



Secretaría General
Académica
SGA_UNSAM



SERIE B

**SERIE INTERSECCIONALIDAD
EN LA FORMACIÓN DOCENTE**

“Lineamientos básicos para
la transversalización de la
perspectiva de género en
las prácticas docentes”

CAJA DE HERRAMIENTAS



PRESENTACIÓN

Nuestra Universidad ha tenido una expansión exponencial desde su creación, tanto en la cantidad de estudiantes que transitan por sus aulas como en sus actividades sustantivas de formación, investigación y extensión. Ese crecimiento nos coloca ante nuevos y más complejos desafíos. Uno de ellos resulta socialmente significativo: revisar nuestra oferta, supuestos y prácticas formativas para que todos/as los/as estudiantes tengan el derecho a ingresar, a obtener una formación de calidad y a graduarse en un tiempo razonable.

Asumir la responsabilidad institucional de garantizar las condiciones para cumplir con el *derecho a la Universidad* (Rinesi, 2015) nos plantea el compromiso de mejora continua y reflexiva de las *experiencias de conocimiento* (Carli, 2012) que acontecen en nuestra Universidad.

Revisar las experiencias que tienen lugar en torno a los procesos de significación, construcción, apropiación y circulación del saber resulta un *desafío* estudiante oportunidades reales para aprender de manera profunda, compleja y crítica, independientemente de sus condiciones de origen, elección de carrera o experiencias académicas previas. *ético, social y pedagógico* (Tedesco et al, 2012). Debemos ofrecer a cada

El compromiso de mejora continua y reflexiva de las *experiencias de conocimiento* implica reconocer su multidimensionalidad y, en consecuencia, la multicausalidad de los problemas definidos. En este marco, las prácticas docentes, sus expectativas, supuestos y deseos resultan tener un rol central, ya que son las que ponen en acción todo currículum escrito. Son los equipos docentes quienes reciben a los/as recién llegados/as al campo y les permiten su filiación e inmersión, constituyendo el proceso mediante el cual los/as aspirantes pasan de ser externos/as a ser miembros.

En este sentido, desde la Dirección de Formación Docente nos proponemos contribuir a la revisión reflexiva de las prácticas docentes para la mejora de los procesos formativos que se desarrollan en la Universidad. Entre las acciones diseñadas buscamos generar una agenda de debate sobre temas vinculados a la enseñanza universitaria. Por ello, hemos retomado la producción de documentos de trabajo organizados en el Proyecto *Caja de Herramientas*, que habíamos iniciado en el marco del Programa de Mejora de la Enseñanza en el año 2012. En esta nueva edición de *Caja de Herramientas* decidimos producir materiales dirigidos a enriquecer la labor docente a partir de la circulación de preguntas, desafíos y

reflexiones sobre la práctica de enseñanza y la formación universitaria. La producción se propone en diversos formatos: audiovisuales, podcasts, documentos de trabajo.

Caja de herramientas estará compuesto por tres series episódicas: Experiencias docentes en primera persona; Claves y preguntas para enriquecer el oficio docente; Interseccionalidad en la formación docente: derechos humanos, accesibilidad, género y diversidades.

El propósito de este documento es mirar nuestras propias prácticas desde la perspectiva de género y diversidad sexual. Nos centraremos en analizar el modo en que los estereotipos de género moldean nuestras prácticas y delimitan las trayectorias estudiantiles, con el objeto de que esta reflexión nos posibilite revisar y generar experiencias de aprendizaje de calidad para todxs.

Confiamos en que esta propuesta resulte de utilidad y nos permita profundizar el análisis reflexivo sobre nuestras prácticas. Para hacernos llegar sus comentarios y sugerencias, pueden escribirnos a formacion.docente@unsam.edu.ar.

CAJA DE HERRAMIENTAS

Publicación: *Lineamientos básicos para la transversalización de la perspectiva de género en las prácticas docentes*

Autorxs: *Solis, Charo; Rosende, Mariana*

Noviembre 2023

¿Por qué reflexionar sobre la perspectiva de género y diversidad sexual en nuestra práctica docente?

