

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

*EL MOVIMIENTO DE LAS MUJERES ORGANIZADAS DE LA FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS COMO UN FENÓMENO INSTITUYENTE EN EL
CURRÍCULO UNIVERSITARIO. PROGRAMAS DEL NIVEL MAESTRÍA Y
DOCTORADO DE LA UNAM CENTRADOS EN LOS ESTUDIOS DE GÉNERO*

TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
MARÍA ESTHER JUÁREZ VELÁZQUEZ

CO-ASESORAS:
DRA. MARÍA ISABEL BELAUSTEGUIGOITIA RUIS
DRA. ALICIA FRANCÉS DE LA CONCEPCIÓN DE ALBA CEBALLOS



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

La Universidad tiene por función crear hombres [sic] de ciencia, hombres de saber en toda la extensión de la palabra, hombres que puedan, adquirir los más altos elementos de la ciencia humana, para propagarla y para crearla.

(Justo Sierra, Iniciativa presentada ante la Cámara de Diputados con relación a la fundación de la Universidad Nacional)

Hombres [sic] necios que acusáis a la mujer sin razón, sin ver que sois la ocasión de lo mismo que culpáis.

(Sor Juana Inés de la Cruz)

A mí, a ti y a nosotr@s que damos nuestro ser en cada momento, en cada encuentro, en cada cosa que emprendemos y tarea asignada. A veces entregamos tanto que se postergan escritos o actividades para un@ mism@, pero aquí estamos, no concluyendo, solo en el camino andamos.

Quiero aprovechar este espacio para agradecerle a mis progenitores su guía y respeto a mis decisiones de vida. Gracias por hacerme sentir segura en casa. Gracias mamá y papá por elegirse. Mamá, seleccionaste al mejor papá del planeta, además de muy inteligente y excelente médico. Papá, la vida te puso en el camino a una mujer que cualquier hombre envidiaría, apoyadora, trabajadora, guapa y una gran enfermera. La manera en cómo se configuraron como profesionistas, pareja y padres me hicieron crecer en un ambiente algo diferente al tradicional. Sus palabras, consejos y ejemplos me han conformado como una mujer que quiere edificar su propio camino. Gracias por no exigir una boda o un@ hij@. Gracias por respetarme, incluso cuando he decidido y elegido lo que ustedes no querían para mí. Papi, sé que no te gustará parte del tema de este trabajo, si bien formaste una niña que fue muy obediente, ahora me he convertido en una mujer con ciertos aires de rebeldía, una mujer compleja con sus contradicciones, que elige por sí misma y un ser humano en constante construcción. A veces hago

concesiones y apoyo parte de tu pensamiento y ser, pero también me debo la oportunidad de ser yo, en el hoy, en el mañana y en lo que venga.

Gracias a la fortuna de padres que tuve y que velaron por y para sus cuatro hijas e hijo, es que mientras era estudiante de la licenciatura tuve la oportunidad de trabajar, por amor al arte, y formarme con la Dra. Alicia de Alba Ceballos. Colaboré en sus proyectos de investigación, seminarios institucionales e impartición de los cursos de Teoría Pedagógica, en la FFyL de la UNAM y en la UPN-Xalapa. Ser ayudante de investigación y docencia de la Dra. de Alba cambió mi vida.

Alice, gracias por ser tan generosa conmigo, por darme tanto. Desde los 18 años he tenido fortuna de estar, aprender y crecer a tu lado ¡qué lindo! Has contribuido significativamente en la confianza en mí misma. En verdad ¡mil gracias!

Al Dr. Edgar González Gaudiano, un ángel en el periodo turbulento de la huelga del 99. Me acercó a las organizaciones sociales de voluntariado, en particular al ambiental juvenil, lo que marcó mi vida y me hizo descubrir capacidades de gestión que no sabía que tenía. Querido Edgar, eres una persona muy inteligente, competente y organizada, me quedé con las ganas de trabajar contigo (para ver si se me pegaba un poco tu eficacia y eficiencia).

A la Dra. Bertha Orozco, el amor y bondad hecho persona, además de tener la capacidad de explicar de manera muy didáctica los temas más complejos.

A la Dra. Ana Gallardo, mi amiga-hermana, increíblemente analítica. Que sigan los éxitos, amor y aprendizaje. Nos acompañaremos en el camino.

La Lic. Angélica Alcántara, inteligente, amorosa y muy generosa, quién me hizo abrir la mirada a otras identificaciones, a amar a la otredad por lo que es.

Querid@s Alice, Edgar, Berth, Anita y Angie, gracias por ser mis maestr@s académic@s y de vida, gracias por ser mis amig@s del y para el alma, son parte de mi familia de elección.

Agradezco también desde lo más profundo de mi corazón a quién sin proponérselo me ha ayudado en el proceso de reconciliar mi feminidad, la Dra. Marisa Belausteguioitia. Querida Marisita aquí estamos; después de más de una década por fin me decidí a hacer un trabajo de titulación que nombra parte de ese maravilloso proyecto que hizo que nuestros caminos se cruzarán, la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural. Gracias querida amiga, así como a tu encantador compañero de vida, el Dr. Luis Álvarez-Icaza, por no rendirse conmigo, por no soltarme, no solo en el camino de la titulación sino también en mis vivencias, alegrías y dolencias personales. Gracias a ambos por ser tan amoros@s, nobles, generos@s y parte de mi red de apoyo. Gracias Luis por hacerte presente en las pausas de este trabajo escrito y motivarme. L@s amo y adoro, ya se los he dicho pero lo pondré por escrito, son mi pareja favorita. Admiro, no solo su inteligencia intelectual sino también la emocional, la templanza y soporte que se dan uno al otro.

Asimismo, agradezco a otr@s miembr@s de mi red de apoyo, que me han acompañado este camino, algun@s directamente, como el Mtro. Gerardo Reza que leyó e hizo correcciones de redacción y sugerencias a una de mis tantas tesis, la cual espero retomar para los estudios de posgrado en Pedagogía. A la Lic. Briseida García por su cobijo y apoyo en momentos complicados de mi vida, por darme la fuerza y el apapacho necesario.

A mi primera jefa formal, la Mtra. Ofelia Escudero, por haberme elegido y permitirme colaborar y aprender de ella, la entrega y compromiso al trabajo académico-administrativo, así como otr@s jef@s que he tenido, que han confiado en mí y me permitieron crecer profesionalmente: al Dr. José Luis Palacios, la Dra. Annie Pardo, la Dra. Gloria Soberón, la Mtra. Dolores González Casanova y el Dr. Juan Pedro Laclette. Tod@s ell@s maravillos@s seres humanos.

Reconozco también a la Dra. Rita Ángulo, la Dra. Lucy Nieto, la Mtra. Lourdes Chehaibar, la Dra. Conchita Barrón y la Dra. Claudia Pontón, grandiosas mujeres y académicas. Sus escritos, enseñanzas, diálogos e interlocución en diversos espacios han impactado en mis intereses como pedagoga y en mi desempeño laboral como asesora curricular.

Agradezco también todo el apoyo e impulso que me ha brindado la Dra. Leticia Farfán, con quien comenté y recibí retroalimentación de un par de las observaciones que me realizaron mis asesoras.

A mis hermanas y hermano, que solidariamente nos hemos acompañado en el camino llamado vida -con altas y bajas, pero al final herman@s- y a quienes amo profundamente.

A mis sobrin@s que amo inmensamente con todo mi ser.

A mi Tobías mi fiel compañero interespecie. En mejor perrito del planeta.

A Alfonso, por promover en mi la autocrítica acerca de las palabras al aire, de las promesas no cumplidas e importantes para l@s otr@s.

A mis tías paternas que siempre han estado presentes: Nina (mi Nana, mi confidente en muchos sentires) y Lallita, quien me impulsó amorosamente en los inicios de la licenciatura y es mi Pepito Grillo moral.

A mis primas paternas, Ruth y Coyol, que, aunque hemos estado distantes nos amamos. A Pebeto, que, junto con mi vivencia adolescente, fue uno de los motores para estudiar Pedagogía. Cambié el campo de interés inicial, lo he girado varias veces, pero eso tiene la Pedagogía es mágicamente cautivamente, por su multi, inter-transdisciplinariedad y transversalidad.

Si hago un listado de familia de elección, amores y amistades invaluables, y justifico su inclusión, tendría que escribir una novela de narrativa de vida, así que solo diré “tú eres importante en mi vida, gracias por acompañarme en el andar”.

*Todo pasa y todo queda, pero lo nuestro es pasar.
Pasar haciendo caminos, caminos sobre la mar.*

...

Caminante no hay camino, se hace camino al andar.

(Música: Joan Manuel Serrat, Letra: Antonio Machado)

Índice

1. Introducción.....	9
2. Marco categorial.....	14
2.1 Género, como categoría analítico-política de relaciones y construcciones socio-culturales, subjetividades e identidades	15
2.2 Curriculum, como categoría de proyecto político-educativo	25
3. El MOFFyL como fenómeno instituyente en el curriculum universitario	30
3.1 Contexto en el que emerge el movimiento.....	30
3.1.1 Internacional.....	32
3.1.1.1 Sucesos que alentaron a la movilización de mujeres.....	33
3.1.1.1.1 Primeros destellos morados en reuniones internacionales organizadas por la ONU sobre violencias en razón de género	36
3.1.2 Nacional	38
3.1.2.1 Datos sobre violencias contra mujeres	38
3.1.2.1.1. Tipologías de la violencia.....	50
3.1.2.3 Protestas detonadoras. Activismos feministas	53
3.1.2.1.1 Militancia feminista del MOFFyL. La fuerza instituyente del cambio ...	59
3.2 Iniciativas institucionales.....	66
3.2.1 Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU)	67
3.2.2 Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG)	68
3.2.3 Normativa universitaria.....	71
3.3 Lo instituyente del MOFFyL en la dimensión de estructural-formal del curriculum .	75
3.3.1 Políticas e instrumentos normativos.....	77
3.3.2 Programas de maestría y doctorado de la UNAM, centrados en los estudios de género en el posgrado.....	81
3.3.2.1 La Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)	83
3.3.2.2 Programa de Posgrado en Estudios de Género (PPEG).....	102
3. Conclusiones.....	115
4. Referencias	127

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es una organización con una amplia trayectoria e historia en el ámbito educativo de la educación superior y media superior del país. En ella se desarrollan estudios y se realizan investigaciones, con alto rigor académico y científico, en múltiples corrientes de pensamiento, en pro del análisis y solución de problemas que afectan a la sociedad mexicana. Asimismo, es un espacio de reflexión formativa de personas para su actuar profesional, docente, técnico e investigativo.

En este escenario la UNAM tiene como reto, desde sus posibilidades y alcances, atender la demanda social; entre ellas la gestada a nivel internacional desde hace más de 50 años¹, de promover y formar seres humanos pro de la igualdad entre mujeres y hombres, de prevenir y erradicar la discriminación y violencias contra las mujeres y las

¹ Destaco los esfuerzos en materia legal y de programas de apoyo realizados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU):

- 1946. Creación de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW)
- 1967. Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer
- 1975 a 2010. Conferencias Mundiales de la Mujeres (México, 1975; Copenhague, 1980; Nairobi, 1985; Beijing, 1995) y las de seguimiento a Beijing: +5, 2000; +10 2005, y +15 2010). En el marco de la primera conferencia y antes de la segunda, se celebra en 1979 la Convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), espacio en el que se emite la Carta Internacional de los Derechos de las Mujeres, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en ese mismo año e implantada en 1981. México la firma en 1980 y la ratifica un año después 1981, lo que obliga a que en sus leyes e instrumentos normativos se establezca la igualdad, se garantice la no discriminación y violencia de género en las diversas organizaciones.
- 1976. Creación del Fondo de Contribuciones Voluntarias para el Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, que en 1984 dio paso al Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (Unifem) dentro del PNUD. El cual, en el marco de la que Asamblea General de Naciones Unidas de 2010 se transformó, junto la División para el Adelanto del Trabajo (DAW) y el Instituto de Investigaciones y capacitación para la promoción de la mujer (INSTRAW), en ONU Mujeres.

niñas, así como los prejuicios de género, en el respeto a la otredad con perspectivas de género y de interseccionalidad; además de otros aspectos, no menos importantes, vinculados entre sí, como son el ambiental, el ético y bioético, el desarrollo humano y los derechos humanos.

En el presente documento pretendo identificar, comprender e interpretar el impulso que ha jugado la protesta de las mujeres, su activismo y la militancia, en la instauración de la perspectiva de género en el *currículum* universitario.

Enfatizo como objeto de estudio la incidencia del Movimiento de las Mujeres Organizadas de la Facultad de Filosofía y Letras (MOFFYL), como un evento instituyente en el *currículum* universitario, en su dimensión estructural-formal, al impulsar y obligar el fortalecimiento y creación de iniciativas institucionales (políticas, instrumentos normativos e instancias) y programas académicos de maestría y doctorado, que tienen como eje formativo central los estudios de género.

Intento dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál fue el escenario social e institucional que llevó a las alumnas a exigir políticas institucionales en favor de la igualdad y seguridad para las mujeres, en específico para las unamitas?
- ¿Cómo estaba dada la dimensión estructural-formal del *currículum* universitario del posgrado en la UNAM antes del estallido del MOFFYL (normativas, políticas y oferta educativa centrada en estudios de género)?

- ¿Cuáles son los aspectos que podrían considerarse como logros del MOFFYL en la dimensión estructural-formal del *curriculum* universitario, en particular en lo normativo y en la oferta educativa del posgrado en la UNAM?

La investigación es de corte cualitativo, sus alcances son del tipo descriptivo, explicativo-interpretativo. Como referentes empíricos se consideran:

- La exploración algunos eventos socio-históricos, notas periodísticas, recursos filmicos culturales y datos estadísticos sociales, con el objeto de contextualizar los movimientos de mujeres en los últimos años. Elementos culturales antes del MOFFyL, que justifican las exigencias de la militancia feminista y de las alumnas unamitas, en la búsqueda de un nuevo *curriculum*, proyecto político-educativo, con perspectiva de género.
- En la dimensión estructural-formal del *curriculum*:
 - Política-normativa institucional. Se realiza un acercamiento general a las iniciativas institucionales e instrumentos normativos sobre género generados en la UNAM de marzo 2013 a diciembre 2023.
 - Oferta educativa. Se refiere a los programas formativos centrados en los estudios de género que se han propuesto y aprobado. En particular:
 1. Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)
 2. Programa de Posgrado en Estudios de Género

Es de destacar que el presente trabajo se deriva de la subjetividad vivida en 23 años de experiencia como asesora curricular de planes de estudio en la UNAM, de los cuales 16 han sido en el posgrado. Durante esos 16 años he acompañado y asesorado diversos proyectos, dentro de los cuales están los programas académicos de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC), que demoró siete años en ser aprobado, y el Programa de Posgrado en Estudios de Género, el cual fue aprobado en menos de año y medio.

En dicha subjetividad está impresa mi formación como pedagoga en la Facultad de Filosofía y Letras, en particular la trayectoria personalizada -eligiendo cursar asignaturas en cierto enfoque de la pedagogía y del *curriculum*-, así como el haber estado por cinco años como ayudante de profesor e investigación de la Dra. Alicia de Alba, formación que se vio enriquecida con los equipos de investigación y vinculaciones académicas que coordina y participa. De ahí, el posicionamiento del *curriculum* como categoría de proyecto político-educativo, construido por Alicia de Alba (1991), desde el enfoque de la pedagogía crítica. En el presente, la lente se orienta a la dimensión estructural-formal del *curriculum*.

Asimismo, las lecturas, reflexiones y ensayos realizados en el Diplomado de Relaciones de Estudios de Género, que imparte el Centro de Investigaciones y Estudios Género (CIEG), me permitieron acercarme al campo de saber tan complejo que son los estudios de género, detonando preguntas, temas de interés a analizar y estudiar, así como a construir la mirada teórico-metodológica que me lleva a conceptualizar al *género* como

categoría analítico-política de relaciones y construcciones socio-culturales, subjetividades e identidades. Para lo cual, retomo la mirada historiográfica de Joan Scott (1996), la noción de sistemas de sexo-género de Teresita de Barbieri (1993), el énfasis de lo social y lo cultural desarrollado por Marta Lamas (2016) y la construcción psicoanalítica acerca de los tres niveles de intervención de Estela Serret (2011).

A partir de la articulación de los tres aspectos señalados: la vivencia como asesora curricular, la participación en el grupo de investigación formativa de la Dra. de Alba y las herramientas teórico metodológicas que se me brindaron en el Diplomado antes citado, es que surge el tema, objeto de estudio y tesis del presente trabajo.

En el documento pretendo leer, mirar, interpretar y construir un proceso dialógico de los saberes del *curriculum* como categoría de proyecto político-educativo y del y del género como categoría analítico-política de relaciones y construcciones socio-culturales, subjetividades e identidades.

El desarrollo del presente, además del marco categorial de análisis, se indican, de manera general, el contexto en el que emerge el MOFFyL, las iniciativas, políticas e instrumentos normativos propuestos institucionalmente sobre género, para posteriormente arribar a la oferta educativa de posgrado con énfasis en estudios de género que se han aprobado en la UNAM, y finalmente las conclusiones.

2. MARCO CATEGORIAL

Este apartado trata la posición teórica, analítica y política sobre la articulación entre las perspectivas de género y el *curriculum*, en su dimensión estructural-formal. Es decir, el *corpus* interpretativo utilizados en la lectura y análisis de los referentes empíricos, que impulsan la institucionalización del género como un discurso (narrativo, en práctica y en acción) a desarrollar y fortalecer, a partir del movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL.

La filosofía feminista manifiesta la falsa neutralidad-objetividad-universalidad de quienes legitiman qué es ciencia, filosofía o la razón, producida históricamente desde el androcentrismo. Como presupuestos estructurales de su práctica y su discurso al considerar al ser humano como un ser asexuado, neutro y sin diferencia sexual (Comesaña, 2007). A partir de estos argumentos, cobra importancia presentar el posicionamiento con el que se leen los referentes empíricos y la manera cómo se articula la perspectiva género en la configuración del *curriculum* universitario en su dimensión estructural-formal.

2.1 Género, como categoría analítico-política de relaciones y construcciones socio-culturales, subjetividades e identidades

Considero a los estudios de género como un campo de saber polisémico y en constante configuración en el ámbito académico, que se ve nutrido y nutre a otros campos de manera relacional. Entreteje saberes multi, inter y transdisciplinarios, por lo que idealmente requiere un abordaje transversal. En él se conforman discursos que generan tensiones, encuentros y desencuentros en múltiples direcciones. Tiene un sinnúmero de oportunidades y espacios para la indagación, la investigación, la reflexión y el análisis. En esta tesitura, para María Esther Aguirre (2023), en el campo de la historia cultural, “la historia de las mujeres y en el posterior campo de los estudios de género [es] un terreno fértil” (p. 32).

No es objeto del presente desglosar los diversos significados que representan la polisemia del término, miradas, énfasis y tensiones que se han dado dentro del ámbito académico y, de éste a su vez con militancia y movimientos sociales al respecto. Lo que a continuación, expongo es un breve recuento de los orígenes y desarrollo de la categoría de género, con el fin de contextualizarla históricamente, así como para entretejer mi posicionamiento en torno a dicha categoría.

A finales de la década de los 70's y principios de la década de los 80's del siglo pasado, desde los feminismos americanos se comenzó a utilizar el concepto de género como “sinónimo de “mujeres”... [su uso responde a una mejor] acogida política... [debido a

que] suena más neutral y objetivo que mujeres [además de ajustarse] a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca...de la (supuestamente estridente) política del feminismo” (Scott, 1996, 231). Desde esta visión, se pretende hacer visible a la mujer como sujeto social-relacional a historizar y a que los estudios que se produzcan tengan legitimidad científica y académica.

Para enfatizar la riqueza del término y con ello el giro del feminismo, los feminismos y estudios de la mujer, Scott (1996) cita a Natalie Davis (1975):

Me parece que deberíamos interesarnos tanto en la historia de las mujeres como de los hombres, que no deberíamos trabajar solamente sobre el sexo oprimido, del mismo modo que un historiador de las clases sociales no puede centrarse por entero en los campesinos. Nuestro propósito es comprender el significado de los sexos, de los grupos de género, en el pasado histórico. Nuestro propósito es descubrir el alcance de los roles sexuales y del simbolismo sexual en las diferentes sociedades y periodos, para encontrar qué significado tuvieron y cómo funcionaron para mantener el orden social o para promover su cambio (Scott, 1996, p. 268).

Desde estas perspectivas, género es un concepto que se deriva de los estudios sobre el sexo y la sexualidad, con el objeto de diferenciar las prácticas y roles sociales en torno a los cuerpos sexuados. “Pone de relieve un sistema completo de relaciones que puede incluir el sexo, pero no está directamente determinado por el sexo o es directamente determinante de la sexualidad” (Scott, 1996, pp. 271).

El concepto de género implicó, así, estudiar a hombres y mujeres, en su relación socio-histórico-cultural (mujer-varón, mujer-mujer, varón-varón). Hacerlo de manera separada sesga la comprensión plena de cada uno/a. Bajo esta concepción, el estudio sobre cierta circunstancia que viven las mujeres y/o lo femenino implica también el análisis sobre el hombre y/o lo masculino, se vuelve una dualidad dialéctica.

La categoría de género en su configuración conceptual ha adquirido una estratégica complejidad de producción de relaciones de los sistemas sexo-género, los cuales

son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas.

Los sistemas de sexo/género son, por lo tanto, el objeto de estudio más amplio para comprender y explicar el par subordinación femenina-dominación masculina. La apuesta es estudiar estos sistemas de acción social y el sentido de la acción en relación con la sexualidad y la reproducción (De Barbieri, 1993, pp. 149-150).

De Barbieri, reconoce en el sexo las diferencias biológicas y en el género los roles, estereotipos y expectativas histórico-socio-culturales para cada sexo. La noción de sistemas sexo-género, plantea que ambos conceptos no son independientes, sino que interactúan entre sí y se influyen mutuamente. Así el género, no solo es consecuencia

del sexo y factores biológicos sino una construcción social que se manifiesta en representaciones que varían a lo largo del tiempo y entre diferentes culturas. Esta perspectiva permite analizar las desigualdades y relaciones de poder en función del género, así como los procesos de socialización que influyen en la identidad de género de las personas. La autora, retoma también el debate del feminismo negro de los 80s del siglo pasado, aludiendo al “relacionamiento interracial-intergénero y más concretamente las relaciones varón-mujer, varón-varón y mujer-mujer entre personas de razas, etnias y culturas distinta” (De Barbieri, 1993, p. 157)

En una sintonía similar, Lamas (2016), identifica al género desde las diferencias biológicas en una construcción socio-cultural particular, de lo que es socialmente construido y aceptado sobre “lo propio” de los hombres y las mujeres en cada cultura, que, a su vez repercute en sus relaciones de poder y en el diseño de políticas públicas. En sus palabras, señala al género como

la simbolización que se hace de la diferencia anatómica, que es construida culturalmente e internalizada en el psiquismo de los seres humanos....

Cada cultura otorga significados a esa diferencia anatómica y en cada cultura esta simbolización de la sexuación estructura los usos y costumbres particulares, además de que determina las relaciones de poder entre mujeres y hombres. Existen múltiples simbolizaciones de esa constante biológica universal que es la sexuación, las cuales llevan a contrastar los mandatos culturales sobre “lo propio” de los hombres y “lo propio” de las mujeres en cada cultura...

El género... [se convierte en] un mecanismo principalísimo para la reproducción social, y es el medio más potente para el mantenimiento de la desigualdad socioeconómica entre mujeres y hombres. Sin embargo, otras condiciones -como clase social, la pertenencia étnica o la edad- se articulan y mezclan (intersectan) con el género, potenciando ciertos fenómenos o características que producen formas específicas de opresión, marginación o subordinación (pp. 156 y 157), además de la que marca la categoría de género.

En el análisis en torno a las desigualdades, la opresión y las relaciones de poder, se apuntala la imbricación de tres categorías: género, raza y clase social. De acuerdo con Viveros (2016), en 1989 Kimberlé Crenshaw acuña el uso del término de interseccionalidad para afirmar la invisibilidad jurídica entre mujeres blancas y negras en Estados Unidos. El término hoy en día es usado en la amplitud de las diferencias existentes entre personas del mismo sexo, no solo de género, sino también de raza, etnia, clase y todo aquel aspecto que determine desigualdad, exclusión y ser sujeto/a de dominación.

El género en tanto construcción socio-cultural puede resignificarse, en tanto que “la cultura abarca el *conjunto de los procesos sociales de significación*, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el *conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social*” (García, 2004, p. 34).

