



# **Prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria dentro del contexto de la Universidad Nacional, Costa Rica**

Practices for gender equality in university teaching within the context of the National University, Costa Rica

Volumen 23, Número 3  
Setiembre - Diciembre  
pp. 1-19

Silvia Saborío-Taylor  
Rita Arguedas Víquez

## **Citar este documento según modelo APA**

Saborío-Taylor, Silvia. y Arguedas Víquez, Rita. (2023). Prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria dentro del contexto de la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(3), 1-19. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.54663>

## Prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria dentro del contexto de la Universidad Nacional

Practices for gender equality in university teaching within the context of the National University

Silvia Saborío-Taylor<sup>1</sup>  
Rita Arguedas Víquez<sup>2</sup>

**Resumen:** El presente ensayo se centra en la problemática de desigualdad de género en la educación superior, particularmente en la Universidad Nacional, Costa Rica. En la actualidad, aun cuando existen lineamientos y políticas para la equidad e igualdad de género en el contexto universitario, las prácticas docentes y la interrelación entre estudiantes siguen evidenciando que es un desafío latente y que aún los estereotipos con relación al género siguen teniendo presencia. El planteamiento de la transversalidad por parte de la docencia universitaria, su relación con el currículo oculto y las metodologías inclusivas son un medio para la interiorización y concientización de la relevancia de la igualdad y la equidad de género en el contexto educativo. Se busca proponer prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria dentro del contexto de la Universidad Nacional desde el diseño de programas de curso y la implementación de metodologías inclusivas. Lo anterior se alcanza a partir de la utilización constante y evidente de lenguaje inclusivo, la inclusión equitativa de recursos bibliográficos en el curso, la potencialización y práctica de lemas propuestos a nivel institucional, el diseño de materiales educativos paritarios, espacios participativos en igualdad de condiciones y cursos específicos sobre la temática en cada ciclo lectivo. La equidad de género no se concreta solo en la práctica docente, por lo que se hace necesaria en la formación del profesorado, de ahí que deben surgir nuevas políticas universitarias para avalar metodologías de y para la inclusión, pues la transformación también debe apuntar a la igualdad y a la equidad de género.

**Palabras clave:** igualdad de género, docencia, práctica pedagógica, universidad.

**Abstract:** This essay focuses on the problem of gender inequality in higher education settings, particularly at the Universidad Nacional, Costa Rica. Currently, even when there are guidelines and policies for gender equity and equality in the university context, teaching practices and the interrelationship between students continue to show that it is a latent challenge and that gender stereotypes are still present. The posing of transversality by the university teaching, its relationship with the hidden curriculum, and inclusive methodologies are means for the internalization and awareness of the relevance of gender equality and equity in the educational context. It is sought to propose practices for gender equity in university teaching within the context of the National University from the design of course syllabus and the implementation of inclusive methodologies. The foregoing is achieved from the constant and evident use of inclusive language, the equitable inclusion of bibliographic resources to the course, the potentialization and practice of slogans proposed at the institutional level, the design of parity educational materials, the participatory spaces in equal conditions, and specific courses on the subject in each academic year. Gender equality is not entered only into teaching practice and makes it necessary in teacher training, hence new university policies must emerge to endorse methodologies of and for inclusion, since the transformation must also aim at equality and gender equality.

**Keywords:** gender equality, teaching profession, teaching practice, university.

<sup>1</sup> Académica, División de Educología, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica. Licenciada en Enseñanza del Inglés, UCR; Magíster en Tecnología Educativa con énfasis en diseño de medios instruccionales, UNED. Dirección electrónica: [silvia.saborio.taylor@una.cr](mailto:silvia.saborio.taylor@una.cr) ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5295-9123>

<sup>2</sup> Académica, División de Educología, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica. Dirección electrónica: [rita.arguedas.viquez@una.ac.cr](mailto:rita.arguedas.viquez@una.ac.cr) ORCID <http://orcid.org/0000-0002-4052-0874>

**Ensayo recibido:** 30 de marzo, 2023

**Enviado a corrección:** 05 de junio, 2023

**Aprobado:** 31 de julio, 2023

## 1. Introducción

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), el término género se refiere a roles, características y oportunidades que se han generalizado en la sociedad a través de los años y que, de alguna forma, se catalogan como oportunos tanto para hombres, mujeres, niños, niñas, así como para personas con identidades no binarias. El género es el resultado de la interacción entre personas y la distribución de dominio o influencia entre una y otra. Este concepto puede llegar a ser fluctuante, pues cuando las personas no se ajustan a determinadas reglas, o bien, no se acoplan a determinadas ideas o expectativas ya generalizadas, los roles y las relaciones con el género desencadenan prácticas de discriminación y desigualdad.