La perspectiva de género y diversidad sexual implica una forma de ver y entender las relaciones sociales como relaciones de poder sexualizadas y jerarquizadas. Permite reconocer un modo de organización social desigual que distingue a las personas según su género, de modo binario, que habilita o restringe formas de ser en sociedad. Definimos al género como un aparato discursivo, social y cultural binario (Butler, 2016), es decir, un sistema social que interpreta y lee los cuerpos y las identidades bajo dos posibilidades: varones y mujeres.

Incluir además una perspectiva de diversidad sexual supone el reconocimiento de diversas identidades de género¹ que no se reducen al binario, así como de distintas formas de expresar la identidad, de vivir la sexualidad, de relacionarse con otrxs².

Desde esta perspectiva, se puede reflexionar sobre distintos aspectos que constituyen nuestra identidad, que implican distintas formas de transitar las instituciones y de acceder a derechos. En este documento de *Lineamientos básicos para la transversalización de la perspectiva de género en las prácticas docentes*, elaborado por la Dirección de Género y Diversidad Sexual (DGyDS), nos proponemos situar algunos ejes claves que permitan ampliar la mirada sobre las propias prácticas.

¹Tomaremos la definición de identidad de género que brinda la Ley 26.743 (2012), entendida como “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales” (art. 2).

²En adelante, se hará uso de la “x” en aquellas expresiones que hagan referencia a una o más personas para incorporar un modo de utilización del lenguaje no binario y no sexista, es decir, que se distinga de la utilización del masculino genérico y, al mismo tiempo, que tenga en cuenta la existencia de formas de nominación y autopercepción de las identidades que no se reducen a lo femenino y lo masculino, de acuerdo a lo establecido en la Resolución CS 167/18 que promueve un uso inclusivo del lenguaje en los instrumentos administrativos y documentos de gestión. Para conocer recomendaciones acerca de estos usos, se encuentra la Guía para incorporar un uso inclusivo del lenguaje (Resolución CS 304/21) en <https://www.unsam.edu.ar/secretarias/academica/dgyds/GUIA-LenguajeInclusivo.pdf>

Para **Susana Gamba**³ (2008) la perspectiva de género implica:

- a) Reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social;
- b) Que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y que, por lo tanto, son constitutivas de las personas;
- c) Que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, orientación sexual y religión;

Por lo tanto, la perspectiva de género opta por una concepción epistemológica que se aproxima a la realidad desde las miradas de los géneros y sus relaciones de poder.

Por otro lado, **Diana Maffía**⁴ (2016) sostiene que los estereotipos de género, es decir, aquellos roles, expectativas y atribuciones socialmente construidos acerca de lo femenino y lo masculino, se organizan en pares dicotómicos, sexualizados y jerárquicos. Estos estereotipos suelen estar naturalizados y se suponen esenciales y naturales a las personas, en lugar de considerar su carácter histórico y cultural. Son dicotómicos porque se los considera exhaustivos y excluyentes entre sí (se está de un lado o del otro); sexualizados, porque se produce una asociación de esas características a lo femenino y a lo masculino; y jerarquizados, dado que se valora más uno de los dos extremos de ese par, usualmente el que se asocia a lo masculino. Esto puede pensarse respecto de ejemplos tales como: público-privado, racional-emocional, objetivo-subjetivo.

En este sentido, la perspectiva de género y diversidad sexual es un enfoque transversal, que atraviesa a la Universidad en sus diversos ámbitos, claustros y prácticas, y de modo particular las prácticas docentes.

Partimos del supuesto de que las prácticas educativas pueden funcionar como reproductoras de los discursos dominantes en nuestra sociedad acerca de los géneros, incluso cuando no se habla explícitamente de ello (Morgade, 2019). Esto

³Susana Gamba es licenciada en Ciencias de la Comunicación, militante feminista desde 1977, es una de las pioneras en la difusión de los temas de la agenda feminista.