Es así, que la categoría de género ha ido transformando y complejizando. El giro epistémico del psicoanálisis se hace presente en dicha configuración. Estela Serret (2011) reconceptualiza la categoría de género, en reconocimiento a la multiplicidad de identidades de género que han cuestionado el binarismo de género. Asimismo, considera importante desmarcar dicha categoría el énfasis de la mirada feminista, desnaturalizar el género y deconstruir el cuerpo sexuado. Para la autora no es suficiente entender el género “como solo la construcción social de la diferencia sexual” (p. 71). Alude a tres niveles de intervención como organizadores de las sociedades humanas: género simbólico, género imaginario social y género imaginario subjetivo.

El primero es un paraguas que cobija y da sentido a los dos subsecuentes. Se sustenta en una lógica de pareja simbólica de interrelación dialéctica y de oposiciones de categorías binarias, que da cuenta de la distinción a partir de la negación, los límites y la alteridad. Esta dualidad no es simple, sino que está vinculada a una serie de oposiciones y relaciones de poder que atraviesan las estructuras sociales y culturales. De tal manera, las categorías binarias operan en los procesos simbólicos y culturales, que a su vez como pareja simbólica dan sentido y estructuran las identidades. Es importante destacar que para Serret la pareja simbólica binaria no es estática, sino que está abierta a reinterpretaciones y transformaciones.

En palabras de Serret (2011)

Las parejas simbólicas funcionan de esta manera: tenemos la referencia de A y -A como dos elementos que no podrían existir sin el otro. Si el principio de

identidad nos indica que $A = A$, significa que no podemos entender A sin $-A$ y viceversa. En esta relación donde A es el elemento que juega en positivo y $-A$ el que juega en negativo, la manera en que operan ambos elementos no es simétrica: A y $-A$ no juegan la misma función, porque lo que definimos a partir de una pareja simbólica es el elemento A , y lo que nos sirve para definirlo es su negación: $-A$ (p. 76).

Para la autora, A es la categoría central, que es conceptualizada y definida a partir de su negación o ausencia, es decir de la categoría límite que es $-A$ da lugar a una pareja simbólica, que “se constituye en un ordenador primario... Los elementos que [la] conforman... son: masculino, como categoría central, y femenino como categoría límite... Son referentes de significación y comprensión del mundo” (Serret, 2011, p. 78).

Al ubicar lo masculino como categoría central o “ A ” y, lo femenino como categoría límite o “ $-A$ ”, se tiene que “ $-A$ ” es lo que da significado a “ A ”. Es decir, lo masculino, aunque es el punto de referencia principal, que históricamente ha implicado privilegios y poder, e lo femenino, como categoría límite, que define y configura lo masculino. Lo femenino no solo es la negación o ausencia de lo masculino sino también es fundante para entenderlo, por lo que existe una interrelación entre ambos.

Respecto al nivel género imaginario social, Serret (2011) indica que, tomando como referente el cuerpo sexuado, se clasifica lo que es ser hombre y ser mujer. “Son hombres... [los] que actúan prioritariamente significados de masculinidad; y...

mujeres... personas que... actúan prioritariamente significados de feminidad” (p. 82). El segundo elemento clave en este nivel es, el contexto histórico-cultural, así como la interseccionalidad. Mantiene en común con el nivel género simbólico la subordinación de lo femenino y de lo que es ser mujer.

En el tercer nivel está el género imaginario subjetivo, es decir donde la persona subjetiva su identidad a partir de la construcción cultural realizada en el nivel del género imaginario social. Es decir, es la forma en la que se interpreta y asume la identidad a nivel individual acerca de las actividades y comportamientos de lo que es ser mujer vs hombre, retomando lo culturalmente categorizado como feminidad vs masculinidad. Serret (2011), lo explica de la siguiente manera:

Lo que llamamos género imaginario subjetivo alude, en un principio, a la forma compleja en que una persona se posiciona frente a los significados del género... Se aprende así a construir un yo..., sin que de ello se deduzca que la identidad nuclear así constituida carezca de maleabilidad. En otras palabras, en su nivel imaginario subjetivo, el género indica el modo concreto en que la persona actúa su posición frente al binomio masculinidad-feminidad, en tanto hombre o mujer, en principio.

Por lo que toca a la conformación de las identidades de género -en el nivel primario o subjetivo- esta última definición tiene aún que desglosarse para explicar fenómenos tan complejos como los que observamos en las identidades trans (pp. 88 y 89).

Para Serret (2011), la interrelación de los tres niveles es lo que conforma la identidad de género, debido a que en ésta se construye un posicionamiento frente al binomio simbólico masculinidad/feminidad y en las caracterizaciones sociales que indican *cómo son* los hombres y las mujeres.

Es importante subrayar que para Serret las identidades de género no son estáticas o fijas, sino que están en una zona fluida en constante movimiento, ya que se construyen a partir de las percepciones sociales y propia.

La propia mirada y las miradas externas implican siempre un reposicionamiento, una reconfiguración de ese mismo lugar. Las identidades son construidas porque son un producto discursivo, semiótico, de interpretación y producción de significados, no se nace con una identidad. Además, las identidades son cambiantes, fluidas, transitorias, finitas, internamente contradictorias (Serret, 2011, p. 90)

La construcción teórico-metodológica de Serret desafía la idea de que lo masculino es superior o primario, promoviendo una comprensión más dinámica y relacional de género.

Debido a las variedades que se han generado en los últimas décadas y años, y considerando que la identidad subjetiva es una zona fluida, lo conveniente es hablar de identidades de género, en plural. En esta línea, destacan los aportes de Judith Butler y Paul Preciado.

En el recuento realizado, es visible como la categoría de género, que inicialmente se centró en la mujer, la desigualdad y exclusión frente a los hombres, ha desarrollado una amplitud muy compleja de mayor énfasis en la construcción socio-cultural, en las resignificaciones de los cuerpos sexuados y en la construcción subjetiva de identidades de género. A decir de María Esther Aguirre (2023), para 1990 se incluyeron en el análisis de género

el estudio de los hombres, las masculinidades y las relaciones entre mujeres y hombres en todos los ámbitos, los estudios lésbico-gay-bisexual-transgénero (LGBT, actualmente ampliado al estudio de lo transexual, travesti e intersexual (LGBTTI) o queer, donde se evidencia aún con mayor claridad el problema de los géneros, las identidades, las preferencias y orientaciones sexuales es una construcción sociocultural sujeta a sucesivas transformaciones y desplazamientos en el curso del tiempo, que desbordan el terreno de lo concebido como “natural” y de ninguna manera puede leerse como sistemas binarios. (p. 27)

Conceptualizo así al género como parte de la organización social, de las construcciones y representaciones culturales, de las identidades y de los roles para cada sexo, incluyendo el análisis de lo político, la política y el poder.

2.2 Curriculum, como categoría de proyecto político-educativo

La noción de *curriculum* en su polisemia se ha ido construyendo y reconstruyendo. A decir de Portela, et al. (2018) “discurre entre tiempos, contextos, paradigmas y tradiciones teóricas” (p. 203). Coincido con los autores que el *curriculum* es “un fenómeno vivo que reclama continuos develamientos en atención a su interrelación con otras áreas y su coexistencia con racionalidades técnicas y críticas” (p. 208)

En el presente la categoría de *curriculum* es visto desde la perspectiva crítica de la educación. Para Mc Laren (2005), las y “los teóricos críticos de la educación ven al curriculum como una forma de política cultural, esto es, como parte de la dimensión sociocultural del proceso escolar” (p. 289). Desde esta perspectiva, el *curriculum* está mediado por las condiciones histórico-político-sociales, intenta comprender la compleja realidad social, política, económica, multi e intercultural y educativa del contexto particular en el que se inscribe para transformarla; representa una visión ampliada, más allá del enfoque técnico del *curriculum* que si bien considera el contexto social y de la disciplina, principalmente se reduce a la planeación de los elementos que contiene un plan de estudios, con objetivos, contenidos temáticos y su secuencia, estrategias y mecanismos del proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación, entre otros. De tal manera, el *curriculum* desde una perspectiva crítica representa la fusión de referentes ideológicos, ontológicos, epistemológicos, históricos, sociológicos, políticos, psicopedagógicos, culturales y antropológicos. Comprende, asimismo, las tendencias político-académicas hegemónicas y sus resistencias en un campo de saber, así como

institucionales y áulicas, gestándose procesos de negociación, imposición y tensión que quedan reflejados en las dimensiones estructurales-formales y procesuales-prácticas del *curriculum*.

Mc Laren (2005), afirma que “la pedagogía crítica está fundamentalmente interesada en la comprensión de la relación entre el poder y el conocimiento” (p. 283). Su principal función es contribuir a la generación del pensamiento crítico, emancipador y libertador, mediante un proceso educativo humanista, sustentado en un método de dialogo abierto, en el que tanto la o el docente como el alumnado reflexionen, repiensen los conocimientos y su realidad social.

En esta tesitura, De Alba (1991), conceptualiza al *curriculum* como

la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal o cual dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los curricula en las instituciones sociales educativas. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación (pp. 38 y 39).

En de Alba (1991), es de destacar que el *curriculum* es propuesta político-educativa acorde a un proyecto político-social amplio, en el que se conjugan las posiciones e intereses de un grupo dominante o de poder, pero también de sus resistencias; ocasionando tensión en los procesos institucionales y curriculares, que para el caso que nos ocupa en su dimensión estructural-formal, es decir en las políticas que lo configuran y los planes de estudio o programas formativos.

Esta propuesta político-educativa tiene como referente la totalidad social, el “contexto social amplio en el cual se desarrolla el proceso de determinación curricular... los diferentes grupos y sectores, conformados por sujetos sociales, luchan por imprimir a la educación la orientación que consideran adecuada de acuerdo a sus intereses” (De Alba, 1991, 53)

La categoría de “poder” es importante en este enfoque teórico sobre el *curriculum*. Se manifiesta en el proyecto político-educativo (visiones hegemónicas y resistencias). En el caso del tema que nos ocupa, esto se refleja en el impulso que tuvo el MOFFyL en el fortalecimiento del reconocimiento y acción respecto a las desigualdades y violencias que viven las mujeres unamitas tanto al interior como exterior de los campus universitarios, pero también se vislumbras oposiciones y acciones disfrazadas.

Los feminismos y los estudios de género, han sido influenciados por diversas categorías analíticas, destaca la noción de *violencia simbólica* en Bourdieu (2000) y la de *poder* de

Foucault. Esta segunda también es retomada por De Alba (1991), al aseverar “el curriculum es, entonces, una arena en la cual se ejerce y desarrolla el poder” (p. 43).

Con el fin de argumentar respecto al impulso, que afirmo, tuvieron las MOFFyL en lo instituyente de la impresión de la perspectiva en la dimensión estructural formal del *curriculum*, es importante abordar cómo es entendido el poder en el presente, para ello retomo a Foucault, para quien “el poder no es algo que posee la clase dominante; postula que no es una propiedad sino que es una estrategia. Es decir, el poder no se posee, se ejerce” (Ávila-Fuenmayor, F., 2006, p. 225).

En este sentido, el poder no le pertenece al Estado, ni a un grupo hegemónico, es una herramienta que puede ser practicada para un fin específico, de ahí la importancia de las resistencias, de la manifestación, del activismo y de los movimientos sociales. Si bien el Estado, citando a Althusser (Rivera, E., 2024), cuenta con aparatos ideológicos, como por ejemplo las instituciones educativas, que sirven de herramienta para la reproducción social de las dinámicas hegemónicas, el *curriculum* desde la posición asumida en el presente trabajo “se lleva a cabo una confrontación... en la cual los distintos grupos y sectores con intereses opuestos y contradictorios luchan por determinar la selección de contenidos culturales que conformarán el curriculum... lucha de negociación e imposición” De Alba (1991, p. 42)

Para Mc Laren (2005),

el poder viene de todas partes, de arriba y de abajo; “está siempre ahí” y está inextricablemente implicado en las menores relaciones de dominación y resistencia...

Las relaciones de poder se inscriben en lo que Foucault llamó *discurso...*, los discursos están hechos de prácticas discursivas...

Las prácticas discursivas... *se refieren a las reglas por las cuales se forman discursos, las reglas que gobiernan lo que puede ser dicho y lo que debe permanecer callado, quién puede hablar con autoridad y quién debe escuchar.*

Las instituciones sociales y políticas, como las escuelas ..., son gobernadas por prácticas discursivas.

Las prácticas discursivas no son pura y simplemente formas de producir discurso. Están incorporadas en los procesos técnicos, en las instituciones, en los patrones de conducta general, en formas de transmisión y difusión, y en formas pedagógicas que, al mismo tiempo, las imponen y mantienen. (pp. 283-284)

Género y *curriculum* desde la pedagogía crítica, tienen en común no solo que emergen en tiempo histórico similar, sino que además son discursos que irrumpen las lógicas tradicionales, en pro de una transformación social y educativa.

3. EL MOFFyL COMO FENÓMENO INSTITUYENTE EN EL CURRÍCULUM UNIVERSITARIO

3.1 Contexto en el que emerge el movimiento

El Movimiento de las Mujeres Organizadas de la Facultad de Filosofía y Letras (MOFFyL) se hace visible a nivel institucional al declararse un paro indefinido, el 4 de noviembre de 2019, el cual duró 163 días. Previo a éste se realizaron otros paros, algunos de un día o un par de días, el primero de ellos fue el 9 de octubre de 2019.

Ante el oleaje de interrupción actividades y toma de las instalaciones, surgen varias preguntas, relacionadas con el primer cuestionamiento indicado en la Introducción²: ¿Qué llevó a las chicas de la FFyL a realizar un paro? ¿Qué sucesos acontecieron en la FFyL, en la UNAM, en México y a nivel internacional? ¿Cuáles eran sus demandas y de qué forma se vinculan con las categorías de género y *curriculum* aquí descritas?

Antes de entrar en lo que sucedió en la UNAM y en el particular en la FFyL, vale la pena destacar algunos hechos a nivel internacional y nacional, así como cifras de la situación de violencias que han vivido las mujeres en México, antesala al movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL y de la UNAM, así como de movilizaciones de colectivos feministas y no feministas, que adoptan, impulsan y resignifican el efecto y conceptos como el de “digna rabia”.

² ¿Cuál fue el escenario social e institucional que llevó a las alumnas a exigir políticas institucionales en favor de la igualdad y seguridad para las mujeres, en específico para las unamitas?

De acuerdo con Holloway (2011), la “digna rabia... rompe con la condición de víctima, porque ya tiene el deseo de otra cosa, de un mundo diferente, porque detrás de los gritos y de las barricadas hay otra cosa, la construcción de otras relaciones sociales... La rabia es el umbral de la dignidad.” (s/p)

Alicia Poma y Tommaso Gravante (2019), siguiendo a Holloway, destacan que la digna rabia es solamente un componente de lo que podemos llamar una “política de la empatía”... comprensión del sentido de injusticia que sienten los otros. “Vuestro dolor es nuestro dolor” y “Vuestra rabia es nuestra rabia” (p. III)

De tal forma la fuerza de la digna rabia es la anulación del dominio al opresor, al represor; la víctima es consciente de su situación y se manifiesta por una transformación de su realidad, en pro de mejores condiciones de vida y en el respecto de sus derechos humanos.

La reivindicación de una “digna rabia”, es decir “*una rabia que va abriendo otras perspectivas, creando cosas*”, y que no solamente rompe con el sentimiento de sumisión al cual nos han educado, sino también sienta las bases para el proceso de identificación de todos los que se sienten oprimidos (Poma y Gravante, 2019, p. II)

Este concepto, que ha sido utilizado en movimientos sociales, como el zapatismo, ha sido acuñado en los movimientos feministas y de mujeres, como una expresión de

hartazgo ante los acosos y las violencias que vivimos las mujeres (violaciones, desapariciones, feminicidios).

Para Tania Hernández (2018)

Se trata de la invención de un nuevo sujeto, las mujeres rabiosas, las que no tienen miedo, las que hacen temblar a cualquiera, se trata pues de una estética que desplaza el lugar históricamente constituido para lo femenino y se despliega en una nueva invención. Mujeres que practican autodefensa feminista, mujeres que construyen estéticas en torno a la rabia, el enojo. Basta pensar en la consigna de “Somos malas y podemos ser peores”, esta forma de enunciación saca a las mujeres del lugar de víctima y la pone en otro lado. La rabia es también un lugar de sostenimiento de la lucha feminista ante una estructura inamovible, la del patriarcado y el capitalismo (s/p).

3.1.1 Internacional

A nivel internacional me interesa destacar un par de sucesos sociales suscitados en el siglo XXI que invitaron a la manifestación y a la visualización de los acosos y violencias que vivimos las mujeres, así como los primeros reconocimientos de la problemática en eventos internacionales, en el marco de las acciones de la Organización de las Naciones Unidas.

3.1.1.1 Sucesos que alentaron a la movilización de mujeres

El movimiento #MeToo, surgido en Estados Unidos desde 2006, aunque tomó mayor auge en 2017, al publicarse en *The New York Times*, las acusaciones de ocho actrices que sufrieron acoso sexual de un productor cinematográfico. A éstas se sumaron, al menos, otras 40. El resultado fue histórico, el acusado fue despedido. A esta denuncia se sumaron otras más contra otros actores, comediantes, productores y otras ramas, varias de ellas con sanciones para los acusados.

El movimiento, gracias a las redes sociales y los medios de comunicación, tuvo impacto y difusión a nivel internacional, lo que motivo a que en otros países se replicaran sus versiones.

Otro suceso muy divulgado tanto en el país ocurrido como a nivel internacional, fue el caso de La Manada en Pamplona, España. Violación de una chica de 18 años, efectuada por cinco hombres, el 7 de julio de 2016. Como ha sucedido en casi todos los actos de violación en mujeres, “la cultura de la violencia”, de la no credibilidad de la víctima, se hizo presente.

El trato durante el juicio y los comentarios de diversos comunicadores, hizo que se cuestionaran los dichos de la víctima. La ausencia de un “no” o alguna otra expresión que denotara una “negación explícita” se consideró consentimiento a tener relaciones con cinco hombres. No se tomó en cuenta el estado de shock que puede tener una mujer

o cualquier persona al vivir una experiencia que congela, que deja a la razón y a la acción inmóvil. El aparato social patriarca la revictimizó, poniendo en acción “la cultura de la violación”.

ORMUSA (Organización de Mujeres Salvadoreñas por la Paz), (2022), retomando la definición del Centro de Mujeres y Género de la Universidad de Marshall (s/f), indica: que la cultura de la violación, es

el entorno en el cual la violencia sexual infringida contra la mujer se naturaliza y encuentra justificación tanto en los medios de comunicación como en la cultura popular y en el sistema de justicia, perpetuándose mediante el uso del lenguaje misógino, la despersonalización del cuerpo de las mujeres y el embellecimiento de la violencia sexual, dando lugar a una sociedad despreocupada por los derechos y seguridad de las mujeres (p. 19)

La cultura de la violación no consigna que todos los hombres sean violadores, se refiere a la exculpación del acto de ultrajar el cuerpo del otro sin su consentimiento, se cuestiona la posición de la víctima, se le culpa del acto, se empatiza con la figura del violador, se le revictimiza a la persona agredida, minimizando así este acto de agresión, legitimando la violación dentro de un sistema social e institucional.

Conforme a Galtung (2016) “la principal manifestación de la violencia cultural de las elites dominantes es culpar a las víctimas de la violencia estructural y acusarlas de agresoras” (, p. 156). Esta forma de cancelar los efectos de la violencia en razón del

género activó la sororidad, la digna rabia, que ha impregnado los movimientos feministas y LGBTQI+³.

La política de la empatía a la que alude Alicia Poma y Tommaso Gravante (2019), como “una política que se basa en la comprensión del sentido de injusticia. “Vuestro dolor es nuestro dolor” y “Vuestra rabia es nuestra rabia” (p. III), crecieron en la población Pamplonica y en diversos países. Hombres y mujeres, en especial ellas, viralizaron el caso en redes sociales con el fin de ejercer presión política, surgen así: #Yo te creo, #La manada somos todas y #No estas sola. Con esta estrategia el apoyo a la víctima se hizo mayor, generando la salida a la calle de mujeres y hombres que exigían justicia, eventos que se multiplicaron al dejar en libertad condicional a los acusados, casi un año después del acontecimiento. En diciembre de 2018, reciben sentencia por abuso sexual y no por violación. Esta resolución fue apelada en el Tribunal Supremo, logrando la sentencia por violación y la reforma a la ley⁴, un gran logro para las mujeres de ese país.

Ante sucesos como estos, llenos de vicisitudes, contratiempos, dolor, momentos de desesperanzas, las movilizaciones logran avances jurídicos y culturales esperanzadores. Se enlazaban las palabras, las consignas, los gritos esperanzadores y de desesperación en un solo eco “basta de impunidad”. La movilización tiene triunfos indudables, si bien no hay una transformación automática y sostenida de lo social y de

³ LGBTQI+ es un acrónimo en el que agrupan las diversas orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género que existen. Está compuesto por lesbianas, gays, transgéneros, transexuales, bisexuales, intersexuales y queer. El signo de + incluye al resto de identidades y orientaciones que surjan, dando con ello cabida a las diversas expresiones de género.

⁴ Fuente: Documental: No estás sola: La lucha contra la manada, 2023

lo cultural, el activismo logra visibilizar los niveles de acoso y hostigamiento, así como justificar la necesidad de realizar cambios en lo social y en lo institucional.

3.1.1.1 Primeros destellos morados en reuniones internacionales organizadas por la ONU sobre violencias en razón de género

El tema de violencia en razón de género, es uno de los más concurridos en los últimos tiempos tanto en los movimientos feministas como LGTBIQ+. En el caso de las mujeres, en el ámbito internacional, fue abordado por primera vez de manera indirecta, en la tercera Conferencia Mundial de Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en 1985 en Nairobi.

Las Estrategias de Nairobi... reinterpretaban los conceptos de igualdad, desarrollo y paz... evidenciando por primera vez en un documento de las Naciones Unidas, algunas formas específicas de violencia que afectan a las mujeres, como la violencia sexual, la violencia intrafamiliar, la trata de personas y la prostitución forzada. No obstante, conviene destacar algunas debilidades en el tratamiento de la violencia contra las mujeres, ya que su mención explícita es inexistente. No existe un reconocimiento explícito de que las violaciones a los derechos de las mujeres son violaciones a los derechos humanos, y no se establecen mecanismos que garanticen un cumplimiento y monitoreo efectivo de las estrategias por parte de los Estados y la cooperación internacional (Guzmán y Pacheco, s/a, p. 10).

De acuerdo con Guzmán y Pacheco (s/a), citando a Mauleón (1994), es hasta 1993, en el marco de la Primera Conferencia Mundial de Derechos Humanos, que se “reconoció que la violencia y todas las formas de acoso y explotación sexuales... son incompatibles con la dignidad humana. Insistió en la necesidad de erradicarlas mediante medidas legislativas y políticas integrales con apoyo de la cooperación internacional” (p. 11)

En el marco de dicha conferencia se realiza la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, en la que se define en su artículo primero que la violencia contra la mujer es entendida como

todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada (ONU, 1993)

De acuerdo con Álvarez (2018)

La Declaración es el primer instrumento internacional en el que se reconoce que la violencia contra la mujer constituye una *manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer*, situación que han conducido a la *dominación* de la mujer y a la *discriminación* en su contra por parte del hombre, lo que ha impedido su adelanto pleno, siendo la violencia contra ella *uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre.*

3.1.2 Nacional

En este apartado me interesa destacar el contexto que se vivía a nivel nacional antes del MOFFyL. En un primer momento se destaca los datos obtenido por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) sobre las violencias que vivimos las mujeres de 15 años o más, así como algunos sucesos que llevaron a las alumnas de la FFyL a movilizarse.

Considero que el escenario que se muestra en las siguientes páginas hacen comprensible el disgusto y la desesperación las estudiantes, que las llevaron a realizar por primera vez en la historia de una UNAM, un movimiento estudiantil de y para las mujeres unamitas; así como la indignación ante la lentitud y efectividad institucional.

Las alumnas hicieron suyas las luchas históricas feministas, ahora no solo por mejores condiciones de trabajo, elección de puestos de representación (votar y ser votada), paridad e igualdad entre varones y mujeres, sino también por el derecho a la seguridad (una vida libre de violencias en sus diversas manifestaciones).

3.1.2.1 Datos sobre violencias contra mujeres

México es un país donde la violencia de género acontece todos los días, su frecuencia es más representativa en contra de las mujeres. De acuerdo con ONU Mujeres, violencia de género

se refiere a los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas. El término se utiliza principalmente para subrayar el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las mujeres y niñas en situación de riesgo frente a múltiples formas de violencia. Si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella (s/p).

También se emplea este término para describir actos de violencia dirigidos a personas de la comunidad LGBTQI+.