Para la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la perspectiva de género busca que se logre una uniformidad de oportunidades equitativas para cada persona, sin importar el sexo o tendencia sexual, y en cada ámbito de la vida donde se desempeñe, de forma que no se impongan barreras para realizarse (CNDU, 2019). La igualdad de género es el pilar del desarrollo sostenible, pues se reitera que tanto los derechos y deberes de cada ser humano no se otorgan según su sexo de nacimiento, sino por las necesidades, intereses y preferencias de cada quien. Todas estas valoraciones conllevan a establecer condiciones para fundamentar la igualdad de género. Mediante la integración de la perspectiva de género, se obtiene una visión inclusiva que abarca los derechos y necesidades de cada ser humano, y esto permite planificar acciones que ayuden a modificar hacia lo positivo factores de género que por cierta construcción social, histórica o cultural hayan causado un conflicto de género (CNDU, 2019).

Al repensar el principio de igualdad como un derecho exige que cada persona sea tratada con la misma consideración y respeto. La igualdad, por tanto, está estrictamente relacionada con la paridad de oportunidades mediante la prohibición a tratos discriminatorios y el establecimiento de soluciones normativas (Villavicencio, 2019).

La transversalización de la perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior (IES) representa la nueva visión de educación propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), la cual propicia el desarrollo de una educación inclusiva para cada persona. La igualdad de género destaca en su papel, ya que favorece la propuesta y establecimiento de políticas y estrategias trasladadas al campo educativo desde la formación propiamente del profesorado y en los diseños de planes y programas de estudios (UNESCO, 2015).

El género ha sido durante muchos años un factor de desigualdad en contextos educativos que incluyen también el contexto universitario y eso debe cambiar de forma que genere igualdad mediante procesos inclusivos. La Universidad Nacional (UNA) apuesta por la igualdad de oportunidades a partir de uno de sus principios esenciales, como lo es ser universidad humanista y en concordancia con el compromiso social y el accionar de la Política de Igualdad y Equidad de Género de la Universidad Nacional (PIEG-UNA).

A pesar de lo anterior, se debe reconocer que en materia de género aún falta mucho camino por recorrer, sobre todo por el desconocimiento de la docencia universitaria en cuanto a las políticas que lo rigen y la necesidad de concientizar sobre la importancia de la práctica de igualdad y equidad de género para la sociedad. Al respecto, se ha de entender que aun cuando las instituciones de educación superior han asumido esta temática con la seriedad que implican estatutos y políticas universitarias, las personas académicas necesitan formación y capacitación continua en competencias de género (González, 2018). Por consiguiente, se hace necesario buscar soluciones para el desarrollo de una docencia transversal en temas de género en el profesorado que se refleje en el estudiantado, y por ende, en una sociedad más integrada y democrática (Asian et al., 2015).

Como consecuencia, existe la necesidad de difundir insumos para la docencia universitaria que coadyuven a interiorizar y poner en práctica lo referente a la igualdad y equidad de género. Es por ello que el objetivo del presente ensayo se centra en proponer prácticas para la transversalización de género en la docencia universitaria desde el diseño de programas de curso y la implementación de metodologías inclusivas en la Universidad Nacional. Tal objetivo se basa en el enfoque de género, el cual ha surgido como una necesidad en la actualidad, pues promueve prácticas efectivas que superan la desigualdad e inequidad respecto a la construcción de roles y la posición y valoración de cada persona dentro de la sociedad (Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [MIDEPLAN], 2017).

## **2. Desarrollo del tema**

### **2.1 Proposición**

De acuerdo con Piedra (2022), no es posible generalizar sobre las prácticas de igualdad de género a nivel universitario. Esto lleva a resaltar la importancia de incorporar la enseñanza del género en los contenidos pedagógicos, ya sea de forma explícita o implícita, tomando en cuenta que esto obliga a poner en práctica estrategias informativas para la sensibilización del profesorado.

Desde la docencia universitaria a nivel de la UNA, y a pesar de que se ha elaborado ya el documento sobre Política de Igualdad y Equidad de Género de la Universidad Nacional (PIEG-UNA), persiste un desconocimiento acerca de él por parte del cuerpo docente y administrativo, sumado a que tampoco existe la obligatoriedad de implementar dichas políticas. A todo lo anterior se podría agregar la presencia de importantes niveles de resistencia debido a los valores y creencias arraigadas en quienes deben ponerlas en práctica, lo que provoca que las políticas y prácticas para la transversalización no se puedan trasladar, por ejemplo, a programas y menos, a la ejecución de cursos.

Ciertamente se cuenta ya con algunas fortalezas en el tema, entre ellas, los avances desde el diseño de políticas, específicamente con el documento PIEG-UNA, y a todas las acciones prácticas llevadas a cabo desde el año 2010 (con su primera aprobación) hasta la visión prospectiva del plan de acción proyectado para el 2023-2027. A partir de ello, se ha empezado a tener espacios de profesionalización del personal administrativo y docente para llegar a ejecutar estas políticas de perspectiva de género; esto se va logrando mediante espacios de formación con cursos de capacitación e, incluso, actividades de debate sobre el tema.

