiento Estudiantil, Editorial: UAS, Culiacán, Rosales, Sinaloa, México.

Thompson J., (1998), *Ideología o cultura moderna. Teoría y crítica social en el área de la comunicación social de masas*, segunda edición, Editorial: Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, México D. F.

Tuñón C., (1987), *Mujeres en México, Recordando una Historia*, Editorial: Planeta, México.

Tylor E. B., (1977), *La Ciencia de la Cultura 1871*, en Kahn J. S., *El Concepto de la Cultura: Textos Fundamentales*, Editorial: Anagrama, Barcelona, España.

UNESCO, (1998), *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, Editorial: UNESCO, Paris, Francia

Universidad Nacional Autónoma de México, Secretaría General, *Anuario Estadístico, (1940-1958)*, México, DF.

Universidad Autónoma de Sinaloa, (2011), *Ley Orgánica*, segunda reimpresión, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.

Valadéz D., (2003), en *Informe Nacional sobre la Educación Superior México*, Editorial: SEP-UNESCO, México.

Valadés J., (2009), Rafael Buelna: Las Caballerías de la Revolución, segunda edición, Editorial: UAS, Culiacán Rosales, Sinaloa.

Valencia S., (2009), La participación de las mujeres en los movimientos estudiantiles de la Universidad Autónoma de Sinaloa: (1966-1972), tesis defendida de Maestría, Facultad de Historia, UAS, México.

Valera U., y Villagrán G., (1996), Conductas adquiridas de la mujer ejecutiva y empresaria en el ámbito laboral, Tesis de maestría, Facultad de Psicología, UNAM, México.

Wagner, (1992), en Giménez G., (2007), Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, Editorial: CONACULTA-ITESO, México.

Weber M, (1964), Economía y Sociedad, editorial: Fondo de Cultura Económica, México.

Wollstonecraft M., (2003), Vindicación de los derechos de la mujer, Editorial: Debate, España.

Zabalza M., (2002), La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas, primera edición, Editorial: Narcea, Madrid, España.

Documentos en línea:

Acosta C., (2012), Revista Electrónica Procesos.com.mx, recuperado 26 de junio de 2012 en: <http://www.proceso.com.mx/?p=304063>

ANUIES, en la siguiente dirección: [http://www.anuies.mx/secciones/-convocatorias/pdf/declaracion\\_cu.pdf](http://www.anuies.mx/secciones/-convocatorias/pdf/declaracion_cu.pdf), consultado 03 de marzo de 2011

Azze A., (2011), La cultura institucional: conceptos, funciones y contexto. La cultura institucional en los procesos por la calidad en la educación superior, en la siguiente dirección: <http://www.uned.ac.cr/paa/pdf/Materialesautoev/19.pdf>. Consultado el 15 de enero de 2011.

Conacyt, (2012), Comisiones Dictaminadoras, recuperado el 10 de mayo de 2012, en: [www.conacty.gob.mx](http://www.conacty.gob.mx).

Córdova O., (2005), La mujer como estudiante de Educación Superior, revista electrónica, Psicología para América Latina, No. 4, en: <http://psicolatina.org/-Cuatro/mexicana.html>, consultada el 23 de agosto de 2011.

Excélsior, 28 de junio de 1977, información recuperada 25 de abril de 2012, en: <http://www.stunam.org.mx/22historia/22sindicalismounam/22sindi19.htm>.

Federación de Trabajadores de la Enseñanza-UGT, (2007), Texto de la Ley Orgánica de Universidades, recuperado el 16 de febrero de 2012, en: [www.ucm.es/cont/documento20216.pdf](http://www.ucm.es/cont/documento20216.pdf).

Foro Parlamentario en la siguiente dirección: [http://www.foroconsultivo.org.mx/-eventos\\_realizados/colima\\_23\\_11\\_06/ponencias/6\\_martuscelli.pdf](http://www.foroconsultivo.org.mx/-eventos_realizados/colima_23_11_06/ponencias/6_martuscelli.pdf), consultado el 5 de agosto de 2011.