⁴Diana Maffía es doctora en Filosofía de la Universidad de Buenos Aires, docente universitaria e investigadora del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la UBA. Es directora del Observatorio de Género en la Justicia del Consejo de la Magistratura de la Ciudad de Buenos Aires.

significa comprender que en las prácticas educativas se transmiten constantemente presupuestos y concepciones acerca de los géneros y de ciertos modos de normatividad que pueden tender a reforzar y reproducir roles y expectativas, y a invisibilizar identidades y expresiones de género que no se encuentran dentro de dichos parámetros de normalidad. Como sostiene Graciela Morgade (2019): toda educación es educación sexual. Lohana Berkins (2008) afirma que la educación tradicional, bajo una presunción de neutralidad, suele traer implícitos sesgos androcéntricos, heteronormativos y patriarcales ocultos. Comenzar a advertir estos sesgos en el conocimiento impartido y en las prácticas implica pensar al género como una categoría de análisis que tenga en cuenta los estereotipos, roles y desigualdades, así como también como una herramienta de intervención y transformación.

La incorporación de la perspectiva de género en las currículas muestra que las relaciones de producción de conocimiento son también relaciones de poder, de las cuales las universidades no se encuentran exentas: las naturalizan y reproducen o las problematizan y transforman. En este sentido, sostenemos que incluir una perspectiva de género contribuirá en principio a:

- Interrogar nuestros sesgos naturalizados, las posiciones y relaciones socioeducativas que habitamos.
- Entender la incomodidad interpeladora como una clave para volver a preguntarnos por aquello que creíamos conocer acabadamente, incluso sobre nosotrxs mismxs y nuestras prácticas, y por ende corrernos del lugar de certeza y solidez en el que se sostiene el estatus académico.
- Habitar la curiosidad y apertura como punto de partida para enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Algunas líneas para repensar la práctica docente desde la perspectiva de género y diversidad sexual

Como mencionamos, incluir una perspectiva de género en las prácticas académicas y educativas implica entenderla en su transversalidad. Esto significa pensar la incorporación de dicha mirada en distintos niveles.

1. Los contenidos: androcentrismo y construcción del conocimiento

En cada disciplina y en cada espacio educativo se transmiten ideas sobre la “normalidad” en relación al género, incluso cuando no se habla de sexualidad o no se hace referencia explícita a las identidades de género. Para reflexionar sobre ello es importante tomar en cuenta la idea de los sesgos androcéntricos en la construcción del conocimiento (Bach, 2015).

Entendemos el androcentrismo como aquella perspectiva que toma al varón cis, blanco, occidental, heterosexual⁵ como punto de partida y medida del resto. Se construye varón cis como parámetro y norma, por lo que el conocimiento, la organización de la sociedad, el trabajo, la historia, etc. se piensan desde esta mirada. Es una perspectiva que se encuentra, usualmente, naturalizada e invisibilizada, por lo que se considera usualmente que el conocimiento así constituido es universal y válido para todas las experiencias, sujetos y geografías. Ejemplo de ello puede ser el caso de algunas formas de la investigación médica. Desde la epistemología feminista (Maffía, 2016), se problematizan ciertos enfoques que han tomado al sujeto varón cis occidental como parámetro de la “normalidad” en relación a la salud, observando que esto puede dar lugar a sesgos sistemáticos en la atención sanitaria al no incorporar diferencias genéricas y culturales⁶ (Tasa Vynials et al, 2015).

⁵ Al hablar de varón cis, blanco, occidental y heterosexual nos referimos a una categoría analítica y arquetípica que da cuenta del entrecruzamiento entre formas de organización social patriarcales, capitalistas y coloniales, y no a las vidas particulares de quienes se identifican como varones. El sistema sexo-género va más allá de las asignaciones de sexo al momento del nacimiento, se trata de un conjunto de disposiciones por el que la sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana (Rubin, 1998).