Lo anterior hace que la transversalización se haga presente a partir del compromiso del profesorado y el interés por acceder a nueva información capacitándole para ejecutar prácticas que la logren visibilizar. Por esta misma situación el presente ensayo propone una serie de prácticas para apoyar la transversalización de género en la docencia universitaria desde el diseño de programas de curso y la implementación de metodologías inclusivas en la Universidad Nacional.

## 2.2 Argumentos para la discusión

### 2.2.1. Transversalidad en la docencia universitaria

La sana convivencia en la sociedad tiene su clave en la práctica de la igualdad entre las personas y el acceso a las oportunidades para todas ellas, eso significa asegurar una senda igualitaria real a partir de planificación y recursos, con lo cual la discriminación inicia su desaparición (Hendel, 2017).

Para Ortega (2019), se evidencia hoy día rezagos en cuanto a la puesta en práctica en temas de género desde las IES. Esto conlleva a proponer acciones tomando en cuenta que la transversalización, desde la planificación institucional, involucra que la perspectiva de género se considere en etapas de diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas

de manera que logre catapultar la igualdad/equidad a través de acciones positivas en beneficio de toda una comunidad educativa.

En la UNA, se tiene prioridad de enmendar las desigualdades en relación con el género desde las especificidades de las personas de la comunidad universitaria como seres integrales, esto hace que la transversalidad de perspectiva de género sea un enfoque transformador que reconoce la heterogeneidad de las personas tomando en cuenta clase, etnia, raza y orientación sexual. Todo lo anterior se enfoca en el propósito de acabar con las barreras estructurales que impiden el ser, sentir y estar de mujeres y hombres (UNA, Instituto de Estudios de la Mujer [UNA-IEM], 2016).

Respecto a la docencia universitaria, se puede decir que existe un interés de asumir la transversalidad desde la interdisciplinariedad y la metodología que se desarrolla en el aula. Lo anterior porque enriquece el debate acerca de género y motiva al análisis en todas las aristas que este conlleva, con el fin de alcanzar la equidad y el respeto a la diversidad (García, et al., 2020).

Es evidente que la docencia universitaria tiene el gran reto de concientizar y sensibilizar, desde la perspectiva de género, acerca de las barreras que obstaculizan la igualdad de género. Estas barreras están cargadas de injusticias, las cuales provocan juicios y conllevan a que las personas que sufren estas desigualdades e inequidades no alcancen a realizarse como personas y profesionales, y se pierde su talento humano en una sociedad que lo requiere.

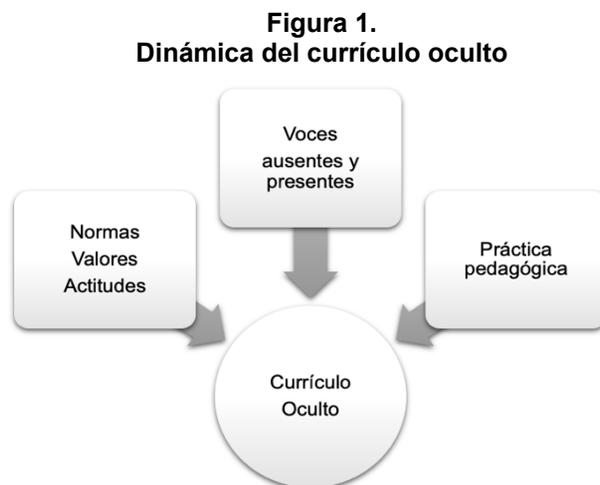
### *2.2.2. El currículo oculto y la transversalidad*

Según Piedra (2022), el currículo oculto tiene la característica de funcionar en cualquier momento en las actividades áulicas e influir de diferente manera a partir de valores, actitudes, prácticas, significados, entre otros, que impregnan los contextos de aula. Es decir, que el rol que protagoniza el profesorado en el contexto universitario, a partir de sus propias actitudes, creencias y expresiones, contribuyen en la formación del estudiantado más allá de los reglamentos. En términos de la transversalidad y la perspectiva de género, este es un aspecto relevante.

Dentro del currículo se incluyen todos aquellos aprendizajes tanto formales como informales, planificados o no. Todos estos aprendizajes podrían ser considerados poco significativos, no obstante, resultan ser muy valiosos dentro del proceso integral de aprendizaje (Centeno y Grebe, 2021). El currículo oculto hace que prevalezcan ciertos valores y contenidos que van siendo transmitidos y consolidados por la forma del discurso docente y del actuar de

las personas estudiantes; es decir, que implica elementos significativos válidos dentro de la enseñanza.