Álvarez (2018), destaca la “vulnerabilidad de la violencia en grupos de mujeres, pertenecientes a minorías, indígenas, refugiadas, migrantes, habitantes de comunidades rurales o remotas, indigentes, recluidas en instituciones psiquiátricas o detenidas, las *niñas*, las mujeres con discapacidades, las ancianas y aquellas ubicadas en zonas de conflicto armado, entre otras” (pp. 110 y 111). En estos casos la vulnerabilidad se multiplica por las intersecciones particulares.

En el marco de las recomendaciones pronunciadas por la Organización de la Naciones Unidas (ONU), en particular en la Conferencia Mundial de Beijing de 1995, en México, a través del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), se comienza a preguntar sobre las violencias que se dan en el entorno familiar (1999), así como los

distintos tipos de violencias que viven las mujeres a partir de los 15 años (2003) -ver imagen 1-.

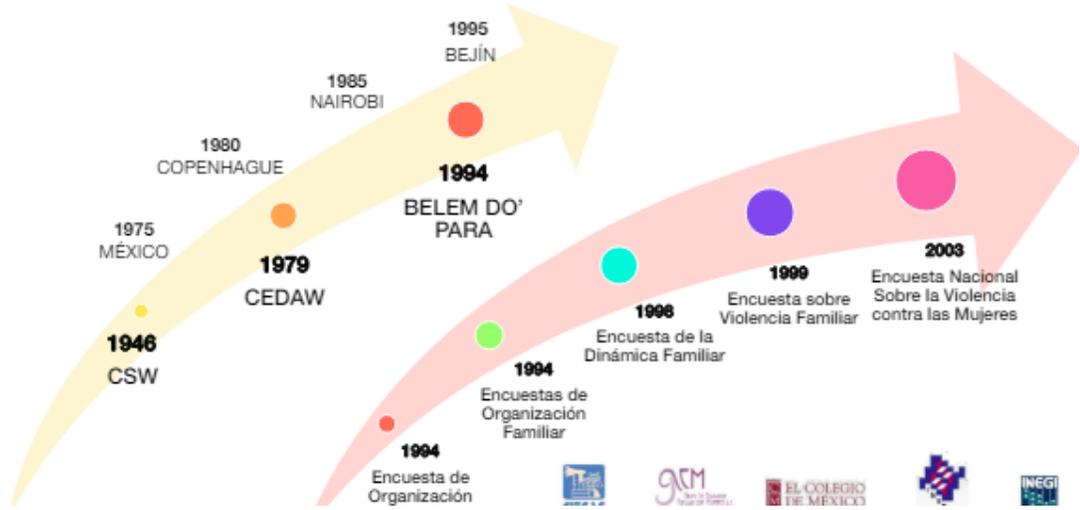


Imagen 1. Fuente: INEGI (2020a)

De 2003 a la fecha se han realizado cinco Encuestas Nacionales sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)⁵, en las que se ha ido profundizando sobre los tipos de violencia que han vivido mujeres de 15 y más años de edad. En el presente trabajo me enfoco principalmente en los datos arrojados respecto a las violencias dentro del ámbito escolar.



Elaboración propia. Fuente: Sistema Integrado de Estadísticas sobre violencia contra mujeres (SIESVIM) del INEGI

⁵ Solo se abordarán hasta la del 2016 por ser las que contextualizan el ámbito social previo al movimiento de las MOFFyL.

En 2003 el propósito principal era conocer la prevalencia de violencias que sufren las mujeres por parte de su pareja sentimental, con el fin de generar políticas para su erradicación. Se clasificaron como tipos de violencias: emocional, económica, física y sexual; asimismo, se vislumbraron frecuencias con las que ocurren, percepción de las mujeres y los daños que se generan (INEGI, 2007).

En la ENDIREH 2006, se extienden los ámbitos en los que ocurren las violencias: público y privado. En el primero se indaga sobre tres espacios: comunitario -calle, centros comerciales, entre otros-; escolar -autoridades escolares, personal académico y compañeros de clase-, y laboral -jefes y compañeros-. El segundo se concentra en la pareja o expareja y la familia. Se mantienen los tipos de violencia explorados en 2003. Asimismo, se incluyen datos sobre mujeres de lengua indígena violentadas.

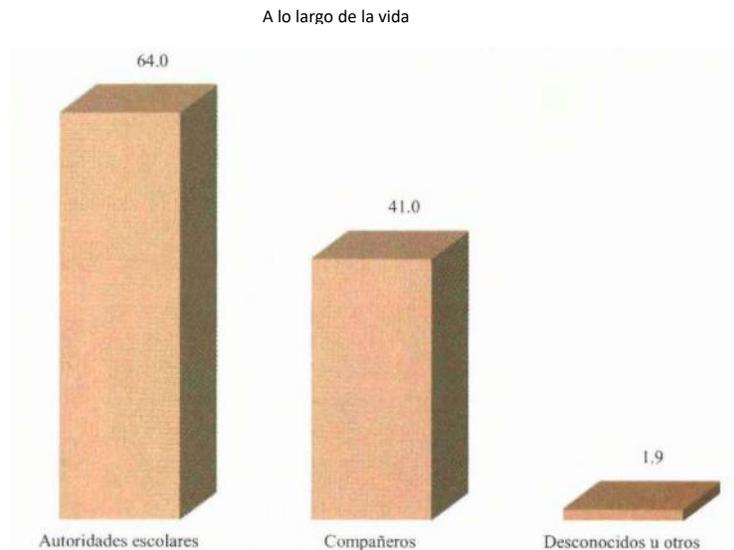
De esta encuesta destaca la violencia de pareja con un porcentaje del 46.7 de las mujeres casadas o en unión libre encuestadas.

Como se comentó previamente, en este año se inician los registros sobre violencia escolar. El 15.7% habían tenido algún episodio de violencia escolar en su vida. Las violencias fueron diversas, la de mayor porcentaje fue la humillación y denigración (58%), seguida de la agresión física (42.7%) y la invalidación en razones de género (41.7%), los acosos fueron alrededor del 15% y la coacción a sostener relaciones sexuales casi el 1% -ver gráfica 1).



Gráfica 1. Fuente: INEGI (2008)

En ese entonces el principal agresor eran las autoridades escolares (64%), categoría en la que se incluían las figuras de autoridad o jerarquía superior, como directivos, coordinadores y maestros, y con un porcentaje ligeramente mejor sus iguales, es decir compañeros de clase.



Gráfica 2. Fuente: INEGI (2008)

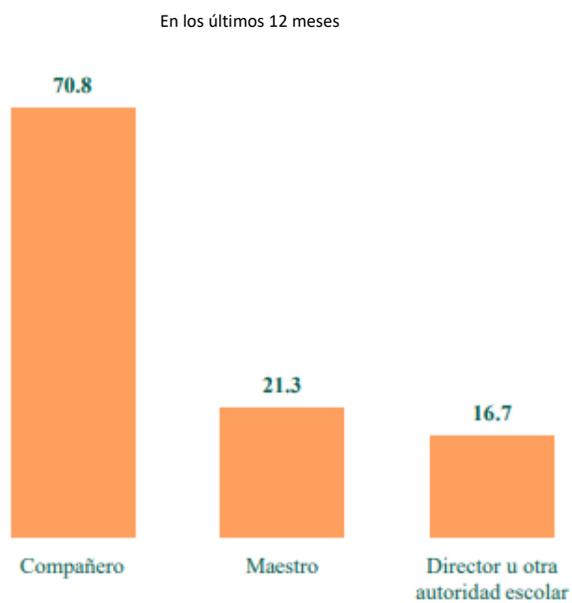
La encuesta de 2011 sigue la misma lógica que la de 2006, conjuntar datos de las mujeres de 15 y más años de edad violentadas en los ámbitos público y privado, salvo que en este año sólo se indagó sobre las vivencias en los últimos 12 meses a la fecha de haber sido encuestadas. Asimismo, se omite la especificidad de mujeres de habla indígena.

Para el análisis de las violencias escolares se agregan nuevos términos: *bullying*, como un potencializador para experimentar agresiones; violencia simbólica, para la invalidación o exclusión de los significados, sentidos, conocimientos, representaciones y percepciones de las mujeres; hostigamiento, acoso y abuso sexual. Asimismo, se resalta el papel formativo y educativo de los centros escolares, así como un espacio que puede incidir en la transformación de la sociedad, en contra la de desigualdad y la violencia de género (INEGI, 2013).

Los resultados de esta encuesta muestran crecimiento en agresiones del orden sexual en el ámbito escolar. En cuanto al agresor se divide la figura de autoridad o jerarquía superior, separando al docente del director u otra autoridad escolar. Alarmantemente, el ejecutor de la agresión crece considerablemente en los compañeros -ver gráficas 3 y 4-.



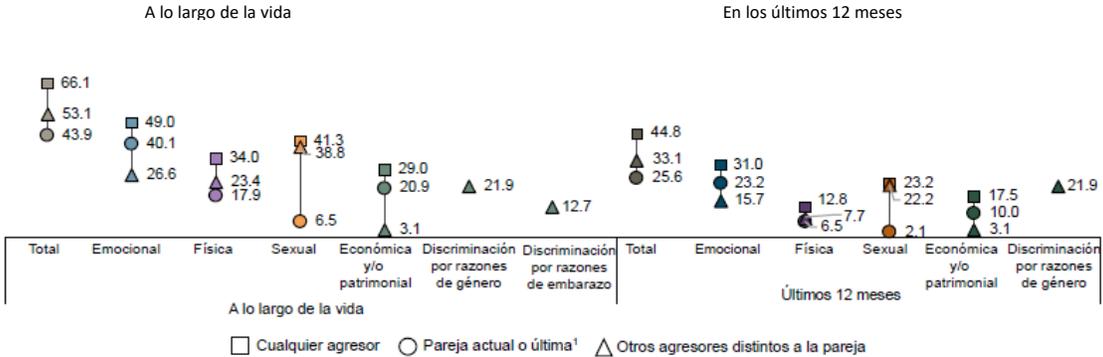
Gráfica 3. Fuente: INEGI (2013)



Gráfica 4. Fuente: INEGI (2013)

En la encuesta de 2016⁶ no se plasma en el informe una división tajante de los ámbitos públicos y privados, aunque sí se indican en los datos estadísticos presentados. Se añaden más aspectos sobre las vidas de las mujeres y sus condiciones de vida: vivienda, educación, servicios sanitarios, participación en la toma de decisiones, recursos, roles de género, división sexual del trabajo doméstico; así como la pareja y sus características -tensiones, violencias y daños que se dan en ese espacio privado- y violencias en los otros ámbitos abordados en las últimas dos encuestas: escuela, trabajo, familia y comunidad. Se añaden también términos como violencia longitudinal, transversal, múltiple y reiterada, maltrato obstétrico y abusos en la infancia (ENRIREH, 2020b).

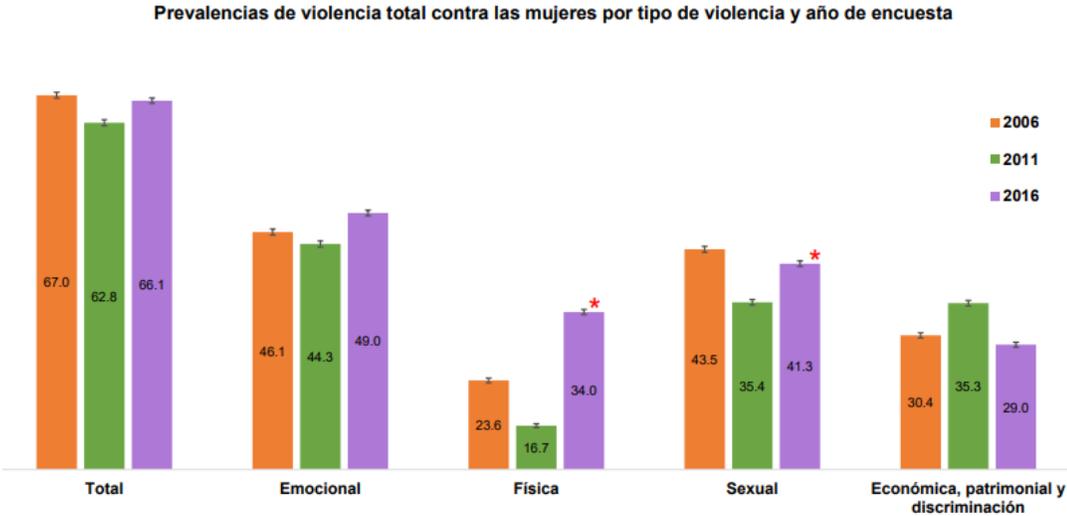
Los datos de ese entonces indican que el 66.1% habían vivido al menos un suceso de violencia a lo largo de su vida en uno o más ámbitos y ejercida por uno/a o más agresores/as: emocional (49%), física (34%), sexual (41.3%), económica y/o patrimonial (29%), discriminación por razones de género (21.9%) y por razones de embarazo (12.7%) -ver gráfica 5).



Gráfica 5. Fuente: INEGI (2020b)

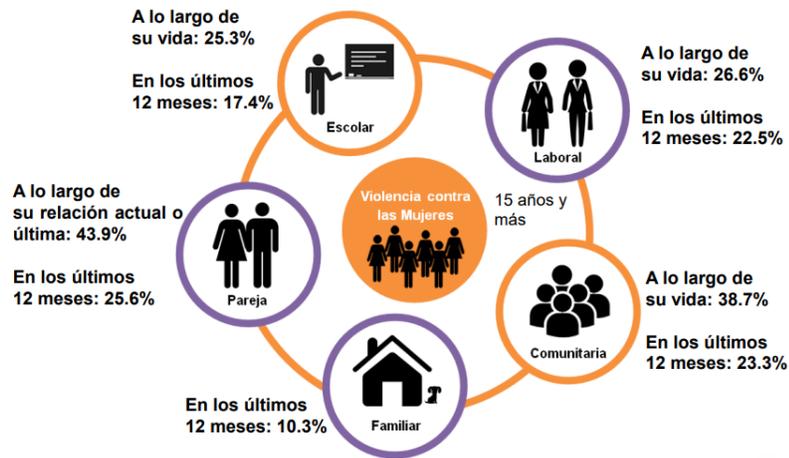
⁶ La muestra contempla a las mujeres de 15 años o más que vivían en las 142,363 viviendas encuestadas.

La vivencia de violencias en las mujeres, entre 2006 y 2016 es muy similar en lo sexual y lo emocional, aunque en este último aspecto se observa un aumento entre 2011 y 2016. Por su parte, el lo relativo a la violencia física, hay un incremento considerable del 2011 al 2016, se duplica y un poco más -ver gráfica 6-.



Gráfica 6. Fuente: INEGI (2017)

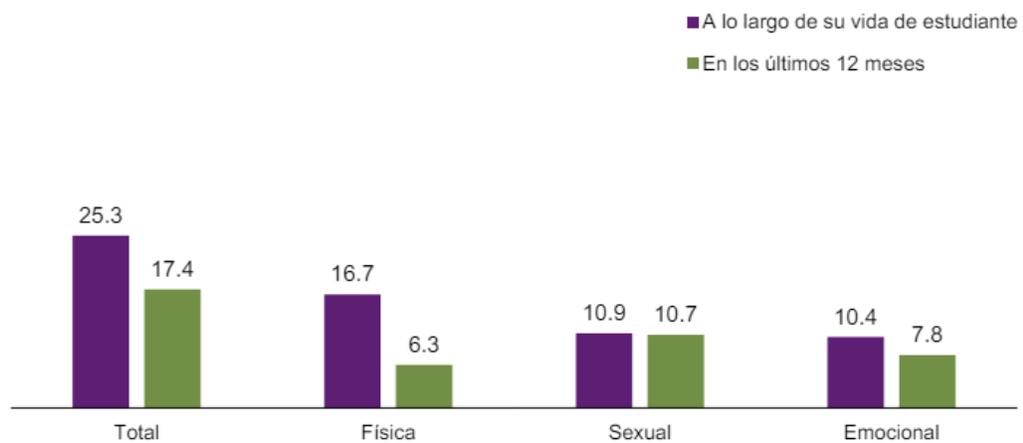
El espacio donde se manifiesta mayores índices de violencia es en la pareja 43.9%, seguido de lo comunitario 38.7% y lo laboral con 26.6%. En el caso del ámbito escolar se registraba un 25.3% -ver gráfica 7-.



Gráfica 7. Fuente: INEGI (2017)

De este 25.3%, el 16.7% fue violencia física (agresiones como pellizcos, jalones de cabello, empujones, bofetadas, golpes, patadas o ataques con arma punzocortante o de fuego), el 10.9% sexual (intimidación sexual, acoso sexual, hostigamiento sexual, abuso sexual y violación o su intento) y el 10.4% emocional (degradación, acoso emocional, intimidación y acecho) -ver gráfica 8-.

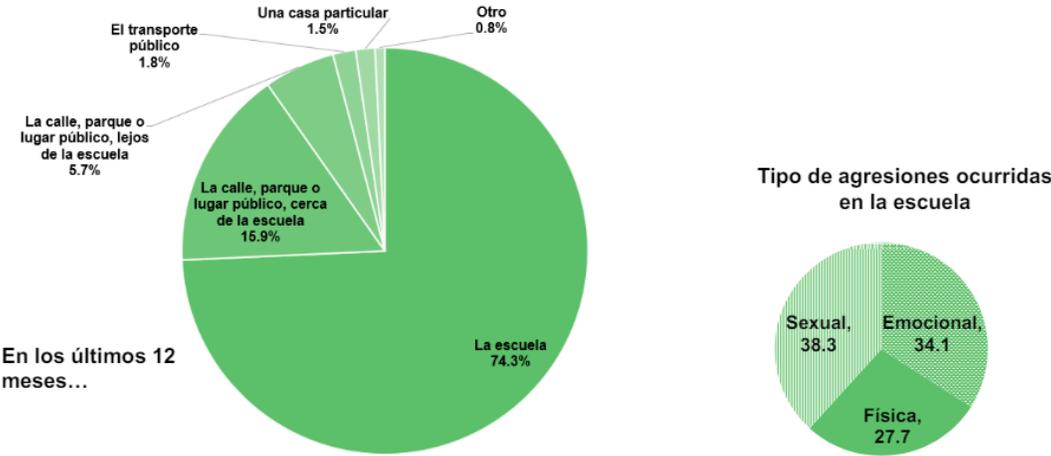
Porcentaje de mujeres de 15 años y más que han experimentado violencia en la escuela por tipo de violencia, según periodo de referencia



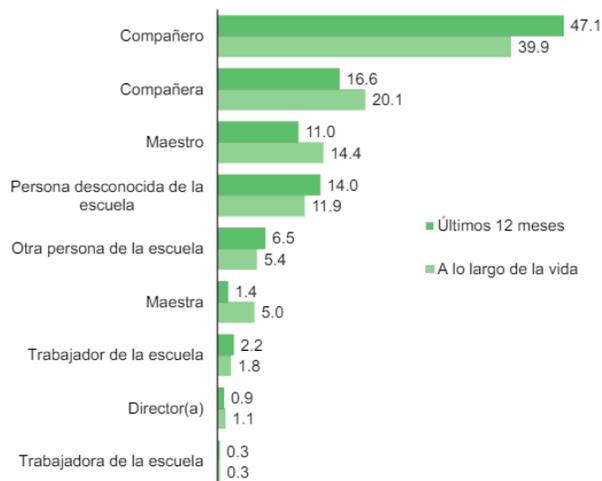
Gráfica 8. Fuente: INEGI (2017)

Si bien la violencia emocional es la de menor porcentaje es importante no minimizarla, ya que hay ser una violencia silenciosa, es más fácil normalizarla y que afecte de manera considerable en la autoestima, permitiendo violencias de mayor gravedad no solo psicológica sino también física y sexual.

Dichas violencias ocurren principalmente en la escuela (74.3%) y en lugares aledaños a ésta (15.9%). Son efectuadas primariamente por compañeros de clase varones (47.1%), después por compañeras (16.6%) y docentes (11%), siendo la principal, la sexual con 38.3%, seguida de la emocional con 34.1% y la física con 27.7% -ver gráficas 9 y 10-.



Gráfica 9. Fuente: INEGI (2017)



En violencia sexual los principales agresores son los Compañeros.

Gráfica 10. Fuente: INEGI (2017)

Lo anterior denota la importancia de que las instituciones escolares realicen acciones que minimicen la reproducción de violencias que se dan dentro de ellas y, en consecuencia, en la sociedad en general. Se observa en las diferentes cifras que el principal violentador son los compañeros de clase; siendo sujetos en formación es importante romper las lógicas de reproducción de violencias, que lleven a reproducirlas después con su pareja, sus hijas y sus compañeras de trabajo.

Autores como Bourdieu y Passeron (1996) hablan de la escuela como la principal herramienta para la reproducción de la cultura hegemónica y dominante, usando como medio la violencia simbólica, que puede expresarse en términos simples como la desacreditación de toda aquella persona o expresión que no contribuye a los fines de la cultura dominante.

Otros autores de la corriente denominada Pedagogía Crítica, como Freire y Mc Laren, coinciden en el papel reproductor de la escuela, pero también la ven como un espacio para irrumpir o dislocar la cultura hegemónica. Freire (1996) propone una educación liberadora, que concientice a las y los educandos en su capacidad reflexiva y transformadora. Para él, la educación es un acto colectivo “el educador reconstruye, permanentemente, su acto de conocer... un quehacer problematizador” (Freire, 1996, p. 94). Por su parte, Mc Laren (1995) nos habla de los ritos instruccionales como herramienta para mantener el *statu quo* y las posibilidades que tiene el papel docente en la rerritualización, en comprender su poder para transformar las realidades sociales y culturales.

3.1.2.1.1. Tipologías de la violencia

Como presenté en el apartado anterior, en México el crecimiento de la tasa de mujeres violentadas físicamente del 2011 al 2016 se duplicó y más, pasando de 16.7% a 34%. Asimismo, en la última encuesta del 2016 se observa el incremento de violencias emocionales y sexuales -ver gráfica 6, del apartado anterior-.

Galtung (2016) clasifica en la violencia cultural dos tipos de violencias, la directa y la estructural. La primera es visible, es la acción, un suceso; mientras que la segunda es un proceso que “deja marcas... en la mente y en el espíritu” (Galtung, 2016, p. 153). De tal manera, “la violencia directa como la estructural son generadoras de ansiedad y desesperación cuando el orden establecido se ve desafiado” (Galtung, 2016, p. 155).

Los tipos de violencias son diversos, se dan tanto en el ámbito privado como en el público, pueden ser económico, psicológico, emocional, físico, sexual, entre otros. Quien las vive no siempre puede identificarlas, debido a la normalización social el respecto.

Frases como las siguientes son aún muy frecuentes: “Si un niño te molesta es porque le gustas”, “Te cela porque te quiere”, “Tú te lo buscaste”, Tú lo provocaste”, “Una mujer decente no anda tan noche fuera de casa”, “Una mujer decente no se viste, ni se maquilla así”, “A las mujeres no hay que entenderlas, hay que quererlas”, “Estas loca”, “Calladita te vez más bonita” u otras que invisibilizan, excluyen y silencian nuestra voz y sentir.

Las violencias suelen reproducirse y pueden ser devastadoras, superarlas puede llevar años o toda la vida. En algunas ocasiones la violencia puede acabar con la vida de alguien, ya se que se efectuada por un tercero o por la imposibilidad de continuar una vida así.

Como herramienta metodológica, Galtung (2016) elabora una tipología de la violencia, entendida como la negación de los derechos humanos.

	Necesidades de supervivencia	Necesidades de bienestar	Necesidades identitarias	Necesidad de libertad
Violencia directa	Muerte	Mutilaciones Acoso Sanciones Miseria	Des-socialización Resocialización Ciudadanía de segunda	Represión, Detención Expulsión
Violencia estructural	Explotación A	Explotación B	Adoctrinamiento Ostracismo	Alienación Desintegración

Explotación A: Desigualdad social, que ocasiona morir de hambre o por alguna enfermedad no atendida por no tener acceso o ser atendido en instituciones de salud.

Explotación B: Abando y miseria, incluye la malnutrición, desarrollo intelectual menor y enfermedades que lleven a una menor esperanza de vida. (p. 50)

La muerte en razones de género es más frecuente en las mujeres. En México se han hecho público un sinnúmero de historias al respecto, las muertas de Juárez, los feminicidios en el Estado de México y miles más.