⁶ Un ejemplo específico acerca de la ausencia de una perspectiva de géneros en la investigación médica y su relación con la salud puede verse en estudios realizados respecto de los diagnósticos de autismo en mujeres. Uno de ellos, “Influencia del sesgo de género en el diagnóstico de trastorno de espectro autista: una revisión” (2018), disponible en: <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v11n1/1989-3809-ep-11-01-00042.pdf>

Ahora, ¿cómo podemos pensar desde esta perspectiva en nuestra Universidad? Revisar los sesgos androcéntricos en la construcción del conocimiento y en la formación requiere la revisión de planes de estudio y programas que contemplen la inclusión de contenidos y bibliografía que promuevan miradas críticas sobre las perspectivas de análisis de las temáticas a trabajar. La epistemología feminista retoma antiguos debates en torno a la supuesta neutralidad de la ciencia y pone de manifiesto la necesidad de construir conocimientos situados⁷.

La especificidad del modo en que esto se incluye en cada disciplina es variable. Significa, en principio, considerar al género como una categoría transversal y, al mismo tiempo, constitutiva de todas las relaciones sociales. En este sentido, cada área de conocimiento puede ser pensada desde una mirada crítica para desnaturalizar los sesgos que construyen cada saber específico como universal y neutro.

Cuando incorporamos esta perspectiva, podemos reconocer los sesgos e identificar bibliografía que se relacione con lo que trabajamos en nuestras materias.

Como se verá a continuación, incluir el género como una variable en las aulas, supone pensar y reflexionar tanto acerca del rol docente, como del tránsito de lxs estudiantes por dichos espacios. Así, proponemos situar el modo en que la existencia de los estereotipos de género configura expectativas diferenciales sobre las personas según su género y que, además, influye en el modo en que cada sujetx construye su subjetividad, sus formas de transitar los espacios, cómo se expresa, etc.

2. Las prácticas: toda educación es sexual

Es importante tener en cuenta que, cuando hablamos de género, no hablamos sólo de construcciones sociales que existen sobre la feminidad, sino también de las que existen sobre la masculinidad⁸ y de la existencia de otras identidades de género,

⁷Como afirma Vir Cano (2018) aquí nadie habla en nombre de todxs, ni tampoco de nadie; en todo caso cada unx asume una precaria posición situada, un pequeño rincón del mundo desde el cual desarrollar la reflexión, sin la “ingenuidad teórica” de universalismos o grandes relatos (p. 7).

⁸Los estudios de masculinidades tuvieron su aparición en la década de los ochenta en los países anglosajones y en América Latina. A través de sus investigaciones, se buscaba dar cuenta de los diferentes tipos de masculinidades existentes, y de la construcción de valores culturales que moldean el ser e implican ciertas características que los varones “deben” acarrear para garantizar su masculinidad y, por tanto, su hegemonía. Algunas corrientes

tales como mujeres trans, varones trans, travestis, personas no binarias, entre otras posibles. En este sentido, el género es parte de la construcción identitaria de todas las personas. Además, nos resulta fundamental recordar que los estereotipos de género deben ser interpretados en su atravesamiento con otras categorías de análisis que forman parte de las construcciones identitarias, tales como la clase, la etnia, la edad, la orientación sexual, la discapacidad. Esto significa la incorporación de un enfoque interseccional (Viveros Vigoya, 2016).

La construcción de indicadores tales como la excelencia académica (por ejemplo, el modo en que evaluamos, las expectativas que generamos sobre lxs estudiantes) no es imparcial: supone ciertos parámetros que para algunos colectivos son de difícil acceso y que están formados a partir de cierta “normalidad” de la educación (Radi, 2014). La naturalización de los estereotipos de género tendrá una influencia en el modo en que nos posicionamos como docentes, nos vinculamos con lxs estudiantes y pensamos las clases.

Para comenzar a deconstruir esa mirada, podemos preguntarnos: en el aula, ¿suele circular la palabra de manera equitativa? ¿Tenemos las mismas expectativas de nuestros estudiantes varones que de nuestras estudiantes mujeres? ¿Las mujeres participan de la misma manera? ¿Qué suponemos y esperamos de cada unx de lxs estudiantes? Como docentes, ¿reflexionamos sobre posibles barreras que puedan tener nuestrxs estudiantes en relación con el género y la sexualidad? ¿Unx estudiante podría ver condicionada su cursada al estar transitando un periodo de gestación, lactancia o realizando tareas de cuidado? ¿Y un estudiante que esté realizando un proceso de transición de su identidad? ¿Estamos atentxs a posibles situaciones de vulnerabilidad y discriminación en función de la orientación sexual? ¿Contemplamos la existencia de otras identidades dentro de nuestras aulas que no se reducen a “varón” o “mujer”? ¿Qué asumimos de unx estudiante trans?