Así, la Figura 1 representa la dinámica del currículo oculto, donde las normas, valores y actitudes suponen voces ausentes y presentes dentro de la práctica pedagógica de la comunidad universitaria. En otras palabras, los discursos, los prejuicios, los mitos que existen en torno al género han sido normalizados y por ende la discriminación se ha hecho presente en acciones determinantes (Piedra, 2022). La manera en que se socializa a partir del currículo oculto propicia formas de difusión en las aulas que puede ser asumido tanto positiva como negativamente.



**Fuente:** Elaboración propia con base en Piedra (2022).

En otras palabras, el currículo oculto refleja el sentir de la comunidad universitaria, su pensar, sus creencias y cómo todo entra en juego. A pesar de que este actuar, logra generar tratos desiguales, puede ser también que logre potenciar espacios, ya sea en forma directa o indirecta para promover la transversalización de género, pues el currículo oculto termina siendo un proceso de inculcar comportamientos a través de las características naturales y cotidianas dentro de un ambiente educativo (Aguilar, 2018). Finalmente, este es el desafío del profesorado universitario, encauzar el currículo oculto hacia lo positivo en temas de transversalidad de la perspectiva de género.

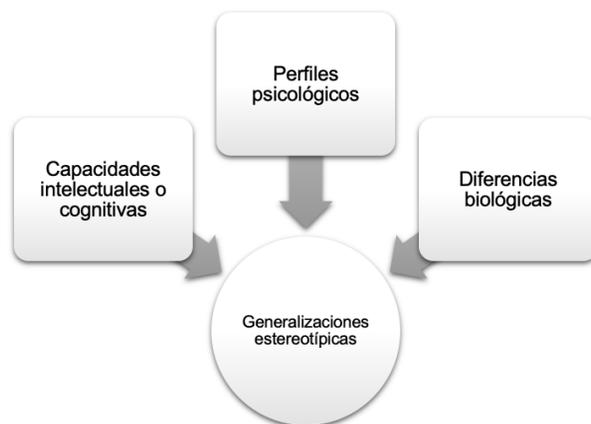
### 2.2.3. Estereotipos de género

A lo largo de la historia, la sociedad se ha encargado de catalogar roles de género entendiéndose como normas, conductas y comportamientos definidos entre lo femenino y lo masculino. Dichas funciones prescritas marcan cómo una persona se debe desempeñar según

sea su sexo, y que a pesar de que estos constructos sociales pueden variar, no suelen hacerlo con eficacia o rapidez. De esta forma, los estereotipos de género connotan toda atribución u opinión social de cómo se clasifica a cada género respecto a sus roles. Usualmente, la sociedad juega un papel importante en generar disposiciones sobre cómo encajar dentro de ella, esto provoca el seguimiento de reglas únicas y dominantes las cuales sobreponen un género (o inclusive una tendencia sexual) sobre otra. En la mayoría de los casos, este tipo de estereotipos alcanzan tal fuerza de tipo social que logra catalogarse como algo oficial y natural (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2019).

La Figura 2 visibiliza diferentes componentes del género que suponen generalizaciones estereotipadas, tales como las capacidades intelectuales o cognitivas, los perfiles psicológicos y las diferencias biológicas. En relación con el tema, los estereotipos sobre las capacidades intelectuales o cognitivas se han utilizado para disminuir ofertas académicas y profesionales aduciendo a niveles de desempeño inferiores por parte de las mujeres. Igualmente, los estereotipos sobre las capacidades psicológicas colocan en desventaja a las mujeres respecto a los hombres, pues a estos se les cataloga con mayor firmeza, carácter e incluso agresividad. Esto conlleva a una disminución en acceso a trabajos que impliquen liderazgo o autoridad. Respecto a las capacidades biológicas de la mujer, se ha generado una serie de estereotipos cuestionando la inestabilidad hormonal y sus consecuencias, así como niveles superiores de fuerza física que buscan brindar mayor protección, pero que, a su vez, les restringen la posibilidad de realizar trabajos forzosos (Cook y Cusack, 2010).

**Figura 2.**  
**Generalizaciones estereotípicas y sus componentes del género**



**Fuente:** Elaboración propia con base en Cook y Cusack (2010).

Las diferencias atribuidas de acuerdo con el género de las personas acaban por generar inequidad dentro de los ambientes de enseñanza y aprendizaje sin distinción del nivel: preescolar, primaria, secundaria o universitaria.