Como se indicó en el apartado previo, uno de los tipos de violencia sexual es el acoso y hostigamiento sexual, que es muy frecuente en la vida cotidiana y muy recurrente en las vivencias de las mujeres unamitas. De acuerdo con Mingo (2020), citando una encuesta por Buquet, et. al. (2014) “en la UNAM se identificó que 49.3% de las alumnas había padecido por lo menos un acto de hostigamiento durante los dos últimos semestres de sus estudios” (p. 4)

Si bien una insinuación, un acercamiento o roce corporal, una nalgada, un golpe, una violación o la muerte son gradaciones absolutamente diferentes, podemos señalar que las mujeres son sujetas cotidianamente a muy distintos tipos de agresiones y formas de violencia. Se reconoce que los hombres mueren con mayor frecuencia por actos violentos, así como que las mujeres también violentan, las cifras lo muestran; sin embargo, hay mayores casos de mujeres agredidas física o sexualmente a manos de varones.

El escenario hostil que vivimos las mujeres, que sentimos digna rabia, que deseamos ejercer nuestro derecho a una vida libre de violencia, a caminar por las calles sin miedo, a asistir a los recintos escolares y expresarnos en ellos sin temor, hace ineludible cambiar la realidad, transformar la sociedad.

Históricamente se ha comprobado que la manifestación, la movilización y el activismo contribuye a los cambios sociales. Al respecto Bacallao (2015) asevera que “la acción colectiva... [es] un adelanto del orden social alternativo que intentan construir, al punto de ser consideradas parte del desafío simbólico de los movimientos a los códigos y patrones culturales dominantes” (p. 132)

3.1.2.3 Protestas detonadoras. Activismos feministas

Las encuestas expuestas en el apartado acerca de los datos sobre violencias en mujeres, aunque son de acceso público, ya que están publicadas en la página Web del INEGI y se refieren en diversos escritos académicos y de divulgación, no son de dominio público, ni tienen la difusión e impacto que han desarrollado las redes sociales, más cuando alguna nota se vuelve viral. De ahí la importancia de referenciar el rebote del movimiento internacional #MeToo en México.

#MeToo México se hizo presente en marzo de 2019. Al igual que en Estados Unidos comenzaron en el medio del espectáculo y artístico. Como en el país vecino, en algunos casos, separaron del cargo a los acusados⁷. A esto habría que sumar la inmensa y creciente cantidad de perfiles y páginas que se han creado en las diversas redes sociales de colectivos feministas y LGTBQ+, que intentan hacer visible lo que es preferible ocultar, nombrando cada caso al que se tiene acceso, haciéndolo público para dislocar

⁷ Fuente: <https://animalpolitico.com/verificacion-de-hechos/te-explico/como-surgio-el-movimiento-me-too-y-como-revivio-en-mexico>

lo instituido, aunque no con el efecto deseado, aun así, los destellos y matices morados se han hecho presentes. Los cambios sociales no son rápidos, ni tampoco sin tensiones y resistencias.

En México la genealogía de las movilizaciones para que las mujeres tengamos una vida libre de violencia es reciente; se hacen visibles con más fuerza en la década de los noventa del siglo XX.

Ante el escenario de las muertas de Juárez, surge la consigna “Ni una menos”, atribuida a Susana Chávez Castillo, quien después fue víctima de feminicidio por amenazar a un grupo violentador de denunciarlos ante las autoridades judiciales⁸.

Al eco de la desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa, surgió el “Vivas nos queremos” y más adelante “El Estado no me cuida, me cuidan mis amigas”, entre otras.

En el marco de América Latina, una expresión cultural que tuvo impacto a nivel mundial, no solo en casi toda América sino en casi todos los continentes del mundo, fue el performance “Un violador en tu camino”, generado por el colectivo feminista chileno, llamado *Las tesis*. Su adaptación y escenografía fue replicada en más de 40 países⁹.

⁸ <https://lacaderadeeva.com/glosario-feminista/cual-es-la-historia-de-la-consigna-feminista-ni-una-menos-/8934#:~:text=%22%C2%A1Ni%20una%20menos!%2C,atribuida%20a%20Susana%20Ch%C3%A1vez%20Castillo.>

⁹ Imagen tomada de: <https://www.reporteindigo.com/latitud/un-violador-en-tu-camino-canto-mundial-replicas-origen-performance/>



El ambiente generado en lo socio-cultural, a partir del conjunto de eventos mencionados tanto internacionales y nacionales, junto con las vivencias directas de las alumnas unamitas, son relevantes en la detonación del movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL de 2019.

A nivel micro o directo, se destaca como primer aspecto la conformación de la Asamblea Feminista en 2016 en la FFyL y los paros separatistas a los que convocaron, el primero celebrado el 18 de octubre de 2016, en respuesta a los actos de violencia sexista que se viven en dicha Facultad y en la UNAM.

Es interesante la narración de los hechos publicada por Mingo (2020), que llevaron a las alumnas a conformar una Asamblea Feminista. Los relatos justifican los paros separatistas (sin participación de hombres). Extraigo una parte:

Luisa relata que cuando varias pidieron a la mesa que se expulsara al agresor, la respuesta que recibieron fue que se iba a poner a votación si lo ocurrido era

hostigamiento sexual. Ellas manifestaron que resultaba improcedente someter a votación un hecho que estaba a la vista de todos y exigieron la expulsión. La mesa insistió en la votación y algunos varones empezaron a gritar cosas como: “¡Vamos a sacarla mejor a ella, que es la que está gritando!”, “¡Ella es la que está violentando al compañero!”.

Las estudiantes coinciden en señalar que el detonante de la formación de la AF [Asamblea Feminista] fue, por un lado, la indignación por lo acontecido en esa asamblea y, por otro, el malestar acumulado por los comportamientos sexistas que son práctica común en estas reuniones, así como por la respuesta que dan los alumnos que se dicen de izquierda y progresistas cuando ellas plantean en las asambleas la necesidad de discutir lo relativo a las violencias machistas. Elvira señaló “lo típico que nos dicen es: ‘Ya habrá tiempo para tu revolución, ahorita estamos tratando asuntos importantes’.

...

esta reunión [la segunda Asamblea pública, sin hombres] fue un “bum” pues descubrieron lo que ocurría en cada carrera “Y ahí, en ese momento, nos dimos cuenta de que el asunto es bastante grave. Que no era casualidad haber detectado situaciones de violencia, que ha habido en todas las carreras: con estudiantes, con profesores o con administrativos”. (pp. 7 y 9).

El segundo, la falta de soluciones contra los casos de acoso y hostigamiento sexual en la FFyL, así como la deficiencia de operatividad en su sanción por parte de directores y

autoridades, lo que aumentó la incredibilidad del discurso institucional y la necesidad de protestar y exigir soluciones eficaces y justas.

El tercer aspecto fue la creciente violencia extrema en contra de las mujeres, en la figura del feminicidio. Un caso que alarmó a la comunidad universitaria fue el de Lesby Berlín Osorio, ocurrido el 3 de mayo de 2017; si bien no era alumna vigente el acto sucedió dentro de Ciudad Universitaria. Las alumnas exigieron el esclarecimiento del caso y manifestaron su indignación, junto con colectivos feministas, por la respuesta de la Procuraduría General de Justicia (PGJ)¹⁰.

El cuarto es el cúmulo de sucesos que han llevado a la comunidad universitaria, en particular estudiantil, a exigir seguridad dentro de los *campus* y en su camino a ellos. La UNAM es reflejo micro de lo que sucede a nivel social. El incremento de la venta de drogas en instalaciones universitarias¹¹, los actos violentos que se han derivado de ello, la permanencia de ciertos grupos en el Auditorio Ché Guevara, así como los ataques al alumnado a cargo de grupos de porriles y de choque ha llevado a la solicitud de seguridad dentro de los *campus* y en su camino a ellos. Es de destacar que las cifras son

¹⁰ Fuente: https://elpais.com/internacional/2017/05/05/mexico/1494005451_831653.html#, <https://www.laquearde.org/2017/05/07/asi-fue-la-primera-marcha-contra-la-violencia-de-genero-en-la-unam/>

¹¹ Es de recordar que en 2009 fue baleado y asesinado un hombre que tenía un puesto ambulante entre la Biblioteca Central y la Facultad de Filosofía y Letras, quien al parecer era narcomenudista, dado su expediente de antecedentes penales y fuentes de la fiscalía (ver: <https://www.jornada.com.mx/2009/06/03/capital/038n1cap>, así como en enero y febrero de 2018 las balaceras que se dieron en Ciudad Universitaria, la segunda entre el Anexo de Ingeniería y la Facultad de Contaduría y Administración, que dio por resultado la muerte de dos narcomenudistas o la captura de 29 narcomenudistas en los alrededores de Ciudad Universitaria (ver: <https://www.excelsior.com.mx/comunidad/2018/02/24/1222482>)

mayores en mujeres desaparecidas y que sufren acosos y agresiones sexuales que en hombres.

Un quinto aspecto son cambios sociales que se vive hoy en día, sociedades más libres en la expresión y en la reivindicación de sus derechos como seres humanos, algunos de ellos producto de la revolución pacífica vivida desde las últimas décadas del siglo pasado, así como de los movimientos feministas, en torno al papel que tiene actualmente la mujer en la sociedad.

Las nuevas generaciones han seguido con mayor impulso el camino a la desnormalización del maltrato, acoso y actos de violencia en razones de género. Situación que se ha visto reflejado en los Paros y Huelgas internacionales convocadas en el Siglo XXI, pese a ello conservamos y se han incrementado las cifras respecto a violencias entre compañeros de clase o escuela. Sin embargo, no reconocer que las mujeres de hoy vivimos diferente a la generación de nuestras madres y abuelas, que tenemos mayores facilidades para ser autónomas e independientes, sería un cerrazón.

El presente siglo vivió la primera huelga mundial de mujeres, convocada para el 8 de marzo del 2000, en la que se exigía pago para el trabajo del hogar. El primer paro internacional fue en 2017, un año después de la iniciativa Polaca, su principal demanda fue en torno a las violencias que sufren las mujeres.

En una nota periodística del *El País*, escrita por Laura Lopresti y Pablo Gentili, se anotan 100 razones¹² por las cuales mujeres de más de 50 países convocaron y se sumaron al paro o huelga de 2018. Estos 100 puntos dan cuenta del contexto, hartazgo y desesperación, de la digna rabia, que dan pauta a las movilizaciones actuales de mujeres y a un movimiento como el de las mujeres organizadas de la FFyL.

3.1.1.2.1 Militancia feminista del MOFFyL. La fuerza instituyente del cambio

El 15 marzo de 2018, las alumnas de la FFyL realizan el primer paro separatista del 2018, denominado “paro feminista”, para manifestar su desacuerdo en la manera en cómo se atendían las denuncias de violaciones, acoso y agresiones sexuales.

El caso particular que detona este paro fueron las acusaciones contra un profesor que acosaba y violentaba a las alumnas. He expuesto sobre las formas en que se minimizan y excluyen las protestas y voces de mujeres violentadas, en este caso se revirtió la imputación de la alumna, inculpándola de “difamación” ante el Tribunal Universitario de la UNAM¹³. Éste solo es un ejemplo de muchos de los que se habían presentado en la UNAM en las primeras dos décadas del presente siglo. Casos largos, sin respuesta, sin justicia, incluso ni restaurativa.

¹² Ver: https://elpais.com/elpais/2018/03/09/contrapuntos/1520554843_483139.html

¹³ Fuente: <https://www.jornada.com.mx/2018/03/15/sociedad/041n1soc>

El sistema patriarcal, antes definido, tiene como uno de sus mecanismos el silenciamiento de las protestas y denuncias de las mujeres. A decir de Mingo (2020)

los obstáculos que deben sortearse para poner una denuncia están: la común sordera ante los reclamos de quienes denuncian, la calificación de las agresiones como hechos aislados o insignificantes, la culpabilización de quienes denuncian, la banalización de su malestar e indignación, la puesta en duda de los hechos que se revelan, los trámites interminables que hay cubrir para poner una queja y los pobres o nulos resultados que se obtienen (p. 5)

Ante el cierre de las instalaciones de la FFyL, la Dirección emitió un comunicado señalando: “La Facultad ha atendido las denuncias presentadas en el marco del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM”¹⁴. Si el discurso institucional fue que efectivamente se estaban revisando los casos conforme al Protocolo ¿Cuál es entonces el problema? ¿La ampliación y mejora del protocolo? ¿Los mecanismos y formas de articular las denuncias? ¿Qué seguía?

Era obvio que el problema era la falta de eficiencia del protocolo. Lo que siguió fue la organización y conformación de grupos de trabajo para su revisión y modificación.

Algo que es importante señalar, es que la situación de violencia hacia las mujeres no era exclusiva de la FFyL, días antes también la Prepa 5 había sido tomada para denunciar a un profesor por acoso; diversas facultades y entidades académicas de enseñanza media

¹⁴ Fuente: https://x.com/filos_unam/status/974146875199819777/photo/1

superior habían sido o serían cerradas en diferentes momentos y por distintos períodos de tiempo.

El 27 de abril de 2018, se suscita la desaparición de Mariela Vanessa Díaz Valverde, alumna de segundo semestre de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas de la FFyL. Si bien este acontecimiento no sucedió dentro de las instalaciones universitarias. La empatía de las alumnas frente a la negligencia del Ministerio Público, el Centro de Apoyo a Personas Extraviadas y Ausentes (CAPEA), la Fiscalía General de Justicia de la Ciudad de México (FGJ-CDMX) y las autoridades universitarias hicieron que nuevamente se manifestarán colectivos feministas y de alumnas universitarias, tanto de la FFyL como de otras entidades académicas. A esto se sumó la indignación, por la cantidad, cada vez mayor de violencia y mujeres desaparecidas en el país.

2018 fue un año muy convulso para la Universidad. A finales de agosto de dicho año, el CCH Azcapotzalco fue tomado por un grupo de estudiantes, entre sus demandas, estaban el realizar acciones para atender el incremento de violencia y de inseguridad, la ausencia de profesores y anular las restricciones para la expresión gráfica y visual. A principios de septiembre se encuentra el cuerpo calcinado de Miranda Mendoza Flores, alumna del CCH Oriente, quien había sido secuestrada.

Estos sucesos llevaron al alumnado de ambos planteles, sumándose otros miembros de la comunidad estudiantil, a marchar y manifestarse en la explanada de Rectoría, quienes fueron recibidos por grupos porriles con bombas molotov, palos y diversos

instrumentos para agredir. Varias personas salieron lesionadas y en estado de gravedad, la agresión contra un Joel y Noemí, estudiantes del Colegio de Estudios Latinoamericanos fue muy sonado y visto, a él lo apuñalaron en un riñón y le cortaron parte de la oreja. Lo vivido ese 3 de septiembre hizo que, al siguiente día e inmediatos posteriores, se ejecutaran asambleas en diversas facultades, escuelas, CCHs y prepas, en las que se acordó realizar diferentes paros.

2018 asumió por consigna del alumnado *“Por una UNAM sin grupos violentos, sin porros y anarquistas”*.

En el movimiento generado en 2018, derivado de la inseguridad y actos porriles, el papel que tuvieron las mujeres feministas en su lucha por espacios seguros y libres de violencia en razones de género, fue significativo e histórico en la composición de los movimientos estudiantiles del siglo XX y lo que iba del XXI, ya que impactaron en la equidad de género en la integración de las mesas de las asambleas y fueron incorporando los discursos feministas y de género.

Se exigió con mayor fuerza y de forma contundente el castigo y justicia en los casos de violencia en razones de género, particularmente en mujeres.

La fuerza creciente de las mujeres, así como de los discursos feministas, se concretó fundamentalmente por la conformación de la Asamblea Interuniversitaria de Mujeres,

en la que se reunían mujeres de diversas universidades de la Ciudad de México “Juntas se hicieron fuertes”.

De acuerdo con Pogliaghi, et, al. (2020)

Son de gran importancia las exigencias que las asambleas estudiantiles hicieron acerca de la violencia de género contra las mujeres en los espacios universitarios, consecuencia sin duda de las desigualdades entre mujeres y hombres, las cuales persisten en la Universidad ante la insistencia de la neutralidad genérica de la política universitaria..., lo que finalmente encubre una violencia institucional que se traduce en cotidianas prácticas violentas y de discriminación contra las mujeres por parte de autoridades, docentes, trabajadores y estudiantes. Ante esta situación, ambas asambleas [Interuniversitaria e Interunam], pero especialmente la Interunam, propusieron reelaborar las políticas en materia de género a partir de la creación de una comisión “paritaria, tripartita y autónoma”, que cuente con la asesoría de especialistas con una perspectiva feminista, no sexista ni heteronormada.

Si bien la demanda acerca del eje de género se formuló en primera instancia exigiendo medidas para prevenir la discriminación y la violencia contra las mujeres y sobre otros sujetos de género, se puntualizó luego en atender y sancionar los casos de violencia de movilización estudiantil contra la violencia género y feminicidio dentro de las universidades de forma transparente,

conformándose esta petición en una innovación en los ejes de acción, demanda y propuestas de la movilización estudiantil de 2018”. (pp. 77 y 78).

2019, en términos de acosos y violencias hacia las mujeres, fue como en años anteriores, violencias que se dan, que se ocultan y no se difunden. Sin embargo, el activismo, su energía y potencia, a raíz del #MeeToo y diversas movilizaciones que se generaron en los niveles internacional, nacional y, en 2018, en la UNAM, los sucesos que siguieron en 2019 fueron gotas que derramaron el vaso de agua. Por citar algunos, la filmación en los baños de mujeres de la Facultad de Ciencias, denuncias de violaciones en instalaciones universitarias, quedando los agresores sin penalización alguna. La iniciativa de las alumnas de la FES Cuautitlán, que da inicio a la ola de tendedores de agresores.

El caso más cercano al paro indefinido, fue la violación de una joven de 15 años del CCH Sur, el 7 de octubre de 2019, perpetrado por sus compañeros, después de haberla drogado. Las activistas de dicho CCH convocan a paro de actividades, las de la FFyL a un paro separatista y las de otras facultades a paro indefinido. Para febrero de 2020 sumaban 16 escuelas, facultades, CCH y Prepas en paro. El enojo, la indignación y la rabia de las mujeres frente al ninguneo y al aumento de violencia creció.

Ante el contexto señalado y en el marco del oleaje de las movilizaciones feministas y estudiantiles del siglo XXI, la FFyL se declara en paro el 9 de octubre de 2019. A éste se sumaron otros más, hasta que se dio el paro indefinido, que duró 163 días. De acuerdo

con Romo (2021) El pliego petitorio expedido por las MOFFYL contenía 10 puntos a cumplir:

1. Modificación de los artículos 95, 98 y 99 del Estatuto General de la UNAM con la intención de añadir la violencia de género como falta grave en la universidad, hacerla sancionable y modificar al tribunal universitario.
2. Destitución del Secretario General de la FFyL y del titular de la Oficina Jurídica de la FFyL, y en caso de no atender las demandas, la renuncia del Director Jorge Enrique Linares.
3. Atención a todas las denuncias impuestas por violencia de género dentro de la FFyL y revisión de los casos donde las víctimas lo solicitaran.
4. Transparencia de la información referente a violencia de género dentro de la FFyL.
5. Creación de una comisión tripartita encargada de supervisar y reestructurar la Unidad de Atención a la Violencia de Género (UAVG).
6. Talleres con perspectiva de género obligatorios para el profesorado de la facultad.
7. Implementación de cursos y materias con perspectiva feminista en los planes de estudio.
8. Acompañamiento psicológico para las víctimas de violencia de género, hayan presentado o no una denuncia formal.
9. Garantía de no represalias ni criminalización a las estudiantes organizadas ni a las manifestaciones gráficas elaboradas en la toma de la facultad, así como su no eliminación.

10. Disculpa pública a la familia de Mariela Díaz Valverde, estudiante de la FFyL desaparecida en abril de 2017. (pp. 2 y 3)

Cuando el paro alcanzó 4 meses y 10 días, se declara a nivel internacional la epidemia por COVID-19, que llevó a realizar las labores desde casa. Durante la cuarentena las cifras de violencia intrafamiliar se incrementaron, hubo datos incluso que señalaban un crecimiento de más del 25%, como en Aguascalientes, e incluso de más del 100% en el caso de denuncias, por ejemplo, en Morelos. Invisibilizar la situación no fue fácil, el movimiento feminista y de las mujeres había adquirido una fuerza histórica, que no se veía desde más de medio siglo. Sin embargo, el 14 de abril a las dos de la tarde, debido a las condiciones sanitarias, se levanta el paro de las MOFFYL, sin que las autoridades cumplieran con el pliego petitorio.

3.2 Iniciativas institucionales

La UNAM como universidad pública, tiene una amplia y al mismo tiempo emergente trayectoria en la atención de condiciones de igualdad, no discriminación y erradicación de las violencias en razón de género. Como casa abierta al conocimiento, desde diversas corrientes de pensamiento, los feminismos han estado presentes desde la segunda mitad del siglo XX.

3.2.1 Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU)

La agrupación de académicas y alumnas que fue dando forma a lo que hoy se conoce como Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) se remonta a finales de la década de los 70s, en 1979, con el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU) de la Facultad de Psicología.

Su propósito era “generar una conciencia feminista de las y los universitarios”¹⁵; asimismo desde su creación se vincularon a otro tipo de luchas contra la represión y géneros (homosexual y lésbico)¹⁶. Sus demandas era la “igualdad en el ámbito universitario, la seguridad en el campus, el derecho al trabajo, la socialización del trabajo doméstico; e iban en contra de la orientación sexista y la discriminación en la educación”¹⁷, así como libertad de elección en la maternidad.

Cinco años más tarde (1984) se transforma en Centro de Estudios de la Mujer (CEM), siguiendo dentro de la Facultad de Psicología. En 1992, a iniciativa de un grupo de académicas feministas y como parte de los compromisos y acuerdos adquiridos en el Congreso Universitario de 1990, respecto a realizar estudios sobre la mujer y el género, crea el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).

¹⁵ Fuente: <https://cieg.unam.mx/informe/pueg-al-cieg.php>

¹⁶ Fuente: <https://www.jornada.com.mx/1999/03/01/gamu-historia.htm>

¹⁷ Fuente: [https://archivos-feministas.cieg.unam.mx/semblanzas/semblanzas_boletina.html#:~:text=Grupo%20Aut%C3%B3nomo%20de%20Mujeres%20Universitarias%20\(GAMU\)%20e%20dio%20a%20conocer,la%20mujer%20en%20la%20universidad.](https://archivos-feministas.cieg.unam.mx/semblanzas/semblanzas_boletina.html#:~:text=Grupo%20Aut%C3%B3nomo%20de%20Mujeres%20Universitarias%20(GAMU)%20e%20dio%20a%20conocer,la%20mujer%20en%20la%20universidad.)

3.2.2 Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG)

El acuerdo de creación del PUEG, publicado en la *Gaceta UNAM* el 9 de abril de 1992, tiene como primer argumento el reconocimiento a los movimientos nacionales e internacionales de las mujeres, los cuales han analizado y combatido las relaciones de desigualdad y reducido sus brechas. Otro argumento para su instauración fue la insuficiencia de respuesta institucional a la problemática de desigualdad, violencia y falta de representación.

El PUEG, surge así, con el objeto de analizar, reflexionar y producir conocimiento académico acerca de las relaciones entre géneros, su vínculo con disciplinas científicas que reproducen sesgos de género y articular los esfuerzos realizados en las diversas entidades académicas de la UNAM y con organizaciones fuera de la Institución.

En términos de la incidencia del PUEG en el posgrado, además de las numerosas tesis y trabajos asesoradas por su planta académica para la graduación, se tiene como primer logro instituyente en la normatividad o parte de la dimensión estructural formal del *curriculum*, el incorporar en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP) de 2006 la suspensión de estudios de alumnas embarazadas, sin afectar su situación académica.

En lo curricular, se elaboraron e implantaron nuevos modelos pedagógicos que enfatizarán los cruces entre disciplinas e investigaciones realizadas por el alumnado

del posgrado articulado a los estudios género. De tal manera, desde el 2007 se han ofertado seminarios, tanto temáticos como de investigación, que pueden ser elegidos como actividades académicas optativas en los estudios del posgrado 2007. Estos seminarios fueron el potencializador para la conformación de la propuesta de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural.

El trabajo del PUEG también impactó en el nivel de estudios de licenciatura; por ejemplo, a inicios de la segunda década del presente siglo, se realizó la asignatura de *“Trayectos de género: encuentros con diversos campos de conocimiento. Guía para el estudio de la perspectiva de género como asignatura en las licenciaturas de la UNAM”* con el propósito de incorporar la perspectiva de género en los planes de estudio de distintas carreras universitarias de la UNAM (PUEG, 2012).

En cuanto a lo institucional desde el 2004, durando un poco más de una década, se realizaron diversas actividades en el marco del Proyecto *Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM (Equidad de Género en la UNAM)*, el cual como en su mismo nombre lo indica el principal objetivo era promover la equidad de género en todas las estructuras académico-administrativas, poblaciones, prácticas, procesos y funciones sustantivas de la UNAM (PUEG, 2012).