Un ejemplo de ello, es lo que sucede con la circulación de la palabra en las aulas. Históricamente, la palabra masculina se ha construido socialmente como la única autorizada y legítima, y se ha valorado en las mujeres otras características tales como la sensibilidad, la escucha y el silencio (La Greca, 2021). ¿Dónde podemos encontrar rastros de esa construcción social en nuestras universidades? En la configuración de un tipo de tránsito en la institución en el que muchas mujeres desestiman su propio saber y la posibilidad de expresarlo, lo que tiene una impronta particular en las instituciones educativas.

teóricas hablan de masculinidades en plural para dar cuenta de que pueden existir diversas formas de ser varones; e incluso, diversas identidades masculinas, sean varones o no.

María Inés La Greca (2021) da cuenta de que la dificultad de algunas mujeres para tomar la palabra en el espacio público⁹ (incluyendo las aulas) se relaciona ampliamente con estos estereotipos mencionados, dado que las expectativas y roles son interiorizados por lxs propixs sujetxs¹⁰. Por supuesto, esto no quiere decir que se manifieste de este modo con todas las mujeres y todos los varones, pero tener en cuenta las tendencias de género en las aulas nos permitirá también preguntarnos, ¿favorecemos que lxs estudiantes participen? ¿Valoramos las ideas que traen lxs estudiantes para nuestras explicaciones? ¿Cómo moderamos la circulación de la palabra? Si entendemos lo difícil que le puede resultar a una persona poder intervenir en una clase, ¿qué mecanismos podemos pensar para que lxs estudiantes se expresen más allá de los modos tradicionales? ¿De qué modo podemos intervenir para desmontar estas construcciones naturalizadas?

Como veremos en el próximo apartado, estos estereotipos de género condicionan también los modos de lxs estudiantes de transitar la Universidad, tanto en función de los atributos y expectativas incorporados a partir de la socialización, como de las desigualdades sociales materiales con las que se encuentran en su trayectoria universitaria.

3. TranSitar la universidad

Aquí, nos interesará reflexionar sobre los tránsitos diferenciales de las personas por la Universidad. Proponemos dos ejes sobre los cuales iniciar una reflexión sobre nuestras prácticas: el reconocimiento de las identidades de género y la consideración de las desigualdades en el tránsito por la Universidad.

El reconocimiento de las identidades de género es también un factor a tener en cuenta al pensar las trayectorias estudiantiles en general, pero particularmente la de personas trans, travestis y no binarias. Los datos existentes respecto de las condiciones de vida de personas travesti-trans dan cuenta de la existencia de desigualdades y desventajas históricas y culturales que se traducen, entre otras

⁹ María Inés La Greca (2021) realiza un análisis sobre cómo se construyó *un modo de trabajo académico y de ser activistas feministas en, desde y para la universidad* a partir de las experiencias que atravesaron las Universidades en la adopción de esta perspectiva.

¹⁰ bell hooks (2017) utiliza la noción de “sexismo interiorizado” para explicar que el sexismo y el patriarcado, así como los mandatos de género, no corresponden únicamente a atribuciones y percepciones externas de las instituciones (aunque existen), sino que también forman parte de la constitución subjetiva de cada persona.

cosas, en bajos niveles de ingreso en la educación superior y, más aún, de bajos niveles de graduación¹¹.

La transformación de estas desigualdades no se reduce a una práctica específica y requiere de políticas y cambios estructurales. Aún así podemos interrogarnos cuáles de esas desventajas se reproducen en el tránsito por las aulas y de qué modo problematizarlas. Uno de los modos de discriminación más frecuentes hacia personas travesti-trans se relaciona con el no reconocimiento de sus identidades. En este sentido, es importante como docentes poder establecer condiciones que tengan en cuenta el trato digno¹² y que tiendan a eliminar las barreras: no presuponer nombres, pronombres, preguntar, reconocer las experiencias y los saberes.