#### 2.2.4. Metodologías inclusivas

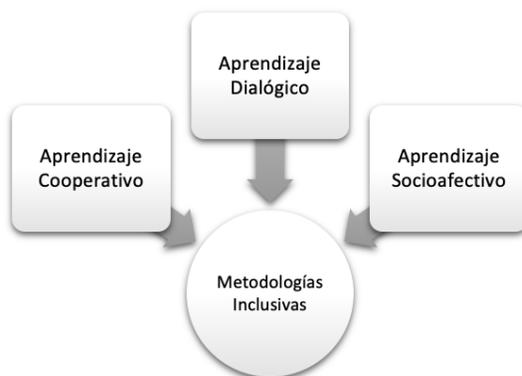
La Figura 3 plasma una serie de estrategias de aprendizaje para metodologías inclusivas que comprenden una serie de estrategias de aprendizaje que buscan lograr la inserción de la población educativa de forma igualitaria dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Quesada (2021) propone una serie de estrategias metodológicas, no solamente para garantizar que el acceso a la educación sea verdaderamente inclusivo, sino para lograr potenciar, en el estudiantado, el desarrollo de competencias que apoyan a cada persona a interiorizar normas de respeto dentro de su diario vivir. El aprendizaje cooperativo implica una serie de estrategias aplicadas en forma grupal de manera que cada integrante coopera en forma activa con sus pares para lograr cumplir con los objetivos propuestos. Es importante hacer una integración de grupos heterogéneos para promover así la diversidad de género y que conlleve a hacer aportes significativos desde cada individuo.

Por otra parte, el aprendizaje dialógico se genera a través de situaciones que propicien la conversación entre participantes. Esta cadena de diálogo se debe promover en forma interactiva, voluntaria, constante e igualitaria; esto es, que no se genere ningún tipo de jerarquía durante el intercambio libre de opiniones. En este sentido, cada participante expone y desarrolla su punto de vista y aporte de manera simultánea, propiciando no solamente un ambiente de respeto y diálogo, sino también donde se suscita un aprendizaje significativo (Quesada, 2021).

Desde la visión del aprendizaje socioafectivo, se busca establecer relaciones estables entre seres humanos mediante el desarrollo de competencias y capacidades que les faculte para tal efecto. Una implementación de metodologías socioafectivas permite realizar ejercicios continuos para que cada persona logre una convivencia social en un marco de respeto en diversos contextos, por ejemplo: para la resolución alternativa de conflictos tanto en espacios presenciales como virtuales, para la gestión correcta del uso de relaciones sociales en espacios académicos y eventualmente, fuera de ellos. En sí, esta puesta en práctica a nivel personal se traslada a la convivencia social, pues se ejecuta el manejo de emociones, el establecimiento de relaciones maduras entre diversidad de participantes de un contexto determinado. Las metodologías desde el aprendizaje socioafectivo deben apoyarse desde tres

niveles de acción: en lo intelectual (qué tipo del lenguaje, normas sociales y símbolos que sientan base); en lo emocional (cómo comprender las propias emociones); y en lo social (cómo manejar la aceptación y mitigar el rechazo) (UNIR, 2022).

**Figura 3.**  
**Estrategias de aprendizaje para metodologías inclusivas**



**Fuente:** Elaboración propia con base en Quesada (2021).

Las metodologías inclusivas son el medio justo para desarrollar estrategias pedagógicas que incluyan actividades ciertamente cooperativas, dialógicas y socioafectivas que implementen la igualdad y la equidad de género mientras se enseña y también se aprenda.

## 2.3 Propuesta

### 2.3.1 Inclusión de género en los programas de curso

Para incorporar la perspectiva de género dentro de procesos educativos se requiere una revisión de políticas y programas universitarios que replanteen las medidas y se enfoquen en cómo contribuir a la igualdad de género en todos los niveles y ámbitos (OMS, 2018). A nivel de la PIEG-UNA (2016), por ejemplo, se busca el fortalecimiento de la justicia social por medio de acciones que propicien una cultura a nivel de universidad libre de discriminación y marginación de género.

En ese sentido, la inclusión de la perspectiva de género debe ser parte integral de un programa de curso. No obstante, para lograr esto de una forma eficiente, es necesario llevar a cabo una serie de pasos y acciones que permitan a la persona docente poner en práctica un ejercicio para el análisis y el diseño de un programa de curso inclusivo.

En un primer momento, desde el diseño del programa de curso, es importante velar por hacer una revisión de uso de lenguaje inclusivo. Para las Naciones Unidas (s.f.), promover la igualdad de género implica trabajar arduamente por eliminar estereotipos a partir de la práctica del lenguaje inclusivo que, a su vez, actúa como una manera de prescindir definitivamente de la discriminación.

Respecto a la utilización del lenguaje inclusivo en el programa de curso, se puede emplear términos de sentido colectivo. Dichos términos hacen alusión a todo lo perteneciente a un grupo, por lo que evita así hacer referencia a un género específico. La Tabla 1 ilustra algunos términos colectivos de uso común dentro del lenguaje educativo que, en buena medida, pueden funcionar como un vocablo inclusivo en el programa de un curso. Un ejemplo de esto lo presenta el uso del término profesorado, para no hacer distinción específica entre una profesora y un profesor.