Dicho Proyecto impulsó la creación de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario, gracias a la cual la UNAM logró tener y aprobar los primeros Lineamientos para la Equidad de Género en la UNAM en 2013.

Asimismo, durante la existencia del PUEG, se impartieron talleres para las y los académicos unanimitas.

Fuera de la UNAM también tuvo impacto en lo curricular, incorporando la perspectiva de género en libros de texto gratuitos y en el ámbito militar, en colaboración con el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), en diez de sus planes de estudio de la Escuela Médico Militar, Colegio del Aire, Escuela Militar de Oficiales de Sanidad, Escuela Militar de Clases de las Armas, Escuela Militar de Ingenieros y Escuela Militar de Odontología (PUEG, 2011).

Lo ante señalado es solo un acercamiento a los diversos logros, que tuvo el PUEG¹⁸. Con su creación se comienza a institucionalizar en la UNAM tanto en la estructura organizativa como en lo académico las demandas que surgieron a nivel social con el movimiento feminista de los 70's y 80's en México. Su instauración no ha sido fácil, los estudios de género, en la UNAM, han tenido una influencia feminista importante. Como he mencionado anteriormente lo feminista genera ronchas. Las luchas de las mujeres feministas, en lo general, han estado marginadas, silenciadas y negadas institucionalmente.

¹⁸ Para finales de 2016, el PUEG se transforma Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) con el objeto de "institucionalizar este campo en nuestra universidad, de manera que los esfuerzos por desarrollar este tipo de conocimientos no dependan de la voluntad e interés individual o colectivo, o de coyunturas especiales" (*Gaceta UNAM*, 5 de enero de 2017) se indicaba en el dictamen para su creación. Dicho cambio, sin duda, legitima el desarrollo teórico y académico del campo.

3.2.3 Normativa universitaria

Como se mencionó previamente, el PUEG concretó incorporar la perspectiva de género en reglamentos, así como la creación de lineamientos y acuerdos institucionales, con el fin de promover la igualdad, el no sexismo y la erradicación las violencias de género, principales demandas en lo que va del siglo XXI. Generándose por primera vez, instrumentos normativos de alcance institucional, no solo para un nivel de estudios en particular.

El primer instrumento normativo específico son los ***Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM***, acordados por la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario y publicados en *Gaceta UNAM* el 7 de marzo de 2013.

El objeto de estos Lineamientos es establecer normas generales en pro de la equidad de género, en aras de institucionalizar la igualdad de género. En éstos, se enfatiza la igualdad de oportunidades para mujeres, en comparación con los hombres, y la realización de acciones de prevención, detección, combate y erradicación de la violencia de género dentro y fuera de las instalaciones universitarias. Las iniciativas para institucionalizar la equidad, igualdad, transversalización, erradicación de violencias de género, así como la generación de políticas institucionales, quedaban en manos de las autoridades universitarias¹⁹.

¹⁹ Junta de Gobierno, el Consejo Universitario, el Rector, el Patronato Universitario, los directores de facultades, escuelas e institutos, los consejos técnicos de facultades y escuelas, así como los de la investigación científica y de humanidades (art. 2, fracción IV)

En dichos Lineamientos se definen conceptos, como: acoso sexual, acoso laboral, agresor o agresora, denuncia, queja, discriminación, discriminación de género, equidad de género, hostigamiento sexual, igualdad de género, sensibilización, transversalización, entre otros.

De la conceptualización valdría la pena retomar la que se realiza para “género” como los “valores, atributos, roles y representaciones que la sociedad asigna a hombres y mujeres” (UNAM, 2013, art. 2, fracción X). De tal manera, se piensa el género desde la dicotomía sexual, aspecto que se reproducen en los conceptos de equidad de género, igualdad de género y perspectiva de género. La expresión de identidades que repercuten en la orientación y/o preferencias sexuales se aborda en los conceptos de discriminación, discriminación de género y violencia de género. Si bien mayormente se alude al género, desde una perspectiva heronormativa (mujer u hombre), se refiere también a la orientación o preferencia sexual, a la erradicación de estereotipos sexistas.

Respecto a la parte educativa, en el artículo 5, fracciones I, II, IV, V y VI, con el objeto de promover la igualdad de género, modificar los estereotipos que discriminen en razón de género, orientación y/o preferencia sexual y contrarrestar la violencia en razones de género, se indican como estrategias:

- Diseñar, formular e impartir talleres, cursos, conferencias o cualquier otra actividad
- Incorporar, en los planes de estudios, contenidos al respecto
- Crear programas u opciones de posgrado específicos en estudios de género

- Fomentar, desarrollar y realizar estudios, investigaciones e innovaciones con perspectiva de género
- Incorporar la perspectiva de género en los servicios de orientación vocacional y profesional

Como se puede notar, los Lineamientos de 2013 contienen aspectos que demandaban el MOFFyL como son los “Talleres con perspectiva de género obligatorios para el profesorado de la facultad” la “Implementación de cursos y materias con perspectiva feminista en los planes de estudio”.

A mes y medio de haberse creado los Lineamientos una alumna de la Prepa 9. Dos días después fue a levantar la queja ante la oficina jurídica de su plantel, quienes pidieron pruebas. La chica a la par de seguir el proceso interno, que derivó en la rescisión del contrato del profesor, casi veinte días después del suceso, hizo público el caso a través de You Tube y levantó una queja ante la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) por la cual la UNAM recibe una recomendación el 29 de octubre de 2013²⁰, la cual a decir de Barreto (2017), citando a Zepeda 2013, recibe a regañadientes.

El 29 de agosto de 2016 se publica en *Gaceta UNAM*, el ***Acuerdo rectoral por el que se establecen políticas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México***. En él, se resalta que la violencia en razones de género es dada

²⁰ Fuente: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Recomendaciones/2013/REC_2013_045.pdf

principalmente en mujeres, lo que atenta a la dignidad y derechos humanos de las personas, pero en particular, de este grupo de género más vulnerado. Se alude a la agenda internacional en materia de género y derechos humanos, así como al artículo primero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en cuanto a impulsar y garantizar los derechos humanos, conforme a los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. De este acuerdo, para el tema que nos ocupa, es de destacar la fracción segunda del primer acuerdo, en donde se establece como una estrategia para prevenir la violencia de género el

institucionalizar programas, actividades educativas y de capacitación permanentes sobre identificación y prevención de la violencia de género, dirigidas no sólo a la comunidad universitaria sino a quienes realizan alguna actividad en esta casa de estudios, con el fin de comprender que cualquiera puede cometer y sufrir este tipo de violencia y que genera efectos perjudiciales no sólo para las víctimas, sino para la Universidad (UNAM, 2016)

Ambos instrumentos normativos tienen un marcado énfasis en la violencia en razones de género, poniendo como sujeto violentado, principalmente, a las mujeres. Es de subrayar, que pese a la creación del PUEG, los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género y el Acuerdo rectoral antes citado, las discriminaciones, los comentarios sexistas y misóginos, las violencias y, el sentar los caminos de equidad para atender las desigualdades de género no se redujeron. Incrementaron, al menos, en denuncias, quejas y señalamientos, si bien mucho de esto se debe al contexto nacional e internacional de las nuevas generaciones, quienes callan menos y exigen más, también

es producto de contar prácticas pedagógicas, normas, programas y protocolos institucionales que hacen desnormalizar las violencias, que generan conciencia, que están transformando la sociedad y su cultura, lentamente, pero con pasos seguros.

Si bien solo enuncio algunos aspectos de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género de 2013, me interesa destacar, que es un instrumento abarca diversas problemáticas sociales en razones de género, que de haber sido ejecutadas por las autoridades universitarias con mayor seriedad y de contar entre la plantilla contractual con abogadas y abogados con sensibilidad y perspectiva de género, que asuman la responsabilidad de definir y dictaminar, así como de asesorar efectivamente a las víctimas, podría no haber existido el movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL, y de la UNAM en general, en 2019.

3.3 Lo instituyente del MOFFyL en la dimensión de estructural-formal del curriculum

Como mencioné en un apartado anterior, el Movimiento de las Mujeres Organizadas de la Facultad de Filosofía y Letras (MOFFyL) inicia el 4 de noviembre de 2019, duró 163 días y se difuminó ante la emergencia sanitaria internacional de COVID19.

El pliego petitorio estaba contenido por 10 puntos:

1. Modificación de los artículos 95, 98 y 99 del Estatuto General de la UNAM con la intención de añadir la violencia de género como falta grave en la universidad, hacerla sancionable y modificar al tribunal universitario.
2. Destitución del Secretario General de la FFyL y del titular de la Oficina Jurídica de la FFyL, y en caso de no atender las demandas, la renuncia del Director Jorge Enrique Linares.
3. Atención a todas las denuncias impuestas por violencia de género dentro de la FFyL y revisión de los casos donde las víctimas lo solicitaran.
4. Transparencia de la información referente a violencia de género dentro de la FFyL.
5. Creación de una comisión tripartita encargada de supervisar y reestructurar la Unidad de Atención a la Violencia de Género (UAVG).
6. Talleres con perspectiva de género obligatorios para el profesorado de la facultad.
7. Implementación de cursos y materias con perspectiva feminista en los planes de estudio.
8. Acompañamiento psicológico para las víctimas de violencia de género, hayan presentado o no una denuncia formal.
9. Garantía de no represalias ni criminalización a las estudiantes organizadas ni a las manifestaciones gráficas elaboradas en la toma de la facultad, así como su no eliminación.

10. Disculpa pública a la familia de Mariela Díaz Valverde, estudiante de la FFyL desaparecida en abril de 2017. (Romo, 2021, pp. 2 y 3)

En los apartados posteriores se abordarán cómo fueron atendidos los puntos que forman parte de la dimensión estructural-formal del *currículum*, en particular en cuanto a la política-normativa institucional y la oferta académica.

3.3.1 Políticas e instrumentos normativos

De los instrumentos normativos el primer cambio se realizó en febrero del 2000, aún con las instalaciones de la FFyL tomadas por las MOFFyL. Se modifican los ***artículos 95 y 99 del Estatuto General de la UNAM***, aprobados por el Consejo Universitario 12 de febrero de 2020 y publicados en *Gaceta UNAM* el 17 de febrero de 2020. En dicho cambio se incorpora la violencia de género como causa grave de responsabilidad, aplicable toda la comunidad universitaria. Asimismo, se amplía y aboga por garantizar que exista paridad de género en la integración del Tribunal Universitario.

Posteriormente, en la sesión del Consejo Universitario del 7 de agosto de 2020 se modifica artículo ***98 del Estatuto General de la UNAM, adicionando la III***, donde se prevé que las sanciones por violencia de género serán aplicadas de conformidad con los principios de taxatividad y proporcionalidad en los términos establecidos por la normatividad y los Lineamientos correspondientes. De esta manera se deben describir de manera precisa y clara las conductas delictivas y las sanciones correspondientes.

Para el personal académico las sanciones son: extrañamiento escrito, la suspensión y la destitución; mientras que para los alumnos son: amonestación, negación de créditos o cancelación de los concedidos; suspensión o separación de cargos o empleos que desempeñen; suspensión hasta por un año en sus derechos escolares y expulsión definitiva de la facultad o escuela.

A raíz de dicha adición al artículo 98 del Estatuto General de la UNAM, se crea el ***Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género***, aprobado por el Consejo Universitario el 7 de agosto de 2020 y publicada en *Gaceta UNAM* el 13 de agosto de 2020. Básicamente se refiere a la atención, investigación, emisión de recomendaciones, determinación de restablecimiento de los derechos afectados y procedimientos para la atención de quejas por la vulneración de derechos universitarios.

Posteriormente, se crea el ***Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género***, por el Consejo Universitario el 8 de septiembre de 2021 y publicados en *Gaceta UNAM* el 27 de septiembre de 2021. En él se regula la naturaleza, principios, competencias, integración, plazos y otras regulaciones para el actuar de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género, y de su Consejo Consultivo.

Estas acciones y otras más, como la creación de un posgrado sobre estudios de género, se enmarcaron en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), 2019-2023, publicado en junio de 2020, posterior al movimiento de las mujeres organizadas, prácticamente atendía y desglosaba las acciones institucionales en respuesta al pliego petitorio del movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL. Género estuvo presente en 9 de los 20 programas que conformaban el PDI. Los programas y cantidad de proyectos en los que estaba presente género son:

- Programa 1.2 Igualdad de género, no discriminación e inclusión a la diversidad, en sus 17 proyectos
- Programa 1.3 Seguridad y participación solidaria, en 6 de sus 17 proyectos
- Programa 2.3 Posgrado, en uno de sus 11 proyectos
- Programa 2.4 Educación continua, abierta y a distancia, uno de los nueve proyectos
- Programa 3.1 Personal académico, uno de los 15 proyectos
- Programa 3.2 Investigación e innovación, uno de los 25 proyectos
- Programa 4.1 Cultura, uno de los 25 proyectos
- Programa 5.1 Vinculación, extensión y difusión, uno de los 12 proyectos
- Programa 5.2 Vinculación nacional, uno de los 7 proyectos

En los periodos Rectorales del Especialista Enrique Graue Wiechers, 2015-2019 y 2019-2023, por primera vez en la historia de la Universidad se hace presente género

como parte de los programas que conforman el PDI²¹. En el primer periodo se menciona en 19 ocasiones la palabra género. Se presenta como el onceavo programa estratégico los *Derechos humanos y la equidad de género*, en el que se refieren apoyos para las mujeres, “con el fin de favorecer su vida académica y profesional, en un ambiente libre de violencia en cualquiera de sus manifestaciones” (p. 40). Se incluye como un proyecto dentro de dicho programa la difusión del documento “Política Institucional de Género”, elaborado por la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario y se plantea como otro proyecto el impulsar la realización de investigaciones con perspectiva de género. En el rubro de seguridad, sin ser un proyecto se aludía en la introducción del programa “prevenir, combatir y sancionar, en cualquiera de sus modalidades, la violencia de género y la discriminación, los actos ilícitos y el consumo de sustancias adictivas, y dar atención oportuna y expedita a las denuncias que se presenten al respecto” (p. 51)

El MOFFYL incrementó la presencia sobre género en el PDI, del segundo periodo rectoral del Esp. Enrique Graue, la palabra género aparece en 38 ocasiones, y como se listo anteriormente, iniciativas en torno al género estuvo presente como un programa y en 13 proyectos de 8 programas. Si bien siguen existiendo áreas de oportunidad como transversalizar el género en el *currículum*, y en sus planes de estudios, vinculándolo a los saberes de las disciplinas y campos de saber, observamos un enorme avance al

²¹ En el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de 2011 a 2015, del segundo periodo del médico José Narro Robles, no se reconocen, ni se aluden a las problemáticas sociales en razón de género, tampoco existen líneas rectoras o proyectos al respecto. Solo se indica en una ocasión la creación del Programa de Derechos Humanos y el fortalecimiento del PUEG.

oficializar la importancia de contar con asignaturas, actividades académicas o contenidos temáticas en torno al género.

3.3.2 Programas de maestría y doctorado de la UNAM, centrados en los estudios de género en el posgrado

En este apartado se presentan los dos programas formativos centrados en los estudios de género que se han propuesto y aprobado en la UNAM.

El primero es la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC), que comenzó a pensarse y formularse desde 2006. Fue la primera OIP propuesta el gestarse esta innovación curricular en el RGEP 2006 y en los Lineamientos Generales para el Posgrado (LGFP) de 2007. Si bien su diseño, presentación y aprobación cronológicamente se da antes del MOFFyL, se considera importante mencionarla porque de haber sido implantada se podría haber contado con mayor cantidad de planta académica que respondiera al reto que hoy por hoy enfrenta la UNAM, después de que gracias al MOFFyL, se instituyera la perspectiva de género en el *curriculum* universitario como obligatoriedad formativa en todos sus niveles de estudio, contar con académicas y académicos que logren articular y pensar con perspectiva de género en la formación de recursos humanos y generación de conocimiento disciplinario o del campo de saber en particular.

Asimismo, se incluye en el presente, para contextualizar las dificultades y tensiones que han enfrentado las y los académicos que trabajan género, estudios de género o feminismos en la apertura institucional para la reflexión y formación de expertos en dichos campos, confirmando la tesis de que el MOFFyL es un fenómeno fundante en la institucionalización del género en el *currículum* universitario de la UNAM.

Cabe señalar que la OIP-EGCC no fue la única propuesta de estudios de posgrado que se pensó y propuso antes del MOFFyL, también estuvo un Programa de Maestría y Doctorado en Estudios de Género Feministas planteado por académicas del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH), que al no poderse concertar como un programa de posgrado más, posteriormente se trazó como un plan de maestría a ser incorporado en el Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales, la propuesta pese a ser formulada por más de cinco años, en ambos caminos, no logró ni la aprobación del comité académico del Programa.

El segundo es el Programa de Posgrado en Estudios de Género, que incluye los niveles de especialización, maestría y doctorado. Se aludirá solo a los dos últimos niveles de estudio, conforme al acotamiento del objeto de estudio. Este programa, si bien fue pensado y planeado, desde antes de la MOFFyL, su paso por los cuerpos colegiados para su aprobación fue bien acogido. Se contaba con el escenario y necesidad institucional, derivado de las diversas quejas, denuncias y paros que se realizaron en 2019 en diversas entidades académicas, además de los casos públicos desde años atrás, por

ejemplo, el de la chica de la Prepa 9 en 2013, la recomendación de la CNDH, entre otros eventos, algunos de ellos ejemplificados y narrados en capítulos anteriores.

3.3.2.1 La Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)

Con la modificación al RGEP 2006, surge la figura de Orientación Interdisciplinaria de Posgrado (OIP). En dicho Reglamento, se indicaban como

campos de estudio que comprenden temas que no se circunscriben a una sola disciplina y que requieren de la participación de más de un programa de posgrado vigente. Tienen como objetivo abordar temas y problemas de manera integral con enfoques y perspectivas diversas, convergentes, complementarias o innovadoras. [...]no constituyen nuevos planes de estudio, aprovechan planes de estudio ya existentes en distintos programas de posgrado para orientarlos en el marco de los temas que los congrega (RGEP, 2006, art. 47)

En términos pedagógicos conceptualizo a la OIP como una innovación de organización curricular, que fomenta los saberes multi, inter y transdisciplinarios para abordar problemáticas complejas, en un marco en donde los márgenes de las disciplinas se han visto rebasados. Se constituye como un espacio académico en el que se fortalece y cultiva uno o más campos de conocimiento que abordan, de manera transversal a los saberes disciplinarios o de columna vertebral en la formación de los sujetos, temas coyunturales o emergentes en proceso de consolidación. Las OIPs no se configuran

como un plan de estudios, propiamente hablando, sino más bien como una trayectoria formativa más a las existentes en los planes de estudios que participan en ella, pero sin pertenecer propiamente a un sólo plan de estudios o programa de posgrado, por el contrario conjunta la riqueza académica que se produce en cada plan o programa, generándose un capital invaluable para abordar un problema en común y desde una gama diversa epistémica y conceptual.

De tal manera, las OIPs son alternativa curricular perfecta para el género, la sostenibilidad, la bioética, lo tecnológico en los ámbitos de disciplinas humanas y sociales, entre otros.

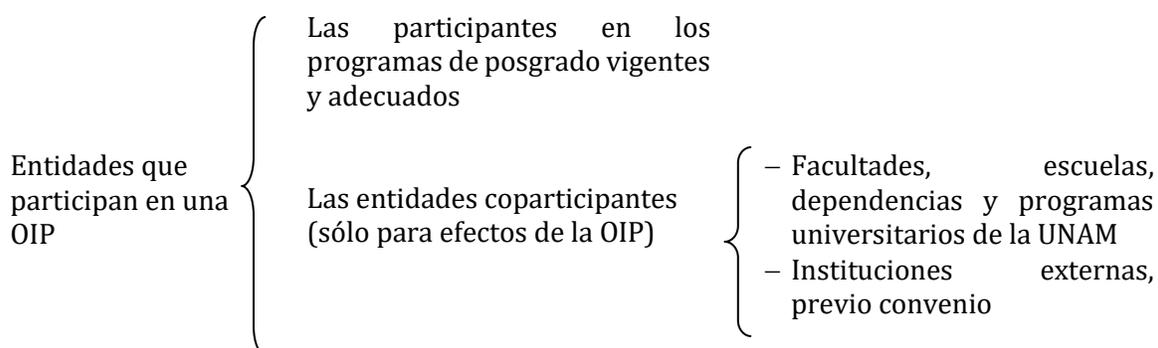
Desde 2006 y hasta el 2020, para la conformación de una OIP, se requería:

- Abordar los temas emergentes y/o coyunturales con enfoques y perspectivas diversas, convergentes y complementarias.
- La participación de dos o más programas de posgrado vigentes y adecuados, que eran los que sustentaban académica y administrativamente la OIP.
 - La adecuación al RGEP 2006 y LGFP 2007 era necesaria, ya que los planes de estudios que la conformarían requerían precisar que actividades académicas obligatorias podrían ser sustituidas por otras actividades obligatorias u optativas de otro plan de estudios, previa autorización del CA respectivo.

En cuanto a lo académico-administrativo:

- El aspirantado a la OIP debía haber sido aceptado y estar inscrito en uno de los planes de estudio de los programas de posgrado que participan en la OIP.
- El alumnado obtendría el grado establecido del plan de estudios en el que se inscribió, mientras que la OIP cursada se refrendaba en un Certificado Complementario.
- Otros aspectos académicos-administrativos del alumnado relacionados a la trayectoria estudiantil y procesos escolares serían responsabilidad del programa de posgrado (Coordinación y comités académicos) en el que el alumno se inscribió, previa opinión del Subcomité Interdisciplinario de la OIP, de ser necesario.

Como se ha mencionado una OIP debía ser propuesta y sustentada académicamente por dos programas de posgrado, sus comités académicos, sus entidades académicas participantes, infraestructura, recursos humanos, entre otros. Para el desarrollo de una OIP también se podía contar con la figura de entidad académica coparticipante, que se aprobaba solo para dichos efectos.



El proceso de aprobación requería de dos fases, previo consentimiento de los comités académicos de los programas de posgrado de:

- Propuesta preliminar
- Proyecto de creación

La redacción de ambos documentos debía hacer notar que se trataba de una propuesta colectiva, y que emergía de los comités académicos que la proponían. Para la realización del segundo, al ser aprobada la Propuesta preliminar, los comités de los programas de posgrado participantes debían conformar un Subcomité Interdisciplinario, determinando su número de integrantes, garantizando la representatividad de los programas de posgrado participantes y de las entidades académicas coparticipantes; asimismo, los designaban y establecían las facultades, responsabilidades y funciones del Subcomité.

La organización curricular de una OIP debía considerar lo siguiente:

Créditos	Igual o superior al plan de estudios con mayor valor en créditos de que conforman la OIP para la maestría.
Objetivos	Coherentes y similares en sus alcances con los objetivos de los planes del mismo nivel de estudios involucrados.
Actividades académicas	Conformadas con las actividades académicas de los planes de estudio del mismo nivel. En caso de crear actividades exprofeso, tenían que ser incorporadas oficialmente a los planes de estudios del mismo nivel como actividades optativas.
Organización de los estudios	Para que los programas de posgrado participen en la OIP, debían tener como leyenda en su organización o flexibilidad curricular, que las actividades académicas obligatorias podrían ser sustituidas por otras actividades obligatorias u optativas del propio plan de estudios o de otros planes de estudio vigentes, previa autorización del CA respectivo.

	La OIP tenía que organizarse de manera articulada y coherente con la organización curricular de todos los planes de estudios de los programas de posgrado participantes del mismo nivel de estudios.
Requisitos	El alumno debía cumplir con los requisitos de ingreso, permanencia, egreso y para la obtención del grado establecidos en los planes de estudios, así como con los procedimientos dispuestos en las normas operativas del programa de posgrado en el que se inscribió.

Como puede dilucidarse la formulación de una OIP no era, ni es sencilla. Se vislumbran, principalmente, las siguientes complicaciones:

- Convenir en un comité de un programa de posgrado la orientación, tendencias, enfoques o temas a ser considerados en la formación de profesionales es un proceso de luchas, negociaciones, imposiciones y tensiones, en dos o más comités lo hace más complejo y complicado.
- Contar con planes de estudio adecuados al RGEP 2006 y LGFP 2008. Al aprobarse los LGFP, pese a que se dieron seis meses para adecuar los programas de posgrado (planes de estudio y normas operativas) lo cierto es que los procesos de evaluación y diseño curricular son más largos, por el trabajo y negociaciones que se dan entre las y los académicos y los cuerpos colegiados involucrados.
- Pasar por dos fases, genera cansancio y se abre la posibilidad de que haya cambios de personas como titulares de programas de posgrado y miembros de comités académicos, por lo que los avances podrían implicar retrocesos, uno o más pasos atrás.