¿Tenemos dinámicas de presentación? ¿Damos lugar a este tipo de actividades o en general pensamos que llevan tiempo y preferimos ponderar los tiempos destinados a los contenidos de los encuentros? Generar estas dinámicas posibilita que lxs estudiantes de identidades de género disidentes vean a esx docente y al espacio de aprendizaje construido como un lugar seguro. Esto también abre la posibilidad de que recurra a ellxs ante una potencial situación de discriminación. Asimismo, estas prácticas en el aula tienen un impacto respecto a la percepción hacia toda la institución, es decir, fortalecen la visión de una Universidad que contempla y trabaja desde una perspectiva de derechos humanos reconociendo las identidades sexo-genéricas¹³. Nuestra Universidad asume compromiso con la Justicia de género a través del desarrollo de políticas institucionales, pero ésta debe necesariamente y

¹¹Según los datos presentados por el ex Ministerio de Mujeres, Género y Diversidad (MMGyD) de la Nación (2021), correspondientes al primer relevamiento realizado en el año 2012, sólo el 7% de las personas trans encuestadas cursó alguna vez en un espacio de educación superior, terciario o universitario, y solo el 2% de ellxs culminó esos estudios. El informe completo presenta diversos datos acerca de las condiciones de vida de las personas trans en nuestro país, podés acceder en:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/plan_nacional_de_igualdad_en_la_diversidad_2021-2023.pdf

¹²El trato digno es uno de los derechos establecidos en la Ley N° 26.743 de Identidad de Género (2012). El artículo 12 se refiere específicamente al derecho de las personas a ser tratadas por su nombre social hayan hecho el cambio en su DNI o no.

¹³Dentro de nuestra Universidad contamos con un formulario de registro de la identidad autopercibida al cual lxs estudiantes pueden acceder para que su nombre social se registre en el SIU Guaraní. Por otro lado, recientemente se aprobó la normativa relativa a los títulos no binarios que garantiza el derecho en la etapa de egreso.

fundamentalmente permear en todos los ámbitos, y las aulas son unos de los espacios claves en este sentido.

Cuando afirmamos que es necesario reflexionar sobre los tránsitos desiguales, nos referimos al impacto de las desigualdades sociales estructurales en las trayectorias estudiantiles. Si bien estas no son netamente creadas por la situación de las aulas, no podemos pensarlos por fuera de su sostenimiento y reproducción.

Este es el caso de la distribución inequitativa de las tareas de cuidado en nuestra sociedad. En general, el tiempo físico y mental destinado al cuidado de otrxs (la crianza de lxs hijxs, el cuidado de personas enfermas, la realización de tareas del hogar) suele recaer mayormente sobre mujeres o identidades de género disidentes. Según los datos existentes, las mujeres realizan el 76,4% de las tareas domésticas no remuneradas, muchas veces, en detrimento de su propio desarrollo personal, académico, laboral¹⁴. ¿Tenemos en cuenta estos factores¹⁵ al considerar las trayectorias de nuestrxs estudiantes? ¿Incorporamos las políticas institucionales de flexibilización que toman en cuenta estas desigualdades¹⁶?

Los ejes planteados en este apartado nos permiten pensar en cómo transitan la Universidad lxs estudiantes y de qué modo las prácticas docentes pueden tener un efecto en favorecer su permanencia. De todos modos, creemos que son apenas puntos iniciales que pueden dar lugar a reflexionar acerca de qué otros espacios y variables influyen en el tránsito de lxs estudiantes por nuestra institución.

¹⁴Este dato surge del informe “El costo de cuidar. Las brechas de género en la economía argentina” presentado por la Dirección Nacional de Economía, Igualdad y Género del Ministerio de Economía (2022). Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/11/el_costo_de_cuidar_las_brechas_de_genero_en_la_economia_argentina.pdf

¹⁵Al respecto, la Dirección Estudiantil (SGA) publicó recientemente un Informe sobre Trayectorias Estudiantiles (2023) en el cual se afirma que el 90% de las personas encuestadas destinan tiempo a tareas domésticas y de cuidado, siendo el 39% quienes dedican más de 10 horas semanales a estas tareas. Más allá de que en este informe no se observa una distinción por género, es importante resaltar que desde esta perspectiva se comenzó a reconocer la problemática de la dedicación a estas tareas y a la carga mental que suponen.