**Tabla 1.**  
**Términos de sentido colectivo para la comunidad universitaria**

<b>Lenguaje no inclusivo</b>	<b>Lenguaje inclusivo</b>
Los profesores	El personal docente El cuerpo docente
Los académicos	El cuerpo académico La comunidad académica El personal académico
Los administrativos	El cuerpo administrativo La comunidad administrativa El personal administrativo
El responsable	El personal responsable La persona responsable
El estudiante	El estudiantado Cada estudiante
Los estudiantes	La comunidad estudiantil La población estudiantil
El postulante	Quien se postule Cada postulante
Los miembros del equipo	Quienes integran el equipo

**Fuente:** Elaboración propia con base en Rojas y Rojas (2015).

Igualmente, se puede hacer uso de términos abstractos para generalizar las funciones. Estos términos sugieren sustituir los vocablos masculinos genéricos por nombres abstractos, tal cual se presenta en la Tabla 2, donde, por ejemplo, se utiliza el término el estudiantado para generalizar el uso de género entre lo masculino y lo femenino, sin caer en especificaciones.

**Tabla 2.**  
**Términos abstractos para las funciones de un puesto**

Lenguaje no inclusivo	Lenguaje inclusivo
El profesor, la profesora	El profesorado
El estudiante, la estudiante	El estudiantado
El coordinador, la coordinadora	La coordinación
El director, la directora	La dirección
El secretario, la secretaria	La secretaría
El tutor, la tutora	La tutoría
El lector, la lectora	La lectoría

**Fuente:** Elaboración propia, con base en Rojas y Rojas (2015).

El lenguaje inclusivo tiene como principal propósito eliminar las barreras que la discriminación levanta; es una manera de promover y anclar la igualdad y la equidad de género, combatir los prejuicios y mejorar la comunicación en relación con este tema. Al respecto, el profesorado universitario debe retomar la idea de que el lenguaje no solo es un mero instrumento de comunicación, sino que es un aspecto primordial para la construcción de conocimiento que se reconstruye en forma constante, dándole sentido a las propuestas de transformación sobre todo en lo concerniente a igualdad y equidad de género.

Como segundo paso, se procede con una revisión de los recursos bibliográficos que sustentan el programa del curso. Esto se refiere a libros, revistas, artículos, páginas web, vídeos, películas, documentales, entre otros, los cuales deben estar actualizados y a disposición del estudiantado. Cabe destacar que, además de estas disposiciones, en concordancia con la PIEG-UNA y su plan de acción, la Universidad Nacional por medio de la Vicerrectoría de Docencia (VD) instruye el uso de la bibliografía, generada por, o con participación de mujeres (UNA-VD, 2020). Por consiguiente, en este nivel, es importante identificar el número de autoras y autores incluidos dentro de las referencias bibliográficas, de forma que haya, al menos, un número relativamente equitativo entre ambos. Así, se insta también a la identificación constante de material reciente relativo al curso escrito por mujeres de forma que se logre equilibrar la producción femenina y masculina en el material bibliográfico. Adicionalmente, se insta a identificar bibliografía en la cual se abordan las temáticas del curso desde la perspectiva de género. Incluso, desde el trabajo de aula, se pueden incluir lecturas complementarias que promuevan aportes a la equidad de género, así como temáticas al curso y su relación con el fortalecimiento de normas y valores equitativos.

Por último, se puede potencializar los lemas propuestos a nivel institucional y que son de inclusión obligatoria dentro del programa de curso. A modo de ejemplo, el lema institucional de la UNA contra del hostigamiento sexual informa que:

En esta Universidad nos comprometemos a prevenir, investigar, denunciar y sancionar el hostigamiento sexual entendido como toda conducta o comportamiento físico, verbal, no verbal escrito, expreso o implícito, de connotación sexual, no deseado o molesto para quien o quienes lo reciben, reiterado o aislado... (UNA-VD, 2020 p. 2)

Dicha leyenda permite que, desde el inicio de curso, propiamente en la lectura del programa, se puntualice las prácticas contra el hostigamiento y la promoción por el respeto, y de manera enfática hacia el género y la diversidad. Desde la educación universitaria se concibe el espacio de aula como un lugar para la transformación no solo en procesos de índole cognitivo, sino que, en este caso en particular, concientizar e implementar desde la empatía la equidad de género, ampliando las perspectivas de una sociedad que puede ser mejor desde el respeto a la igualdad entre unos y otros. Lo anterior implica, entonces, que desde el inicio de un curso el profesorado establezca lineamientos sobre los cuales se desarrollará la materia, que sean visibles al grupo y que desde ahí se marque la diferencia en lo correspondiente a la concientización de asumir el respeto desde la equidad e igualdad de género como prioridad.

### *2.3.2. Metodologías de transversalización de perspectiva de género en espacios de aprendizaje*

La transversalización del enfoque de género debe visualizarse más allá de simples prácticas que añaden un componente femenino en el diseño de actividades dentro de los espacios de aprendizaje. Por el contrario, la transversalización implica diseñar espacios de aprendizaje donde se integren el conocimiento, las experiencias y los intereses de las mujeres a un mismo nivel que el de los hombres, lo que obliga a la persona docente a hacer un rediseño de metodologías que incorporen la inclusividad como elemento esencial (García y García, 2021).