Garay A., (2012), Los hombres controlan las comisiones del SIN en el CONACYT, Educación y Debate, Portal Periodístico sobre la Educación Superior, recuperado el 1 de mayo de 2012 en: <http://educacionadebate.org/2012/02/02/>

García B. y Algorri F. (2012), Historia Constitucional Sinaloense, en: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/8/28.pdf>, recuperado el 18 de mayo de 2011.

INEGI, (2005), <http://www.org.mx/sistemas/temas>

INMUJERES, (2001), historia de INMUJERES, recuperado en agosto de 2011, en: <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ique-es-el-inmujeres/historia>.

Lavalle T., (2012), Ruta Cuesta Arriba, foro virtual: Comunicación e Información de la mujer, consultado el 1 de junio 2012 en: <http://www.elrostrodelamortalidad-materna.cimac.org.mx>

Ley Orgánica de universidades (2007), consultado 7 de mayo de 2012 en: <http://www.ucm.es/cont/descargas/documento20216.pdf>

Martínez M., (2005), Las mujeres en la revolución mexicana de 1910 y el movimiento de mujeres feminista de los años veinte, recuperado el 5 de enero de 2012 en: <http://www.elcorreo.eu.org/Las-mujeres-en-la-revolucion>

Nueva dirigencia en la AAPAUNAM, recuperada el 14 de mayo de 2012, en: <http://www.aapaunam.mx/Revista/REV-A3->

Padilla B. (2009), Instituto la Crónica de Culiacán, Investigaciones, Historias y Archivistas, en la siguiente dirección: <http://lacronica.culiacan.gob.mx/1/-archivos/publicacion%20semanal/2009/232-sep-18-2009.pdf>, consultado el 15 de febrero de 2012.

Palomar V., (2004), La política de género en la educación superior, ponencia presentada en el congreso Latinoamericano de Ciencia Política, en la siguiente dirección: <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/3658->

/Reflexiones\_sobre\_la\_percepcion\_de\_la\_mujer\_en\_el\_estudio\_universitario.pdf  
?sequence=1, información recuperada el 18 de diciembre de 2010.

Secretaría Técnica del Proyecto Equal (2007), en Clave de culturas, Editorial:  
Proyecto Equal, Castilla- La Mancha, recuperado 12 de junio de 2011 en: [www.  
Fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/](http://www.Fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/)

Sindicato Único de Trabajadores de la Universidad Autónoma de Sinaloa,  
(2012), información recuperada el 21 de abril de 2012 en: [http://-  
suntuasacademicos.-org.mx/](http://suntuasacademicos.-org.mx/).

Revista venceremos, No.3 (1977), información recuperada 25 de abril de 2012,  
en: <http://www.stunam.org.mx/22historia/22sindicalismounam/22sindi19.htm>

Página electrónica UNAM, Planeación, recuperada 12 de febrero de 2012 en:  
<http://www.planeacion.unam.mx/>

Página electrónica UNAM, estadísticas, recuperada 12 de febrero de 2012 en:  
[http://www.estadistica.unam.mx/series\\_inst/index.php](http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php).

Poy L., (2008), la Jornada, recuperada el 14 de mayo de 2012, en: [http://www.-  
jornada.unam.mx/2008/08/02/index.php?section=sociedad&article=039n2so](http://www.-jornada.unam.mx/2008/08/02/index.php?section=sociedad&article=039n2so)

Programa Sectorial, (2007-2012), en la siguiente dirección: <http://148.214.34.22/-sitioug/espanol/normatividad/pdf/Programa%20Sectorial%202007-2012.pdf>, recuperado el 2 de febrero de 2012.

Revista electrónica Confluencia, No, 5, consultada el 23 de abril de 2011, en: [http://www.uasnet.mx/centro/deptos/anuies/confluencia/no\\_005/5\\_03.htm](http://www.uasnet.mx/centro/deptos/anuies/confluencia/no_005/5_03.htm)

UNESCO – IESALC, (2005), Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, La metamorfosis de la educación superior, recuperado el 3 febrero de 2010 en: <http://www.slideshare.net/guest24d8e>.

[http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/confluencia/129/3.html](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/confluencia/129/3.html)

[http://www.upepe.sep.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=192&Itemid=141](http://www.upepe.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=192&Itemid=141)

<http://www.consejouniversitario.unam.mx:10003/portal/site/!gateway/page/1d632347-1d26-49be-0078-bdba273992b9>.