¹⁶Para conocer todas las políticas institucionales de género y diversidad sexual, se encuentra el informe “Instrumentos y normativas de la Universidad Nacional de San Martín relativas al Género y la Diversidad Sexual (2015-2023)” (2024), disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1bKd5EbnnuEpfTqEDDNhBG-t15QJP-bTW/view>

Reflexiones finales

Este documento de *Lineamientos básicos para la transversalización de la perspectiva de género en las prácticas docentes* fue construido en la interrelación entre los saberes y recorridos construidos en la Dirección de Género y Diversidad Sexual y los diálogos e intercambios con docentes de la Universidad, sobre todo a partir del paso por el Seminario de Formación Docente: la perspectiva de género en la práctica docente, llevado adelante en conjunto con la Dirección de Formación Docente (SGA).

Aquí, proponemos algunos ejes iniciales y que, al mismo tiempo, consideramos claves para incorporar una perspectiva que tienda a la desnaturalización de los estereotipos de género, así como también que sea respetuosa de las diversas formas de vivenciar y expresar el género y la sexualidad. Esto resulta fundamental para construir espacios de transmisión de conocimiento que adopten una mirada crítica sobre los saberes impartidos y que, a su vez, favorezcan las trayectorias estudiantiles en toda la comunidad UNSAM.

De todos modos, entendemos estos lineamientos como dinámicos y móviles, en constante construcción, y retomamos la importancia de revisarlos y revisarnos para continuar ampliando nuestras miradas. El desafío continúa siendo identificar los sesgos androcéntricos en la construcción del conocimiento, las posiciones de género en las aulas y en los centros de investigación, las expectativas diferenciales para las personas según su género, las desigualdades que éstas producen e, incluso, los silencios, aquello de lo que en ciertos espacios no se habla (Morgade, 2011).

Referencias bibliográficas

Bach, A. M. (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. Miño y Dávila Editores: Buenos Aires.

Butler, J. (2016). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ed. Paidós.

Dirección Estudiantil (2023). Informe de Encuestas sobre Trayectorias Estudiantiles. Publicaciones de la Secretaría Académica UNSAM, Recuperado de: <http://www.unsam.edu.ar/secretarias/academica/publicaciones/>

Gamba, S. (2008). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina.

La Greca, M. I. (2021). Una experiencia de sororidad en la universidad. En Losiggio D. y Solana N. (comp). *Acciones y debates feministas en las Universidades*. -1ra ed compendiada- Florencio Varela : Universidad Nacional Arturo Jauretche, 2021.

Maffía, D. (2016). Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica. En Korol, C. (comp). *Feminismos populares, pedagogías y políticas*. C.A.B.A.: Editorial Chirimbote.

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3 (1), e080. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9626/pr.9626.pdf

Morgade, G. (comp.) (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.

Pérez, M. y Radi, B. (2014). Diversidad sexo-genérica en el ámbito educativo: ausencias, presencias y alternativas. XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía Coloquio Internacional 2014.

Radi, B. (2014). Sobre la perspectiva de géneros en la universidad. Participación en el panel Educación y sexismo la formación universitaria de las jornadas Degenerando, en FFyL, UBA.

Rubin, G. (1975). “El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política del sexo’” en Navarro, M. y Stimpson, C. (comps). *¿Qué son los estudios de las mujeres?* Buenos Aires Fondo de Cultura Económica.

Tasa Vynials, E., Mora-Girai M. y Raich-Escursell R. (2015) Sesgo de género en medicina: concepto y estado de la cuestión. *C. Med. Psicosom*, nº 113, pp.14-25.

Viveros Vigoya, M. (2016): “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”. *Debate Feminista*, Vol. 52, 1-17.