- Ser trayectorias curriculares articuladas a planes de estudio existentes. Al no ser consideradas un plan de estudios, que para su creación requiera la aprobación del Consejo Universitario para su registro en la Secretaría de Educación Pública, deben sujetarse a lo determinado en los planes de estudio aprobados. Si bien flexibilidad curricular en el posgrado de la UNAM es inmensa, que los comités académicos cedan parte de la malla curricular para la formación en una OIP no era, ni es un tema fácil.

Asimismo, pocos proponentes han aceptado que los estudios sean validados en un Certificado Complementario al Grado y no en la denominación del grado, así como someterse a lo que determinen los comités académicos de los programas que acojan la propuesta como suya para ser presentada ante las instancias revisoras y cuerpos colegiados para su aprobación, conforme a la Legislación Universitaria.

El PUEG, estando a cargo de una pedagoga, la Dra. María Isabel Belausteguigoitia Ruis, priorizó el objeto formativo en términos pedagógicos, los alcances eran inconmensurables, en términos pedagógicos, académicos y administrativos.

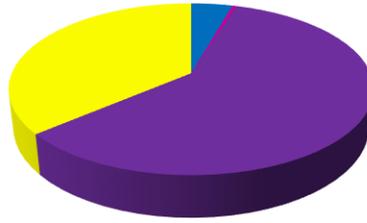
Como se ha mencionado previamente se enfocan en temas emergentes, coyunturales y de punta, apuntalan la articulación transversal entre los saberes disciplinares y los estudios específicos del campo en cuestión y su enfoque, en este caso en los estudios de género desde una visión desde la crítica cultural. Permiten el cruce de conceptos, la articulación de acciones y nociones, de los posgrados existentes. Se conforman y

trabajan por medio de trayectorias o rutas, innovación curricular que aterrizaba como mandado hacer para el enfoque de género, el cual debe ser tratado más sistemáticamente, organizan el campo permitiendo recorridos diversos.

Seguía el espíritu de la reforma del posgrado de 2006 y las políticas de los periodos rectorales desde el 2000 “no más crecimiento de programas, planes de estudios de maestría y doctorado y aprovechar los recursos existentes, trabajar de manera colegiada entre campos y disciplinas afines”. Asimismo, le apuestan a no engrosar la burocracia y la administración.

Cabe señalar, que prácticamente desde su planteamiento inicial se piloteó, desde el 2007, con la impartición de seminarios temáticos y de investigación con perspectiva de género como actividades optativas en los programas de posgrado con alumnado interesado; como por ejemplo: en el semestre 2007-I “Frontera, identidad y ciudadanía: aproximaciones críticas desde los estudios culturales comparativos y de género”, en el 2007-II “Fronteras y cruces: nuevas concepciones de identidad, espacio y ciudadanía”, en el 2008-I “Fronteras y ciudadanía: aproximaciones desde los estudios de género y la crítica cultural”, subsecuentemente “Género, violencia y ciudadanía” (UNAM, 2015). Hasta el semestre 2013-I, se había registrado una matrícula de “459 estudiantes, de los cuales 376 (82 %) son mujeres y 83 (18 %) son hombres. Por su grado académico, los estudiantes que han participado en los seminarios de la OIP-EGCC se distribuyen de la siguiente manera:

- 4.4 % Licenciatura
- 0.4 % Especialidad
- 59 % Maestría
- 36.2 % Doctorado



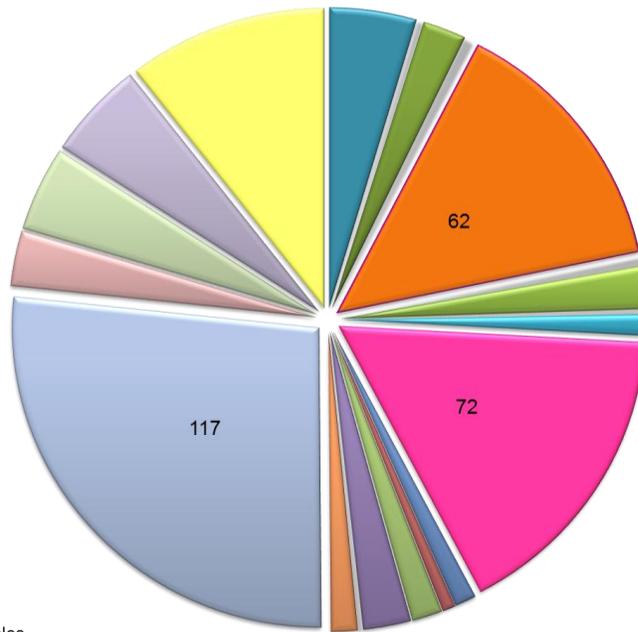
(Fuente: UNAM, 2015, anexo 6)

De éstos, el 84% provenían de planes de estudio de la UNAM, el 5% de Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas y el 11% de IES extranjeras. (UNAM, 2015, anexo 6).

Sus disciplinas de origen eran diversas, siendo en su mayoría de Pedagogía, Estudios Latinoamericanos y Ciencias Políticas:

- Antropología
- Arquitectura
- Artes Visuales
- Bibliotecología
- Ciencias Biológicas
- **Ciencias Políticas y Sociales**
- Comunicación
- Contaduría y Administración
- Derecho
- Diseño Industrial
- Economía
- **Estudios Latinoamericanos**
- Filosofía
- Filosofía de la Ciencia
- Geografía
- Historia del Arte
- Ingeniería
- Letras
- **Pedagogía**
- Psicología
- Trabajo Social
- Posgrados de Universidades Nacionales
- Posgrados de Universidades Extranjeras

Distribución de estudiantes por programa de posgrado



(Fuente: UNAM, 2015, anexo 6)

Derivado de los anterior, la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC), fue propuesta por el PUEG como entidad académica coparticipante y respaldada por los comités académicos de los Programas de Maestría y Doctorado en Pedagogía y Posgrado en Estudios Latinoamericanos²², en la concordancia y afinidad de sus temáticas de estudio, líneas de investigación y campos de conocimiento con la interdisciplinariedad que se requiere para abordar investigaciones basadas en estudios de género, y estratégicamente con el enfoque de crítica cultural.

El Comité Académico del posgrado en Pedagogía aprueba la propuesta el 22 de enero de 2008 y el de Estudios Latinoamericanos casi un mes después. Conforme a lo señalado en el Proyecto de creación de la OIP,

el Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos..., aporta a los estudios de género una oportunidad de ampliar sus fronteras de análisis a la región y al territorio (delimitado geográficamente pero también vivido más allá de estas primeras fronteras geográficas y geopolíticas) que nos concierne como lugar de una historia compartida y como sitio —geocultural, simbólico y territorial— de identidad. Este amplio, diverso y a la vez reconocible “lugar”, ofrece a los estudios de género una “superficie” y a la vez una profundidad en lo que cabe a diversas coordenadas territoriales, culturales, identitarias y socio-económicas,

²² Cada programa a su vez con las entidades académicas participantes: las Facultades de Filosofía y Letras, de Estudios Superiores Aragón y de Estudios Superiores Acatlán, así como el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, en el caso de Pedagogía; y para el Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos: las Facultades de Facultad de Filosofía y Letras y de Ciencias Políticas y Sociales, el Instituto de Investigaciones Económicas, así como los Centros de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe y de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

para pensar y analizar, desde nosotras y nosotros mismos (las y los latinoamericanos), las relaciones de género en amplios ámbitos sociales y culturales compartidos (UNAM, 2015, p. 14).

Por su parte,

el posgrado en Pedagogía ofrece una plataforma teórica, epistemológica y metodológica pertinente y adecuada para la incorporación de los estudios de género en su vinculación con la crítica cultural como perspectivas emergentes que permiten visualizar las relaciones de género, como una de las variables de desigualdad en intersección con otras (clase, sexualidad y raza), al interior de los sistemas educativos en todos sus niveles.

En otras palabras, los objetos de estudio de las distintas áreas de la Pedagogía, en tanto centran su interés en los sujetos de la educación y los discursos y prácticas que los constituyen, conviven bien con los estudios de género en tanto esos sujetos son configurados por y configuran relaciones de poder, sexuales, de género, de convivencia, de aprendizaje, de enseñanza, entre otras, atravesadas por imaginarios, arquetipos, estereotipos y tramas culturales en las que se traducen diversas concepciones de igualdad y diferencia entre géneros. De este modo, ambos “campos” de conocimiento (Pedagogía en general y el de los estudios de género, en particular) se enriquecen mutuamente. El primero al aportar la “materia” o el objeto de estudio a analizar (sujetos, espacios, instituciones, prácticas, etcétera, en su relación con procesos formativos y

educativos), y el segundo construyendo perspectivas críticas, miradas “desde abajo”, desde “las fronteras” (del conocimiento y de todo tipo: materiales, subjetivas y simbólicas), y aportando enfoques renovados con los cuales “mirar” dichos objetos de estudio (UNAM, 2015, pp. 13 y 14)

La crítica cultural es una perspectiva interdisciplinaria que contempla temáticas vinculados, entre otros, a la literatura, la comunicación, lo sociológico, lo pedagógico, lo político y campos afines a las ciencias políticas; es decir, campos de saber dónde las perspectivas de género han incidido y han transformado las preguntas, las apuestas, los objetivos incluyendo la desigualdad desde la interseccionalidad.

La OIP-EGCC se configuró en la interacción de nociones como, por ejemplo: sujeto, discurso, poder, el territorio de negociación y disputa por la diferencia y sus variables de género, de raza, de clases sociales y diversidades sexuales en contextos trans/nacionales, regionales o locales desde los constructos de la teoría crítica y la crítica cultural en su vinculación con los estudios de género. Se planteó como

un eje transversal formativo que permea la formación del posgrado en Pedagogía o en Estudios Latinoamericanos y permitirá vislumbrar su objeto de estudio, ya sea el pedagógico o de los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales de América Latina desde un marco epistémico derivado de la crítica cultural y los estudios género, cuyos enfoques, conceptos, metodologías y discursos añaden valor interpretativo y crítico a los estudios y conocimientos científicos, sociales, culturales y humanísticos que se construyen en los estudios

de posgrado. Es a partir de la mirada desde los estudios de género enlazados con los estudios que analizan y cuestionan las nociones de cultura que se logra vincular, mediante prácticas académicas interdisciplinarias y transdisciplinarias, conceptos y problemáticas que mejoran la comprensión de movimientos sociales, culturales, formas de resistencia y resiliencia en los que la diferencia (de género, étnica, de clase, etcétera), inscribe en ellos singularidades que es preciso analizar. (UNAM, 2015, pp. 4 y 5)

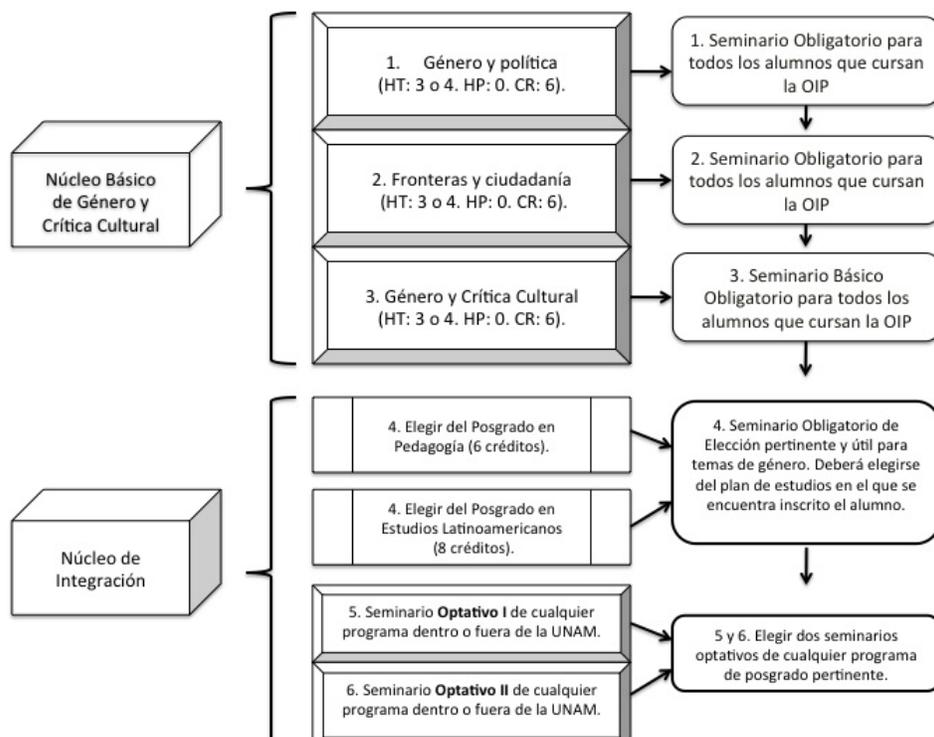
De tal manera la intersección entre los estudios de género y crítica cultural, permiten el acercamiento epistemológico y metodológico para comprender, interpretar, explicar y transformar el mundo-mundos desde lo cultural y lo sociopolítico, a través de las voces, las subjetividades y las identidades, en la resignificación de los campos de conocimiento, en el relevamiento de las relaciones entre cultura y poder cruzadas por los saberes y las resistencias que se dan desde las diversidades sexuales, de género, de pertenencia étnica o racial y de clase social.

El objetivo de la OIP-EGCC, es “Ofrecer un espacio de formación interdisciplinaria y crítica a estudiantes interesados en la investigación de diversos escenarios sociales y culturales que enfatizan las dinámicas y tensiones de grupos marginales y de mujeres en el contexto de la mundialización actual” (UNAM, 2015, p. 27)

Cabe hacer la precisión que en la OIP-EGCC al aludir en su objetivo a grupos marginales, se Al hablar de “grupos marginales” en el marco de los estudios de género y la crítica

cultural se refiere “cualquier relación de dominación y subordinación” (UNAM, 2015, p. 28).

Respecto a la organización curricular la OIP-EGCC para el nivel de maestría, además de las actividades académicas de cada plan de estudios, en la modalidad de equivalencias para que no exista una carga adicional, se conforma por dos núcleos, el básico (tres actividades académicas obligatorias) y el de integración (tres actividades académicas: un seminario obligatorio de elección adecuado para la OIP, elegido entre las actividades académicas del propio plan de estudios, y dos seminarios optativos, oportunos para la OIP, y elegidos de cualquier plan de estudios de maestría dentro o fuera de la UNAM). En total la OIP-EGCC, toma 36 créditos del total de los planes de estudio de maestría que participan, 18 para cada núcleo.



Fuente: UNAM, 2015, p. 31

Respecto al doctorado, debido a la manera en la que están organizados en la UNAM, son actividades complementarias básicas a la formación del alumnado como investigador original en los estudios de género y crítica cultural.

Las actividades que conforman la OIP-EGCC se podían cursar en el semestre y orden previsto en el plan de trabajo individual, que el alumnado define con su tutor o tutora principal; asimismo, debido al gran interés que en su momento expresaron diversos programas se planteó la con flexibilidad de que cualquier alumno o alumna de la UNAM pudiera cursarla, independientemente del plan de estudios de origen o registro, accediendo a la posibilidad de solicitar la acreditación de la OIP-EGCC en un Certificado Complementario al Grado, siempre y cuando hubiese cursado y aprobado al menos, las tres actividades del núcleo básico.

Pese a contar con las aprobaciones de los comités académicos de los programas de posgrado proponentes y de contar con mecanismos claros para su implementación, su aprobación ante el Consejo de Estudios de Posgrado (CEP) demoró siete años. Esto debido a los cambios de titulares y a la inercia parcial de las instituciones a no llevar a cabo cambios, que se manifestó con una incomprensión de cómo conformar, aprobar, registrar e implantar una OIP.

Se trataba de una figura curricular sumamente novedosa, que agilizaba el tránsito interdisciplinar y no requería de nuevos programas de posgrados, onerosos a la UNAM.

De iniciada la propuesta y aprobada de manera inicial por los comités académicos de los programas de posgrado (2008), al exigir normativamente la adecuación de los planes de estudios pasaron aproximadamente cuatro años y medio (2011 y 2012), requiriendo la reformulación y adaptación a las nuevas estructuras y organizaciones curriculares de cada plan de estudios; una vez logrado y cuando se vislumbraba un escenario prometedor, la propuesta se enfrentó a los diversos cambios de titulares de la Coordinación de Estudios de Posgrado durante ese periodo rectoral (cinco). El tiempo pasaba y la inercia y el peso institucional que dilata las transformaciones creció.

La voluntad de entenderla no se presentó como esperábamos y con la agilidad que se vislumbraba normativamente desde la creación de la figura de las OIPs en el RGEP de 1996. Se hizo necesario la opinión del Abogado General de la UNAM, quien respondió rápidamente, en mayo de 2013, manifestando que una OIP no es un plan de estudios y aclara su proceso de aprobación, gracias a lo cual el 15 de agosto de 2013 se aprueba la propuesta preliminar OIP-EGCC por el CEP. De esta manera se da paso a la conformación de un Subcomité Interdisciplinario, que revisarían y, en su caso, reelaborarían el Proyecto de creación, puesto que ya se tenía, conforme a LGFP de 2007. Conforme a lo aprobado por el CEP se sumarían a dicha labor titulares de las Coordinaciones de programas de posgrado, representantes de coordinaciones de programas de posgrado por área ante CEP, y personal de la Coordinación de Estudios de Posgrado, integrándose una Comisión de Trabajo ampliada²³. Transitaron los meses

²³ Integrada por:

- La persona titular de la CEP el Dr. Juan Pedro Laclette, que fue con quien se llevó a cabo la sesión de la Comisión de Trabajo. El Dr. Laclette fue nombrado por el Esp. José Narro Robles,

y no se convocaba a la Comisión aprobada por el CEP, hasta que llegó un nuevo Coordinador de Estudios de Posgrado, en febrero del 2014.

Pese a estos oleajes de conservadurismo estructural, y al contar con un nuevo Consejo de Estudios de Posgrado (CEP), ágil, perceptivo y con experiencia institucional se continuaron los trabajos, se convocó a la Comisión de Trabajo acordada en la aprobación de la Propuesta Preliminar y se turnó el Proyecto de creación al Consejo Académico del Área de Humanidades y Artes, recibiendo la opinión favorable el 27 de enero de 2015 y la aprobación del CEP el 19 de febrero de 2015²⁴.

en febrero del 2014 como Coordinador de Estudios de Posgrado. El Dr. Laclette, siendo biomédico y conocedor de la importancia de la impresión de la perspectiva de género en las investigaciones, tanto como la bioética, fue quién, con el respaldo del entonces Secretario de Desarrollo Institucional, el Dr. Francisco Trigo, desatoró la OIP-EGCC y con quien se logró aprobar.

- Dra. Deborah Dorotisky, Coordinadora del Programa de Especialización, Maestría y Doctorado en Historia del Arte
- Dra. Carmen Valverde, Coordinadora del Programa de Maestría y Doctorado en Estudios Mesoamericanos
- Dra. Cristina Puga Coordinadora del Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales
- Dr. Francisco Calzada, Coordinador de la Maestría en Trabajo Social
- Dr. Fernando Nava, Coordinador del Programa de Posgrado en Antropología

Y por parte de la Coordinación de Estudios de Posgrado:

- La Subdirectora Académica de la CEP, primero la Mtra. Dolores González Casanova y posteriormente la Dra. Imelda López Villaseñor, que fue con quien se llevó a cabo la sesión de la Comisión de Trabajo.
- Esther Juárez, Jefa del Departamento de Planes y Programas de Estudio de la CEP

Por parte de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC).

- Dra. Claudia Pontón, Coordinadora del Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía
- Dra. Guadalupe Valencia, Coordinadora del Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos
- Dra. Ana Buquet, Directora del PUEG, entidad académica coparticipante
- Dra. Marisa Belausteguigoitia, Directora del PUEG al aprobarse la Propuesta Preliminar y después Responsable de la OIP-EGCC

²⁴ Es de subrayar que la aprobación fue posible gracias a la sensibilidad en el tema y al reconocimiento de la importancia de contar con una oferta educativa de posgrado y realizar investigaciones desde un enfoque inter y transdisciplinar, con perspectiva de género, en diferentes disciplinas que notaron los entonces Coordinador de Estudios de Posgrado, el Dr. Juan Pedro Laclette, y el Secretario de Desarrollo Institucional, el Dr. Francisco Trigo. Recuerdo que el primero, incluso me comentó, los programas vinculados a la medicina y salud deberían ser parte de esto. Interés que respalda la flexibilidad presente

El intento de implantación fue otro viacrucis, los comités académicos, que eran distintos de los que inicialmente aprobaron la opción, no pudieron o quisieron entenderla y sabotearon su aplicación, imposibilitando la puesta en marcha de este programa formativo. Únicamente la coordinadora del posgrado en Pedagogía, en ese periodo mostró interés.

Los siete años que demoró su aprobación, hizo que cambiaran, en más de una ocasión, además de las personas titulares tanto de la Coordinación de Estudios de Posgrado, las coordinaciones y miembros de los comités académicos de los programas de posgrado que la aprobaron con gran entendimiento y energía creativa, lo que provocó, como ya se mencionó, que no entrará en vigor, pese al gran ánimo que se tenía para ser cursada.

En diversas ocasiones las nuevas autoridades la confinaron, encajonándola en su figura contraria, la se quería evitar desde los políticas institucionales y espíritu de la reforma del posgrado de 1996, crear un plan de estudios.

Lo anterior, denota de manera implícita, las tensiones y resistencias, no solo frente a una innovación curricular como las OIPs, sino también y principalmente al tema de género y a las disputas que hay al interior de la UNAM, en la planta académica (historias personales, miradas de análisis, entre otros).

en la OIP-EGCC, de poder ser cursada por cualquier alumno o alumna de maestría y doctorado de la UNAM y no solo aquellos inscritos en los planes de estudios de los programas participantes.

A la par de la propuesta de la OIP-EGCC, en 2008, se planteaba desde el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH), en la gestión del Dra. Norma Blázquez Graf, el crear un Programa de Maestría y Doctorado en Estudios de Género Feministas. Propuesta que no caminó y posteriormente se planteó como un plan de estudios Maestría en Estudios Críticos de Género, a adicionarse al Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales, sin haber logrado su culminación o incluso un proyecto a revisar por las instancias revisoras institucionales para posgrado-, en ese entonces (CEP-DPPE, Unidad Coordinadora de Apoyo a los Consejos Académicos de Área -UCA- y Dirección General de Administración Escolar -DGAE).

Tanto la OIP-EGCC que administraba las actividades académicas de género y ésta opción sufrieron aplazamientos y falta de entendimiento. En realidad, la operación de las OIP -cómo las proponíamos- hacían innecesaria la construcción de nuevos posgrados, ya que facilitaban la creación de líneas nuevas de estudio y conjunciones de actividades que estudiaran las perspectivas de género y crítica cultural. Como las concebimos podían reproducir perspectivas, enfoques que representaran los diferentes feminismos y ángulos para estudiar la desigualdad de género, también desde la interseccionalidad. Fue lamentable la falta de voluntad para ponerla en marcha. Esperamos la llegada de autoridades que muestren no solo comprensión a esta iniciativa, sino hacia las formas en que nuestra Universidad le conviene los cambios que impiden las repeticiones de enfoques académicos y el crecimiento incontrolable de

posgrados que dificulta la interdisciplina y repiten las opciones académicas y el costo del posgrado universitario.

A continuación, se muestra la cronología del tiempo que le llevo a la OIP-EGCC ser aprobada:

FECHAS	SUCESO
22 enero de 2008	Aprobación de la Propuesta preliminar de la OIP-EGCC por el Comité Académico del Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía.
14 de febrero de 2008	Aprobación de la Propuesta preliminar de la OIP-EGCC por el Comité Académico del Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos.
12 de enero del 2011	Adecuación y modificación del plan de estudios de Doctorado en Pedagogía, aprobada por el Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes.
10 de febrero de 2011	Adecuación y modificación del Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos, aprobada por el Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales.
22 de junio de 2012	Adecuación y modificación del plan de estudios de Maestría en Pedagogía, aprobada por el Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes.
19 de abril de 2013	Recepción de la Propuesta preliminar de la OIP-EGCC en la Coordinación de Estudios de Posgrado (CEP) para iniciar revisión, y en su caso, aprobación.
9 de mayo de 2013	Opinión del Abogado General acerca del procedimiento de aprobación de las Orientaciones Interdisciplinarias de Posgrado.
23 de mayo de 2013	<p>Sesión de las Subcomisiones del Área de las Humanidades y las Artes, y del Área de las Ciencias Sociales del Consejo de Estudios de Posgrado (CEP) para la revisión de la Propuesta preliminar de la OIP-EGCC.</p> <p>En dicha sesión se acordó proponer al Pleno del CEP la integración de una Comisión de Trabajo, previo a la conformación del Subcomité Interdisciplinario establecido en el artículo 33 de los Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado.</p> <p>Esta Comisión analizará, problematizará las observaciones y comentarios emitidos por las Subcomisiones del Consejo de Estudios de Posgrado, y colaborará en la elaboración de Proyecto de Creación de la OIP-EGCC.</p>
15 de agosto de 2013	Sesión del Pleno del CEP. Se emitió una opinión favorable, por unanimidad, a la Propuesta preliminar de la OIP-EGCC, así como a la integración de una Comisión de Trabajo para la elaboración del Proyecto de creación de la OIP-EGCC.