Un aspecto importante por considerar dentro de las metodologías para la transversalización de perspectiva de género es la implementación de materiales educativos con un diseño desde una perspectiva inclusiva. En ese sentido, dada la prevalencia de la desigualdad en muchos sectores de la sociedad, sin que la educación sea una excepción, asegurar una representación equitativa en los materiales educativos requiere de una planificación consciente por parte del profesorado. El diseño de este tipo de materiales obliga a tomar en cuenta diversas consideraciones, entre ellas, el mantener una frecuencia de representación equitativa y la selección de ilustraciones de género inclusivo (USAID, 2015).

La Tabla 3 hace un abordaje sobre la representación equitativa textual de los materiales educativos, donde los personajes femeninos y masculinos deben aparecer con igual frecuencia. A modo de ejemplificación, si se desarrollan diversos estudios de caso, se debe buscar casos específicos en la misma frecuencia, tanto de mujeres como de hombres. Aunque un ejemplo o situación en particular se centre en un personaje masculino o femenino, debe haber una representación equitativa de ambos géneros dentro del contexto. Así mismo, si variedad de personajes no están identificados, y, por ende, carecen de nombre, visualmente los personajes deben ser igualmente representativos de cada sexo o inclinación. En caso de ejemplificación por nombres, se debe alternar la introducción de personajes femeninos y masculinos, sin que éste último sea siempre el predominante. Se debe asegurar que los personajes no humanos sean tanto femeninos como masculinos, es decir, se exhorta a utilizar vocablos referentes a hembras, como la tigresa, también dentro del contexto.

**Tabla 3.**  
**Frecuencia de representación equitativa textual**

<b>Tipo de representación</b>	<b>Ejemplificación</b>
Personajes femeninos y masculinos	Estudio de caso #1: Disposición de Isabel Estudio de caso #2: Disposición de Roberto
Nomenclatura de personajes femeninos y masculinos	El estudio de caso revela que tanto Isabel como Roberto fueron seleccionados.
Personajes no humanos	El comportamiento salvaje de la tigresa Cuidados del pelaje del caballo

**Fuente:** Elaboración propia, con base en USAID (2015).

Desde el plano visual de los materiales educativos, se realiza una selección de ilustraciones de tipo inclusivo de forma que eviten estereotipos de género. Así, las imágenes de personajes que representen la diversidad de género deben ser del mismo tamaño y deben aparecer con aproximadamente la misma frecuencia. Los personajes también deben aparecer en roles similares. Ambos personajes femeninos y masculinos deben mostrarse tanto en lugares abiertos como cerrados, con aproximadamente la misma frecuencia. A modo de ejemplificación, la Figura 4 muestra la selección de una imagen que plasma a una mujer y a un hombre dentro de un espacio cerrado y ambos ejerciendo el mismo rol.

**Figura 4.**  
**Ilustración de tipo inclusiva**



**Fuente:** Diseñado por *Freepik*, con licencia gratuita.

Otra metodología fundamental para fomentar la transversalización de la perspectiva de género desde la docencia se basa en fomentar espacios participativos que generen interacción entre el estudiantado. Metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), entre otras, refuerzan el papel activo de cada estudiante en campos donde se requiere aportar ideas y tomar decisiones para la concreción de un producto final. Igualmente, el ABP genera oportunidades para que el estudiantado desarrolle habilidades transversales, tales como la comunicación efectiva y relaciones interpersonales (Villanueva et al., 2022).

Se retoma de esta manera, cómo metodologías apoyadas en el aprendizaje cooperativo y dialógico pueden propiciar la interacción activa entre pares por medio del intercambio de opiniones. Sin embargo, todo esto requiere de una logística atinada de parte de la docencia y del estudiantado, donde se procure la asignación de grupos paritarios, que generen a su vez reglas claras y definidas para que garanticen buenas relaciones. Es importante fomentar la apertura a espacios participativos con interacción colaborativa y no individualista, mediados por una comunicación asertiva, respetuosa y precisa. Lo anterior es un aporte a la mediación pedagógica dentro del contexto universitario, que promueve, desde el respeto, la práctica de la paridad de género, por ejemplo, en las diferentes actividades didácticas, lo cual conlleva a la concientización e importancia de la igualdad y equidad, y a no resaltar estereotipos y prejuicios que tanto daño le han hecho a la sociedad.

### 3. Conclusiones

En la actualidad existen barreras en el contexto universitario que impiden la implementación de la equidad y la igualdad de género. En su mayoría, estas barreras son percibidas desde la docencia y la mediación pedagógica, los cuales constituyen dos aspectos

medulares, precisamente, para conseguir la implementación exitosa de la igualdad y la equidad desde los salones de clase.