FECHAS	SUCESO
30 de junio de 2014	Oficio en el que se comunica que, en la sesión del Pleno del Consejo de Estudios de Posgrado del 15 de agosto de 2013, se emitió una opinión favorable a la Propuesta preliminar de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC) y se aprobó conformar una Comisión de Trabajo con el objeto de elaborar y dar visto bueno al Proyecto de Creación de dicha OIP.
1 de julio de 2014	Reunión de la Comisión de Trabajo para la elaboración de la OIP-EGCC. Se acordó por unanimidad: <ul style="list-style-type: none"> a. Recomendar a los comités académicos que Subcomité Interdisciplinario este integrado por dos representantes de cada programa de posgrado participante y de la entidad coparticipante, así como por la Responsable de la OIP-EGCC. b. Aprobar el documento como está y que sea turnado al CAAHyA para su opinión y al Pleno del Consejo de Estudios de Posgrado, para su revisión y, en su caso, aprobación. c. Que sean las coordinadoras de los programas de posgrado participantes las responsables de presentar el Proyecto ante el Pleno del Consejo de Estudios de Posgrado.
5 de agosto de 2014	Posgrado en Pedagogía. Aprobación en lo general del Proyecto de creación de la OIP-EGCC y nombramiento de los dos integrantes del Subcomité Interdisciplinario: la Dra. Alicia de Alba y la Dra. Alma Rosa Sánchez Olvera.
19 de enero 2015	Subcomisión CAAHyA
27 de enero de 2015	Pleno CAAHyA emite opinión favorable al Proyecto de creación de la OIP-EGCC.
19 de febrero de 2015	Pleno del CEP, aprueba el Proyecto de creación de la OIP-EGCC.

3.3.2.2 Programa de Posgrado en Estudios de Género (PPEG)

Se sabe por primera vez de la iniciativa de crear el Programa de Posgrado en Estudios de Género (PPEG), al transformarse el PUEG en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), en el Plan de Trabajo 2017-2021 de la Dra. Ana Buquet, primera Directora de dicho Centro, en el punto Programa 2.2: *Impulsar la incorporación de los Estudios de Género a nivel posgrado*, en donde se incluía como el Proyecto C, el promover la creación de un Programa de Posgrado en Estudios de Género en la UNAM, en los niveles de maestría y de un doctorado (UNAM-CIEG, 2017-2021, pp. 13 y 14).

La iniciativa se comparte con el nuevo Director de la Facultad de Filosofía y Letras, el Dr. Enrique Linares, nombrado unos meses después que la Dra. Buquet. En su Plan de Trabajo 2017-2021, en el programa 7.7. *Fortalecimiento de la participación de la FFyL en los posgrados*, en el proyecto 7.6. *Evaluar la factibilidad y, en su caso, proponer la creación de nuevos posgrados inter o multidisciplinarios en los que la FFyL pueda ser entidad participante* se plantea como uno de tres programas de posgrado a crear el participar con el CIEG en la creación del Posgrado en Estudios de Género (UNAM-FFyL, 2017-2021, p. 18). Es de comentar que los dos restantes, uno sobre Bioética y otro en Artes Escénicas no fueron revisados por los cuerpos colegiados o instancias revisoras de la UNAM, ajenos a la FFyL.

Como se ha mencionó previamente la OIP-EGCC, pese a ser aprobada a principios del año 2015, no fue implantada e incluida en las convocatorias de los programas de posgrado participantes, de manera formal y oficial no tuvo alumnado registrado.

Vale la pena recordar que la Facultad de Filosofía y Letras tenía un ambiente de lucha para visibilizar las violencias sexista y hartazgo ante el silencio institucional. La primer Asamblea Feminista se celebró en 2016, a la que le continuaron diversos paros separatistas hasta el indefinido del 2019, que alcanzó un eco exponencial en otras facultades, escuelas, prepas y cchs.

¿Por qué afirmo que el MOFFyL es un fenómeno fundante en la institucionalización del género en el *curriculum* universitario de la UNAM? En los informes del CIEG del 2017 y 2018 no se reporta nada respecto a los avances de la creación del PPEG (UNAM-CIEG, 2017 y UNAM-CIEG, 2018); es hasta el informe de 2019 que se menciona que durante ese año se realizaron importantes esfuerzos para su creación

Al cierre de 2019, y como resultado de un trabajo interinstitucional, el proyecto ya contaba con la aprobación de la CODEIC, del Consejo Técnico de Humanidades y del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras... La aprobación del Posgrado en Estudios de Género será otro paso importante que dé la UNAM para construir una universidad y una sociedad más igualitarias (UNAM-CIEG, 2019, p. 5)

La primera fase para la creación de un posgrado inició en febrero de 2019 al ser turnado a la Secretaria General el Anteproyecto (estudio de pertinencia social y factibilidad) para la creación del PPEG, en él se incluye como entidades académicas participantes: FFyL, CIEG, CEIICH y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), posterior a la desaparición de Mariela Vanessa Díaz Valverde, alumna de segundo semestre de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas de la FFyL y antes de que tomará fuerza el movimiento de las mujeres organizadas de la FFyL, a finales de 2019.

Es así que mientras se gestaba el MOFFYL, académicas del recién creado CIEG y de la FFyL, tuvieron la iniciativa de crear un Programa de Posgrado en Estudios de Género (PPEG). Cabe señalar que un grupo de académicas de la FFyL se inclinaban por la

denominación de feminista, con el fin de proponer una academia activada por las propuestas de transformación de las relaciones de poder entre los géneros. Lo que podría haber sido un proceso largo en el sustento académico y énfasis de un nuevo programa de posgrado con tres planes de estudios (especialización, maestría y doctorado), y que en experiencias previas se habían tenido o suspendido proyectos, se lograron conciliar las posiciones y enfoques, en aras de contar con un programa de posgrado con énfasis en género²⁵.

El Proyecto de creación llega a la Coordinación General de Estudios de Posgrado (CGEP) a principios de agosto de 2019. Con la finalidad de agilizar el proceso la revisión y atención de observaciones se realizaron de manera conjunta entre las instancias revisoras, el Departamento de Planes y Programas de la CGEP, la Dirección General de Administración Escolar y la Unidad Coordinadora de Servicios de Apoyo Administrativo a los Consejos Académicos de Área, teniendo una versión consensuada y con visto bueno de dichas instancias para la revisión de los cuerpos colegiados de opinión (CAACS, CAAHyA, CAP y CTA-CU) y aprobación del Consejo Universitario. Era una prioridad institucional su aprobación, incluso estuvo presente en el Plan de Desarrollo Institucional del segundo periodo del Esp. Enrique Graue 2019-2023.

²⁵ Considero que eso, también, fue posible gracias al liderazgo y compromiso de las académicas responsables de realizar el Proyecto, en particular la Dra. Leticia Flores Farfán de la FFyL y la Mtra. Laura Bejarano Espinoza del CIEG; asimismo, las gestiones de las personas titulares de la FFyL y del CIEG fueron significativas; aunque sí es de subrayar el compromiso institucional desde la Rectoría para la aprobación del Programa.

A diferencia de la OIP-EGCC y las otras propuestas relacionadas sobre género que no se concluyeron, este Programa fue aprobado en tiempo récord, a finales de junio de 2019 por los consejos técnicos de las entidades académicas participantes y principios de diciembre de 2020 por el Consejo Universitario.

A continuación, se muestra la cronología del tiempo que le llevo al PPEG ser aprobado:

FECHAS	SUCESO
27 de junio de 2019	Aprobación del Consejo Técnico de Humanidades.
28 de junio de 2019	Aprobación del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras.
29 de enero de 2020	Opinión favorable del Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales (CAACS)
17 de febrero de 2020	Opinión favorable del Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes (CAAHyA)
19 de agosto de 2020	Opinión favorable del Consejo Académico de Posgrado
1 de diciembre de 2020	Opinión favorable de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario
8 de diciembre de 2020	Aprobación del H. Consejo Universitario

Como se señaló en un apartado previo, la creación de oferta educativa de posgrado se promovía, apoyaba y anunciaba desde los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM de 2013, en su artículo 5, fracción IV; pese a ello no se había logrado aprobar un nuevo plan de estudios y menos un programa de posgrado al respecto, solo la OIP-EGCC que llevó siete años, gracias a la tenacidad de la Dra. María Isabel Belausteguigoitia.

Tengo la certeza, que el movimiento de las mujeres organizadas aceleró y contribuyó a que se creara en Programa, así como que se instituyeran en el *curriculum* la perspectiva

de género, en la dimensión estructural-formal del (normatividad, políticas institucionales y planes de estudio).

Como se mencionó anteriormente, en el Plan de Desarrollo Institucional (2015-2019), del primero periodo del Especialista Enrique Graue Wiechers, se mencionaba la palabra género en 19 ocasiones, mientras que en el segundo periodo (2019-2023) 38 veces, entre esas, dentro del Programa 1.2 Igualdad de género, no discriminación e inclusión a la diversidad, en el programa estratégico 8, se indicaba:

Incorporar de manera permanente la perspectiva de género y la protección a los derechos humanos en todas las labores académicas, en la investigación, en los planes y programas de estudio, en los cursos y diplomados dirigidos a la comunidad universitaria, en la difusión, creación y extensión universitarias, y en los medios de información, así como en las tareas administrativas de la UNAM (p. 6)

Con la OIP-EGCC en el cajón del olvido, la opción de construir un programa de posgrado en género era la única posibilidad para plantear el crecimiento de estos estudios. Aseguro que el papel que jugó el MOFFyL y las chicas unamitas lo hizo viable y posible. Si bien parte de la comunidad académica y el Rector Graue estaban conscientes de la problemática y se notaban avances en las iniciativas que iban instituyendo al género en el *curriculum* universitario de manera paulatina, el eco que tuvieron las MOFFyL a nivel institucional, que fue respaldado por el activismo y militancia que se vivía a nivel nacional, en Latinoamérica y en el mundo, ha hecho que el proceso sea más acelerado.

Es así, que en consonancia con los puntos 6 y 7 del pliego petitorio de las MOFFyL²⁶, no solo se hizo obligatorio la incorporación de una o más asignaturas en los planes de estudio de licenciatura, posteriormente de bachillerato y recientemente del posgrado, sino que, en ese entonces en el PDI 2019-2023, en el rubro sobre el posgrado se estableció como programa estratégico número 7 “Promover la creación de planes y programas de estudio de posgrado sobre temas de género” (p. 15) para lo cual se creó un programa con los tres niveles de estudio.

El PPEG ²⁷ se plantea con un enfoque interdisciplinario, no solo abarca las ciencias sociales, las humanidades y las artes, sino que también incita a establecer diálogos y vínculos con otras áreas del conocimiento como las ciencias biológicas, químicas y de la salud, las ciencias físico matemáticas y las ingenierías. Articula los estudios de género y los estudios feministas. Conjuga la formación profesionalizante, así como la generación de conocimiento y su aplicación práctica. Su modelo educativo se sustenta en la pedagogía crítica, dado que es la posición pedagógica que mejor se acomoda a la formación que se pretende construir en el Programa. Desde este enfoque crítico lo educativo es visto desde una condición dialéctica (teoría y práctica -praxis-), promueve la reflexión de la práctica educativa y escolar, impulsando la transformación social, desde enfoques como el de pedagogía feminista, representados por Bell Hooks y Gloria Anzaldúa. “Una educación como práctica de libertad”, promovida por Freire, y traducida

²⁶ Punto 6. Talleres con perspectiva de género obligatorios para el profesorado de la facultad.

Punto 7. Implementación de cursos y materias con perspectiva feminista en los planes de estudio

²⁷ Información extraída y parafraseada del Programa de Posgrado en Estudios de Género, aprobado por el Consejo Universitario en 2020. Solo las partes textuales se citan conforme al formato APA 7.

a los estudios de género por Bell Hooks, se define también como feminista en la medida que transforma y apoya relaciones sociales entre los géneros, las racialidades, las sexualidades, la igualdad y la justicia social.

Se organiza académicamente en cuatro campos de conocimiento

- Estudios teóricos y metodológicos en género y feminismos, el cual revisa la construcción teórico conceptual sobre la categoría de género y los feminismos.

En este campo se ofrecen contenidos que transitan desde el nivel conceptual más abstracto hasta la implementación metodológica con el fin de aportar un entendimiento integral de la manera en que el género opera como categoría fundamental para el análisis científico. Por lo tanto, el énfasis teórico-conceptual está acompañado del recuento de las historias invisibilizadas, así como de los avances, obstáculos y retrocesos del devenir en el pensamiento teórico feminista para ampliar, por un lado, la creación de este tipo de conocimientos y, por otro, el ejercicio efectivo de los derechos de las mujeres y los sujetos feminizados.

Comprende la introducción al conocimiento de los aportes de los estudios de género y los estudios feministas, a partir de un doble posicionamiento epistemológico: a) la crítica feminista a los enfoques universalistas, androcéntricos y etnocéntricos presentes en las distintas disciplinas científicas, y b) la revisión histórica-conceptual de las posturas teóricas

desarrolladas por diferentes sujetos que formulan y debaten los conceptos centrales de las perspectivas teóricas académicas feministas.

Líneas de investigación:

- Epistemologías feministas
- Teorías feministas y análisis de género
- Historia de los feminismos y de las diversidades
- Métodos y técnicas de investigación con perspectiva de género

(PPEG, 2020, pp. 27 y 28).

➤ Identidades, cuerpos y sexualidades

Este campo analiza la sexualidad y las identidades sexo-genéricas como procesos sociales, así como los roles. Para su explicación, se retoman los tres niveles de intervención de Serret: género simbólico, género imaginario social y género imaginario subjetivo, así como la pajera simbólica de la misma autora.

A través del estudio de las identidades y sus componentes –género, cuerpo, deseo, prácticas, relaciones–, este campo incursiona en distintas dimensiones –social, cultural, política, afectivo-emocional y de salud– a partir de las cuales actúan y se articulan mecanismos de poder simbólico, imaginario y subjetivo en la conformación de las relaciones de género. Puntualmente, se reflexiona sobre la configuración de los sujetos a través de la normalización del cuerpo, las rupturas identitarias encarnadas en los cuerpos y deseos no

heteronormativos, y las implicaciones de la impronta de género en la medicalización y el control de la salud sexual y reproductiva.

Líneas de investigación:

- Sujetos, cuerpos y política
- Diversidad sexual y políticas de la identidad
- Género, sexualidades y salud sexual
- Masculinidad hegemónica y nuevas masculinidades

(PPEG, 2020, pp. 30 y 31).

➤ Género y políticas públicas

Revisa y analiza las políticas públicas en torno al género, su incorporación en los instrumentos legales y normativos.

Este campo se centra en la acción en y sobre las esferas institucionales, que acontece entre gobiernos, sociedad civil e individuos. Se toman en cuenta las interacciones de género, tanto frente al orden institucional y al marco jurídico que lo conforma, como dentro de los movimientos sociales y las organizaciones de la sociedad civil.

Contempla temáticas como la creación de políticas públicas con perspectiva de género; el impacto de los feminismos y de los movimientos sociales y de la diversidad en políticas públicas, así como las políticas de transformación del

orden de género impulsadas desde la sociedad civil, los movimientos sociales y los gobiernos, y las políticas que contribuyen a la erradicación de la violencia.

Líneas de investigación:

- Estado, instituciones y derechos humanos
- Movimientos sociales, sociedad civil y políticas públicas de género
- Desigualdades sociales y brechas de género
- Violencia de género

(PPEG, 2020, pp. 31 y 32).

➤ Género, ciencia y tecnología

Aborda las estadísticas respecto a la cantidad de mujeres involucradas en la ciencia y la academia vs hombres, así como el análisis de las prácticas y generación de conocimiento androcentristas.

Se trata de desbancar la extendida creencia de que la categoría de género no desempeña un papel determinante en la producción del conocimiento científico o de que esa producción es neutral, ajena al orden de género, lo que permite observar críticamente la manera en que a las mujeres se les ha negado o hay más trabas para convertirse en sujetos generadores de conocimiento, lo que, en palabras de Miranda Fricker (2007), constituye una injusticia epistémica.

Líneas de investigación:

- Historia de las mujeres en la ciencia y la tecnología
- Educación científico-tecnológica con perspectiva de género
- Género, nuevas tecnologías y cambio tecnológico

(PPEG, 2020, pp. 33 y 34).

Considerando los campos de conocimiento que abarca PPEG y sus descripciones, el Programa responde principalmente, a cuatro problemáticas sociales:

- Brecha de género, entendida como la distancia entre hombres y mujeres socialmente, económicamente y políticamente.
- Violencia contra las mujeres, es decir acto u la ausencia de éste, que, por razones de género, ocasione daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o muerte.
- Violación de los derechos humanos, como la libre sexualidad y decisión sobre el cuerpo, entre otros.
- Procesos de discriminación y violencia hacia diferentes expresiones de género e identitarias, es decir la diversidad sexual, las disidencias sexo-genéricas y de identidad sexual.

Para su fundamentación académica se alude a los tres enfoques teóricos desarrollados por Scott e indicados en el marco categorial del presente. Asimismo, retomado a la autora se indica la definición de género como

“una forma primaria de relaciones significantes de poder” [que] se constituye a partir de cuatro elementos: símbolos culturalmente disponibles y sus

múltiples representaciones; conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos; instituciones y organizaciones sociales, y la identidad, individual y colectiva (Scott, 2013, citado por el PPEG, p. 26)

Y a Lagarde (1996), “la categoría de género analiza la síntesis histórica que se da entre lo biológico, lo económico, lo social, lo jurídico, lo político, lo psicológico, lo cultural; implica al sexo, pero no agota ahí sus explicaciones (p. 53, citado por el PPEG, p. 26).

3. CONCLUSIONES

Como se puede vislumbrar en el documento, el activismo y las militancias feministas del presente siglo lleva consigo la herencia de mujeres que han luchado por sus derechos desde el siglo pasado, subrayando la lucha en columnas vertebrales de la vida humana, la seguridad, la dignidad y el derecho a vivir una vida libre de violencias sexistas. Si bien, también, se permean otras demandas como la paridad de género, el ocupar espacios de decisión y ejecución, permitiendo el despliegue de las alas de las mujeres en el desempeño de sus capacidades profesionales, el vivir sin miedo es nodal.

Ante las cifras y eventos, que ejemplifican una inmensa cantidad de casos, mencionados en el apartado 3.1, era inminente que digna rabia llegara a las mujeres. La utopía de imaginar una vida diferente, una vida en la que se pueda vivir (sin desapariciones, sin trata de blancas, sin violaciones y agresiones sexuales, sin golpes, sin desacreditar...) se cree posible.

Es verdad que los métodos o formas que se dan en los movimientos sociales no solo en el feminista y LGBTQI+ pueden resultar incómodos, llegando a ser cuestionados. En particular, las acciones que se han gestado en los diversos feminismos han generado mucha polémica ¿pero ¿qué hacer ante la negación social e institucional, que ha generado el sistema patriarcal? La impotencia y el hartazgo ha dado camino a la digna rabia.

Las unamitas hemos pasado por mucho. Quizá cada una podríamos contar alguna anécdota. Es así que la irrupción en 2019 de la MOFFyL a las actividades en la Facultad y en la UNAM era un suceso que tarde que temprano tenía que pasar ante la negación y silencio social e institucional, ante la revictimización de la persona agredida.

Es entendible que el acoso y la violencia hacia mujeres sea la columna vertebral de las iniciativas institucionales, en materia normativa, sin seguridad y con miedo no se puede avanzar. Aún hay mucho por hacer, hay avances, pero falta. “Una investigación realizada dentro de la UNAM por académicas especializadas en género reveló que cuatro de cada diez universitarias habían sido hostigadas sexualmente” (Toribio, 2023, p. 2) Para Mackinnon (1989), mientras la igualdad sexual esté limitada por la diferencia sexual... las mujeres nacerán, serán degradadas y morirán” (p. 423)

2019 y 2020 sembraron la chispa morada que contrarrestó el silencio institucional, principal problema para reconocer y accionar en contra de la violencia de género. De acuerdo con Magali Barreto (2017), “el silencio forma parte de los dispositivos de negación y para instituirlo se necesita de la negación colectiva” (p. 265), en ella pueden ubicarse tres momentos el silencio personal, la negación institucional y la lucha por el reconocimiento.

El primero se refiere desde el reconocimiento de que lo vivido es un acto que violenta, hablarlo y denunciarlo es el inicio. Las violencias y acciones del sistema patriarcal se han normalizado tanto que no se identifican, son del orden simbólico. A decir de

(Galtung, 2016) violencias culturales, que pasan por las violencias estructurales y directas, e incluso éstas últimas minimizadas, aunque impliquen la muerte.

El segundo es revictimizar en la estructura institucional lo vivido por la persona denunciante como, por ejemplo: el no atender la acusación, el remitir el caso de una a oficina a otra sin cauce, minimizar la situación, buscar alternativas (cambiar de asesor de tesis, profesor o clase), desanimar a seguir a seguir con el proceso y/o trasladar la situación a la esfera de lo privado por lo que no le corresponde a la institución involucrarse. Una situación que era, y sigue siendo, muy común en las esferas judiciales del país, y la UNAM no está ajena a ello.

El tercero es justo el reconocer que a nivel institucional y social que algo estuvo mal, con el apoyo moral que recibe la víctima, sororidad. En el caso de la UNAM, considero, es un logro de las MOFFyL. Desde el 2020 las entidades académicas y dependencias tienen la obligación de atender, dar acompañamiento moral y psicológico a las personas que denuncias y de transparentar en sus portales web datos al respecto, respetando en todo momento los datos personales de las y los involucrados, principalmente de quien presenta la queja o denuncia, lo que responde a los puntos 3, 4 y 8 del pliego petitorio de las MOFFyL. Al respecto, surgen otras preguntas de investigación ¿cómo eran antes del MOFFyL y cómo son ahora la atención a las víctimas, las resoluciones y las sanciones? Por mi parte, he sabido de hombres sancionados, pero ¿y las mujeres que también violentan a hombres y mujeres, u hombres que violentan a hombres?

Las MOFFyL, junto con las alumnas de otras facultades y escuelas que también se manifestaron, lograron que las mujeres rompieran el silencio personal denunciando. Sin embargo, retomando Baker (2008), citado por Magali Barreto (2017), citando afirma que “la denuncia pública por sí sola no es una garantía de éxito para el acceso a la justicia. Ésta requiere, además del sustento legal y la voluntad de las autoridades, el respaldo de un grupo organizado dispuesto a articular la lucha social, generar simpatía y solidaridad entre la comunidad universitaria receptora” (p. 279), de ahí la importancia de fortalecer la institucionalización de la perspectiva de género en las diversas dimensiones del *currículum* y de transversalizarla en las diversas actividades y pedagogías que se dan a nivel institucional. Es una cuestión de derechos humanos y de dignidad, de respeto a la individualidad e identidad.

La incorporación de la perspectiva de género en la dimensión estructural formal del *currículum*, en particular en lo normativo y en el acento de los programas que se han gestado en las instancias creadas en la UNAM para atender las denuncias en razón de género, es deseable que se abran a la concepción amplia de género. Si bien es necesario tomar en cuenta y hacer justicia respecto a las condiciones que históricamente hemos vivimos las mujeres, y evitar e incluso erradicar varias de ellas como por ejemplo la desigualdad y la violencia, también es necesario analizar la masculinidad, qué lleva a los varones cis a ejercer dichas violencias, cómo contrarrestarlas; así como escuchar y atender las necesidades de las disidencias sexo-genéricas. Lo anterior en pro de la equidad e igualdad entre las personas, en beneficio de la comunidad universitaria en su conjunto.

A la par de subsanar la deuda histórica que socialmente e institucionalmente se tiene con las mujeres es necesario que se solventen otras desigualdades que se tienen y se están gestando con otras orientaciones y diversidades sexuales, e incluso con los hombres (cuidados paternos formalizados, acceso a servicios de guardería y CENDI en la UNAM, entre otros), así como con personas que pueden estar en condiciones de vulnerabilidad.

De tal manera, la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, en el *curriculum* y en cualquier espacio debe tomar en cuenta diversas miradas como, por ejemplo, al menos: la antropológica (símbolos que se construyen en una cultura en cuanto roles de género, de lo que es identificado como lo “propio de la mujer” y lo “propio del hombre”), la psicológica (la identificación sexual, derivada de los roles de género socialmente construidos) y la económica (división sexual del trabajo tanto dentro de casa como fuera de ella).

Considero importante recordar y precisar que, en el presente escrito posicioné al género como una categoría analítico-política de relaciones y construcciones socio-culturales, subjetividades e identidades. En este sentido el género no se reduce solo al estudio y análisis en torno a la mujer y de lo femenino -desigualdades, invisibilización, violencias, entre otros que se viven en un mundo construido desde una mirada androcentrista-, es también hablar de hombres, de lo masculino, de otras identidades de género, los cuerpos feminizados, de las disidencias sexo-genéricas, así como de la relación entre sexo-género. Es situarse en una lógica discursiva más allá de la

heteronormatividad y el binarismo, en lo que De Barbieri (1993) denomina sistemas sexo-género.

Así, hablar de la incorporación del género en el *currículum* es abrir las posibilidades, desde la escuela y los ámbitos educativos, a la transformación con igualdad, de proponer el reto de vivir sociedades democráticas, atentas a disminuir todo tipo de desigualdad y trato discriminatorio, que impida la vida con justicia y espacios de reparación para todos los grupos. Significa impedir que las condiciones biológicas, lo fisiológico -como la capacidad de procrear en la mujer o la fuerza física del hombre-, asignadas culturalmente para cada sexo, desde la heteronormatividad, limiten las posibilidades sobre todo de las mujeres.

Lo biológico como única definición de las identidades, constituye una limitante cultural, educativa, epistemológica y reduce las posibilidades para desarrollar la diversidad y las y preferencias sexuales, profesionales, deportivas, culturales que encasillan de lo que es propio de las mujeres, “lo femenino”, y del hombre “lo masculino”. La difícil configuración de la diversidad sexual, racial, de género podría conformar un árbol cuyas raíces sería importante fortalecer para que se sostuviera sólido y pudiera reproducirse, generando un tronco firme con múltiples capas, cortezas y ramificaciones.

De tal manera el género, al ser entre otros aspectos, una construcción social en la que instituciones como la escuela y el *currículum* desempeñan un papel relevante, pueden orientarse a la transmisión y reproducción de prácticas, ideas y valores de un proyecto

social amplio, o bien pueden promover la transformación de los entendimientos, las prácticas y de repensar y reconstruir un proyecto social y educativo diferente.

Si bien mi experiencia como asesora curricular tiene un sesgo significativo en los también denominados *curriculum* vivido y *curriculum* oculto, asevero que en el diseño curricular para arribar a los planes y programas de estudio específicos de una disciplina o campo de saber se viven un sinnúmero de oposiciones, tanto al interior de las comunidades académicas como en las instancias institucionales revisoras, a ciertas propuestas formativas; como por ejemplo, posgrados acerca de las artes escénicas, como la danza o el teatro, traducción, feminismo, así como a las innovaciones curriculares, como las OIPs.

Un reto que enfrentamos como institución y que abre la puerta a la reflexión e investigación, es cómo se han aterrizado en el diseño curricular y practicas pedagógicas institucionales, las políticas o planes de desarrollo institucional ¿se está realizando una verdadera transversalización de los saberes disciplinarios con las posibilidades que se enuncian desde la perspectiva de género o sólo se está cumpliendo la el tener contenido de género sin lograr una articulación entre los saberes? ¿la tecnocracia de género qué tal útil es para los propósitos de transformación social?

Reconozco, que el primer paso para transformar la sociedad es asegurar espacios educativos atentos a lo que es indispensable transformar para ofrecer un horizonte de estudios abiertos, libres y con una visión académica y política que impida la

reproducción de todo tipo de desigualdades y que favorezca una vida libre de violencia, salir a la calle sin miedo. Es menester romper las desigualdades entre hombres y mujeres, y hacer visibles las diversas preferencias sexuales e identidades de género. Para ello es de suma importancia transformar la sociedad en sus niveles visibles e invisibles- micro y macro- así como generar políticas públicas y académicas que permitan generar opciones y proyectos que permitan enfoques con equidad para la igualdad entre sexos en sus dimensiones biopsicosocial. Así consolidaremos poco a poco masculinidades y feminidades diferentes, sin prejuicio de sexismo y de roles de género que las debilitan, enfrentan, con nuevos sistemas de significados, con relaciones de poder en igualdad y compartidas y con más posibilidades de alegría y vida en convivencia productiva (“nosotros”, no “yo” vs el “otro”). Asimismo, el género y otras categorías en torno a ésta, como la interseccionalidad Crenshaw (1989) (basada en condiciones raciales, sexuales, de clase y género), permiten generar análisis y propuestas que disminuyan las prácticas en cascada de violencia y desigualdad entre edades, etnias, clases sociales. El papel de la escuela y del *currículum*, como categoría de proyecto político-educativo, su dimensión estructural-formal, sus políticas y normativa institucional, así como los programas educativos cobran así un papel relevante.

MOFFyL fenómeno fundante en la interrupción de la hegemonía académica curricular que ha posibilitado la institucionalización de la perspectiva de género en el currículum universitario

Como he mencionado anteriormente lo feminista genera ronchas. Las luchas de las mujeres, en lo general, han estado marginadas, silenciadas y negadas institucionalmente. No quiero invalidar o desacreditar las horas de trabajo y los esfuerzos que mujeres y hombres unamitas han realizado; sin embargo, en lo que me ha tocado vivir en los 32 años como parte de la comunidad académica (alumna y empleada universitaria) afirmo que el impacto en la dimensión estructural-formal del *currículum* ha sido bajo; no obstante, a partir del movimiento de las MOFFyL sí he notado un cambio significativo. El MOFFyL fue un parte aguas detonante en la visibilización, transparencia y rendición de cuentas de las quejas y denuncias en razones de género, así como en la fortificación de la paridad entre hombre y mujeres en composición de las autoridades y titulares de dependencias universitarias.

Las MOFFyL lograron interrumpir el poder institucional y favorecer la construcción de instancias en pro de la igualdad, como lo propusieron -en su momento- las instancias involucradas en la redacción de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM de 2013. Éstos se vieron aterrizados y concretados en la gestión rectoral posterior al movimiento, prueba de ello son los cambios realizados al Estatuto General de la UNAM, así como instrumentos normativos que han impulsado la queja, la denuncia y la atención a actos de agresión, acoso y violencia sexual, en razones de género.

Asimismo, otro triunfo del movimiento y de su forma de reencauzar el poder institucional en favor de las transformaciones curriculares y estructurales en relación a la división desigual entre los géneros, es contar la incorporación de asignaturas relacionadas con género en los niveles de bachillerato y licenciatura; para el caso del

posgrado la creación e implantación de un Posgrado en Estudios de Género, en los niveles de especialización, maestría y doctorado. Iniciativa, aunque con matices diferentes, llevaba proponiéndose desde más de una década.

Dicho Posgrado, como la OIP EGCC -que no entró en vigor- constituyen referentes de análisis relativos a la dimensión estructural-formal del *curriculum* en lo relativo a la representación discursiva, práctica y conceptual en la construcción de opciones académicas sobre las formas que interrumpen reproducción en desigualdad entre los géneros.

Como mencione en el desarrollo del documento, es una pena que la OIP-EGCC no haya incluido en las convocatorias de los posgrados participantes, pues representaba una innovación curricular que daba respuesta a la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad para analizar problemas complejos. Permitía un mayor alcance para el alumnado y para el desarrollo de los estudios de género, ya que, desde cierta disciplina o campo de saber, sin necesidad de especializarse o profundizar en los estudios de género, se promovía la articulación de saberes; conjuntando así la riqueza académica que se produce en cada plan de estudios o programa de posgrado, lo que genera un capital invaluable para abordar un problema en común y desde una gama diversa epistémica y conceptual.

Dada la posibilidad que representa las OIPs a nivel institucional y que enriquecen y articulan saberes de diversos campos, que en el caso particular de la OIP-EGCC está

abierta al alumnado de cualquier plan de estudios de maestría y doctorado de la UNAM, no solo de los programas de posgrado participantes, sería conveniente retomarla, actualizarla y echarla a andar.

Para finalizar quiero destacar que el movimiento de la Mujeres Organizadas de la FFyL y de la UNAM, no solo hizo posible los cambios institucionales señalados a lo largo del documento. También, junto con otros colectivos feministas, visibilizaron de manera histórica en México las violencias que viven las mujeres. El primer año en el que se realizó el “Un día sin nosotras” fue derivado de dichos movimientos, el 9 de marzo de 2020. Parafraseando a una de las compañeras que tuve en el Diplomado de Relaciones de Género, que imparte el CIEG, Wendy Arenas, conocida en los colectivos feministas como “la Pacha”, señalaba que el movimiento se extendió tanto, se hizo tan fuerte que creían que ya nada lo paraba, vislumbraban un cambio, pero llegó la cuarentana.

Así, en medio de la ola feminista, en un México donde a diario se perpetran diez feminicidios en promedio, las universitarias gestaron un movimiento de transformación; inundaron las instituciones, realizaron tendedores públicos de denuncia y cacerolazos. Crearon páginas de Facebook. También pintaron, rayaron y rompieron vidrios para expresar su hartazgo (Toribio, 2023, p. 3)

Es imprescindible seguir en el camino de la erradicación de las violencias y más en un ámbito educativo como lo es la UNAM. Es necesario para ello, no sólo avanzar en la tecnocracia de género, sino también obtener resultados cualitativos. Aún es pronto para

evaluar y analizar los cambios que se están generando a partir de las iniciativas institucionales que fueron resultado de las exigencias del movimiento de la Mujeres Organizadas, es una tarea pendiente para futuras investigaciones o análisis institucionales.

4. REFERENCIAS

- Aguirre Lora, M. E. (2023). Nueva historia cultural por aproximaciones y sus posibles vínculos con los estudios de género, (pp. 27-60). En: Zabalgaitia Herrera, M. y Ritondale, E. (Coords.) *Pedagogías alternativas. Lecciones y transgresiones de la escritura del género en México (siglos XX y XXI)*. IISUE-UNAM.
- Álvarez, R. (2018). *Los derechos de las mujeres y su acceso a una vida libre de violencia*, Ciudad de México, UNAM-Defensoría de los Derechos Universitarios. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6201/9a.pdf>
- Ávila-Fuenmayor, F. (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Telos*, 8(2), mayo-agosto, pp. 215-234 Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín Maracaibo, Venezuela.
- Ávila, Y. (27 de marzo de 2019) ¿Cómo surgió el movimiento Me Too y cómo revivió en México?. *Animal Político*. <https://animalpolitico.com/verificacion-de-hechos/te-explico/como-surgio-el-movimiento-me-too-y-como-revivio-en-mexico>
- Bacallao, L. (2015). Lo social instituyente y lo político instituido en América Latina. *Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos*, (60), 125-157. Recuperado en 05 de septiembre de 2024, de <https://www.scielo.org.mx/pdf/latinoam/n60/n60a5.pdf>
- Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología* 79(2), abril-junio, pp. 261-286. México, D.F. ISSN: 0188-

2503/17/07902-02. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v79n2/0188-2503-rms-79-02-00262.pdf>

Belausteguigoitia Rius, M. (2023). Pedagogía crítica, perspectiva de género y prácticas artísticas: la escritura del cuerpo del deseo en prisión, (pp. 61-90). En: Zabalgaitia Herrera, M. y Ritondale, E. (Coords.) *Pedagogías alternativas. Lecciones y transgresiones de la escritura del género en México (siglos XX y XXI)*. IISUE-UNAM.

Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*, Anagrama, <https://atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/sites/atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/files/files/2%20Bourdieu%2C%20Pierr>

Bourdieu, P y Passeron, JC. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.

Carracedo, A. y Bahar, R. (2023). No estás sola: la lucha contra La Manada. Documental. Netflix.

Comesaña S, G. M. (2007). Algunas reflexiones sobre la filosofía feminista. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 99-126. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100006&lng=es&tlng=es.](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100006&lng=es&tlng=es)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación del 5 de febrero de 1917, última reforma publicada DOF 06-06-2023. <https://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/gdoc/>

de Alba, A. (1991) *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*. UNAM-CESU. Segunda reimpresión, 2002.

De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica, *Debates en sociología*, 18, pp. 145-169.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6680/6784>.

De Dios, V. (2016) Feminismo: su relevancia e influencia en la participación política de la mujer y en la construcción de una política acertada. *Hechos y Derechos del Instituto de Investigaciones Jurídicas*, 36,
<https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/10698/12857>

Freire, P. (1996). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI.

García, N. (2004). La cultura extraviada en sus definiciones. En: *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa.
<https://oibc.oei.es/uploads/attachments/123/garcia-canclini-nestor-diferentes-desiguales-y-desconectados-mapas-de-la-interculturalidad.pdf>

Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. En: Instituto Español de Estudios Estratégicos, *Cuadernos de estrategia 183. Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo de la acción colectiva*, pp. 147-168.
https://www.ieee.es/Galerias/fichero/cuadernos/CE_183.pdf

Guía Normas APA. 7a. Edición <https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>

Guzmán, L. y Pachecho G. (S/A). *La IV Conferencia Mundial sobre la Mujer. Interrogantes, nudos y desafíos sobre el adelanto de las mujeres en un contexto de cambio.*

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/a12068.pdf>

Hernández, T (2018, 19 al 23 de noviembre) *La digna rabia. Formas afectivas en escenarios políticos. 8° Conferencia Latinoamericana y Caribeña de las Ciencias Sociales. Las luchas por la igualdad, la justicia social y la democracia en un mundo turbulento. Primer Foro Mundial del Pensamiento Crítico, Buenos Aires Argentina.*

https://www.clacso.org.ar/conferencia2018/presentacion_ponencia.php?ponencia=201865221334-4751-

[pi#:~:text=La%20rabia%20es%20tambi%C3%A9n%20un,se%20resuelve%20desde%20la%20rabia](https://www.clacso.org.ar/conferencia2018/presentacion_ponencia.php?ponencia=201865221334-4751-pi#:~:text=La%20rabia%20es%20tambi%C3%A9n%20un,se%20resuelve%20desde%20la%20rabia)

Holloway, J. (31 de julio 2011). *La Otra Política, la de la Digna Rabia.*

<https://johnholloway.com.mx/2011/07/31/la-otra-politica-la-de-la-digna-rabia/>

INEGI (2007). *Mujeres violentadas por su pareja en México ENDIREH 2003.*

https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/Asignador?ruta=/sievcn/Contenido/publicaciones/pdf/&nombreArchivo=702825450854_1.pdf&id_contenido=29&id_tipo_descarga=13

INEGI (2008). *Panorama de violencia contra las mujeres en los Estados Unidos Mexicanos ENDIREH* 2006.

https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/Asignador?ruta=/sievcn/Contenido/publicaciones/pdf/&nombreArchivo=702825450854_1.pdf&id_contenido=29&id_tipo_descarga=13

[caciones/pdf/&nombreArchivo=702825451455_1.pdf&id_contenido=28&id tipo_descarga=13](https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/Asignador?ruta=/sievcms/Contenido/publicaciones/pdf/&nombreArchivo=702825451455_1.pdf&id_contenido=28&id_tipo_descarga=13)

INEGI (2013). *Panorama de violencia contra las mujeres en los Estados Unidos Mexicanos*
ENDIREH 2011.

[https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/Asignador?ruta=/sievcms/Contenido/publicaciones/pdf/&nombreArchivo=702825051266_1.pdf&id_contenido=2&id tipo_descarga=13](https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/Asignador?ruta=/sievcms/Contenido/publicaciones/pdf/&nombreArchivo=702825051266_1.pdf&id_contenido=2&id_tipo_descarga=13)

INEGI (18 de agosto de 2017). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016. Principales Resultados*. [Diapositiva de PowerPoint].

https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/enderh2016_presentacion_ejecutiva.pdf

INEGI (2020a) *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*

https://semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/JuevesEstadisticasGenero/2020/JEG_2020_MAYO_ENDIREH.pdf

INEGI (2020b). *Panorama nacional sobre la situación de la violencia contra las mujeres*
ENDIREH 2016.

https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825197124.pdf

Lamas, M. (2016). Género. En Moreno, H. y Alcántara, *Conceptos clave en los estudios de género*. Volumen I. PUEG-UNAM.

- Mackinnon, C. (1989). *Hacia una teoría feminista del Estado*, trad. Eugenia Martín, Madrid, Ediciones Cátedra/Universidad de Valencia/Instituto de la Mujer. <https://we.riseup.net/assets/159156/Hacia+una+teoria+feminista+del+Estado.pdf>
- Mingo, A. (2020). "¡Con nuestras voces!": la lucha de estudiantes feministas contra la violencia. *Revista de la Educación Superior-ANUIES*, 195, 49. https://www.ses.unam.mx/docencia/2024II/Mingo2020_ConNuestrasVoces.pdf
- Mc Laren, P (1995). *La escuela como performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI-UNAM.
- Mc Laren, P. (2005) *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* González A, M (trad, 1 edición) Gaurdado, S (trad, 4 edición). Siglo XXI.
- ONU (Organización de las Naciones Unidas). (20 de diciembre de 1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>
- ONU Mujeres (17 de junio de 2023). *La violencia de género es una de las violaciones más generalizadas de los derechos humanos en el mundo*. <https://unric.org/es/la-violencia-de-genero-segun-la-onu/>
- ORMUSA (Organización de Mujeres Salvadoreñas por la Paz). (2022). *La cultura de la violación, factores estructurales y culturales. Propuesta para una nueva arquitectura para la construcción de nuevos imaginarios sociales*.

<https://ormusa.org/wp-content/uploads/2022/09/Estudio-Cultura-de-la-Violacion-ORMUSA-2022.pdf>

Pogliaghi, et. al. (2020). Movilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México (2018). *Revista de la educación superior*, 193, 49. https://www.ses.unam.mx/docencia/2024II/Pogliaghi_Meneses2018_MovilizacionEstudiantilContraLaViolencia.pdf

Poma, A. y Gravante, T. (2019), 25 años de movimiento zapatista: desde el desencanto a la digna rabia. *ONTEAIKEN*, 27. ISSN 18523854. Universidad Nacional de Córdova. https://laoms.org/wp-content/uploads/2019/05/onteaiken27_POMA_GRAVANTE.pdf

Portela-Guarín, H., Taborda-Chaurra, J. y Cano-Echeverry, S. (2018). La polisemia del currículum: influencias, tradiciones y supuestos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), Universidad de Caldas. pp. 203-237. DOI: 10.17151/rlee.2018.14.2.10. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134157078010/134157078010.pdf>

Reina, E. (5 de mayo de 2017) Los estudiantes de la UNAM gritan por Lesvy: “Nos queremos vivos”. El País. https://elpais.com/internacional/2017/05/05/mexico/1494005451_831653.html

Rivera, E. (23 de febrero de 2024) Cultura. Tecnologías del género. Representaciones y prácticas culturales del género y la sexualidad [Presentación en Power Point, primera sesión del módulo 2 del Diplomado Relaciones de Género]

- Romo, e. (2021). Experiencia social de las Mujeres Organizadas de la Facultad de Filosofía y Letras en el movimiento estudiantil de 2019-2020. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1877.pdf>
- Sánchez, A y Román, Y. (2023). Análisis de la mortalidad en México a partir de la perspectiva de género, *Debate Feminista*, 66, pp. 253-288. https://debatefeminista.cieg.unam.mx/index.php/debate_feminista/article/view/2334
- Sistema Integrado de Estadísticas sobre violencia contra mujeres (SIESVIM) del INEGI. <https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/paginas/acercade.jsf>
- Serret, E. (2011). Hacia una redefinición de las identidades de género, *Revista GénEros*, núm. 9, pp. 71-98. <http://bvirtual.ucol.mx/consultaxcategoria.php?categoria=1&id=6685>
- Scott, J. (1996). "El género: Una categoría útil para el análisis histórico" (pp. 265-302). En: Lamas, M. (Comp) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, México. 265-302p.
- Toribio, L. (10 de agosto de 2023) Entrevista a Ángel Díaz Barriga, 40% de las universitarias sufren acoso sexual. *Imagen Radio*. <https://www.iisue.unam.mx/medios/imagen-radio-entrevista-a-angel-diaz-barriga-1317.pdf>
- UNAM. (9 de abril de 1992). Acuerdo de creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). *Gaceta UNAM*, pp. 16 y 17.

- UNAM. (2006). Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP).
- UNAM. (2012). Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20987w/PlanDesarrollo2011-2015%20UNAM.pdf>
- UNAM. (7 de marzo de 2013). Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM. *Gaceta UNAM*, p. 23-26. <https://abogadogeneral.unam.mx/igualdad.pdf>
- UNAM. (2015). Proyecto de creación de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC).
- UNAM. (29 de agosto de 2016). Acuerdo por el que se establecen políticas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México, *Gaceta UNAM*. <https://cieg.unam.mx/img/igualdad/Acuerdo-UNAM.pdf>
- UNAM. (5 de enero de 2017). Nace el Centro de Investigaciones y Estudios de Género. *Gaceta UNAM*.
- UNAM. (2017). Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019. https://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Apoyo/PDI_2015-2019.pdf
- UNAM. (17 de febrero de 2020). Modificaciones al Estatuto General de la UNAM. Aprobadas por el Consejo Universitario en su Sesión Extraordinaria del 12 de febrero de 2020. *Gaceta UNAM*, Número 5,117. ISSN 0188-5138, p. 27.
- UNAM. (2020). Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023 https://normatividadseguridad.unam.mx/index.htm_files/PDI2019-2023.pdf

- UNAM. (13 de agosto de 2020). Modificaciones al Estatuto General de la UNAM Aprobadas por el Consejo Universitario en su Sesión Extraordinaria del 7 de agosto de 2020. *Gaceta UNAM, Número 5,137*. ISSN 0188-5138, p. 19.
- UNAM. (13 de agosto de 2020). Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género. Aprobado por el Consejo Universitario en su Sesión Extraordinaria del 7 de agosto de 2020. *Gaceta UNAM, Número 5,137*. ISSN 0188-5138, p. 20-23.
- UNAM. (2020). Programa de Posgrado en Estudios de Género.
- UNAM. (27 de septiembre de 2021). Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género. Aprobado por el Consejo Universitario en su Sesión Ordinaria del 8 de septiembre de 2021. *Gaceta UNAM, Número 5,239*. ISSN 0188-5138. pp. 26-33.
- UNAM-CIEG. (s/a). *Del PUEG al CIEG: cuatro años de vida, 29 años de historia*.
<https://cieg.unam.mx/informe/pueg-al-cieg.php>
- UNAM-CIEG. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021, Dra. Ana Buquet Corleto*. https://cieg.unam.mx/img/PDI/pdi_2017-2021_cieg.pdf
- UNAM-CIEG. (2017). *1er. Informe de Informe de Labores 2017, Dra. Ana Buquet Corleto*.
https://cieg.unam.mx/img/informes/CIEG/informe_2017.pdf
- UNAM-CIEG. (2018). *2º Informe de Informe de Labores 2018, Dra. Ana Buquet Corleto*.
<https://cieg.unam.mx/img/informes/CIEG/informe-2018.pdf>
- UNAM-CIEG. (2019). *3º Informe de Informe de Labores 2019, Dra. Ana Buquet Corleto*.
<https://cieg.unam.mx/img/informes/CIEG/informe-2019.pdf>
- UNAM-DGEP. (2007). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*.

UNAM-PUEG. (2011). Informes de actividades 2011.
<https://cieg.unam.mx/img/informes/PUEG/informe2011.pdf>

UNAM-PUEG. (2012). Informes de actividades 2012.
<https://cieg.unam.mx/img/informes/PUEG/informe2012.pdf>

UNAM-PUEG, PMyDP y PPEL. (2015). *Proyecto de creación de la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)*.

Viveros, M. (2016) La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación
Debate Feminista, 52, pp 1-17.
https://debatefeminista.cieg.unam.mx/index.php/debate_feminista/article/view/2077/1871

Zabalgoitia, M. (2023). Proyección y performances de masculinidad en México. El movimiento de Vasconcelos, la cruzada educativa y el contacto entre los campos educativo y cultural, pp. 235-270. En: Zabalgoitia Herrera, M. y Ritondale, E. (Coords.) *Pedagogías alternativas. Lecciones y transgresiones de la escritura del género en México (siglos XX y XXI)*. IISUE-UNAM.

(7 de mayo de 2017) Así fue la marcha de protesta por el feminicidio de Lesvy en la UNAM: ¡orgullosamente feminista! *La que Arde*.
<https://www.laquearde.org/2017/05/07/asi-fue-la-primera-marcha-contrala-violencia-de-genero-en-la-unam/>