La relación entre perspectiva de género y formación docente en el contexto universitario sobresale como una relación necesaria, obligatoria e inminente. Esta formación del profesorado cumple un rol fundamental en procurar incentivar prácticas libres de discriminación y estereotipos de género. Es, precisamente, la comunidad académica quien debe favorecer este tipo de experiencias diarias para que se traspasen también al estudiantado (Páez, 2021).

A partir de lo anterior, este ensayo se enfoca en proponer, para la docencia universitaria desde la elaboración de programas de curso y metodologías inclusivas, prácticas para la implementación de la equidad de género en el aula como parte de su responsabilidad académica en la Universidad Nacional. El método, contenidos y escenarios emergentes deben transformarse a oportunidades para aprender y formarse en la igualdad y equidad de género en los diferentes ámbitos de la universidad.

Es necesario que las universidades redefinan las políticas en temas de equidad de género con mayor regularidad con el firme propósito de asegurar que exista una verdadera transversalización y, por tanto, apuntar a una universidad libre de discriminación. Desde el currículo oculto y su dimensión positiva se permite a la docencia universitaria, a partir de su planificación de clase dentro de lo formal y no formal, llevar a la práctica actividades y acciones que favorezcan la equidad y la igualdad de género. Las metodologías inclusivas con la práctica constante del aprendizaje cooperativo, dialógico y socioafectivo garantizan la no persistencia de los estereotipos y obstáculos para la convivencia en igualdad y equidad en todas sus dimensiones.

La propuesta se ocupa específicamente de la inclusión de la perspectiva de género en los programas de curso desde el uso del lenguaje inclusivo, la revisión de recursos bibliográficos y la potencialización de ciertos lemas desde el currículo oculto. De la misma forma, desde las metodologías inclusivas, se hace un abordaje en cómo diseñar materiales educativos, espacios participativos, entre otros, a partir de la implementación en el aula.

La necesidad de incorporar estas prácticas en la formación docente y en la comunidad universitaria permite, en primer lugar, buscar una ruta en torno al modo en cómo se ha utilizado el lenguaje inclusivo; en segundo término, contribuye a ampliar las perspectivas de cómo se lee la realidad; y, finalmente, impulsa a revisar el modo en que se ha construido desde lo lingüístico. El profesorado universitario debe retomar la idea de que el lenguaje no solo es un

mero instrumento de comunicación, sino que es, por excelencia, el vehículo primordial para la construcción de conocimiento, que, aplicado a la realidad, se reconstruye en forma constante, y da sentido a cada contexto, en este caso en lo referente a la igualdad y equidad de género.

Aun cuando haya apertura en el ámbito universitario para concientizar e incorporar prácticas de perspectiva de género, se debe reconocer que también hay resistencia que provoca limitaciones en el avance efectivo hacia las prácticas para la equidad e igualdad. Por consiguiente, la responsabilidad docente sobre políticas institucionales para la transversalización debe partir de la interiorización y concientización de lo que verdaderamente implica la igualdad y la equidad de género en procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario. Esto va más allá de la implementación de prácticas pedagógicas aisladas o de la simple lectura de documentos. Por ende, es imperativo un cuestionamiento constante sobre qué responsabilidades, tanto individuales como colectivas, faltan por desarrollar en la docencia universitaria para realmente aportar al cambio social; o bien, qué acciones individuales y colectivas se necesitan para fortalecer la transversalización de la perspectiva de género en la universidad. Lo anterior motiva a continuar con la concienciación y el fortalecimiento de las prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria.

#### 4. Referencias

- Aguilar, María del Carmen. (2018). La influencia del currículum oculto en la formación de los estudiantes. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (38), 99-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6528131>
- Asián, Rosario., Cabeza, Francisca., y Rodríguez, Vicente. (2015). Formación en Género en la Universidad: ¿Materia de asignaturas específicas o de educación transversal?. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(24), 35-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86938947003>
- Centeno, Angel. y Grebe, María de la Paz. (2021). El currículum oculto y su influencia en la enseñanza en las Ciencias de la Salud. *Investigación en Educación Médica*, 10(38), 89-95. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v10n38/2007-5057-iem-10-38-89.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2019). *ABC de la perspectiva de género*. Dirección General de Comunicación Ciudad de México.
- Cook, Rebecca. y Cusack, Simone. (2010). *Estereotipos de Género. Perspectivas Legales Transnacionales*. University of Pennsylvania Press. [https://www.law.utoronto.ca/utfl\\_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf](https://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf)

- García, Jorge., Díaz, Dalia Isabel. y Hernández, Claudia Ivonne. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 69-82. <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>
- García, Ivania. y García, Daisel. (2021). Metodología para transversalizar el género en proyectos mediante la plataforma articulada para el desarrollo territorial. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 10(7), 121-138. <https://www.eumed.net/uploads/articulos/b2dc5f573edc69d3baee15310137057d.pdf>
- González, Teresa. (15-16 de noviembre de 2018). *Gender mainstreaming. Perspectiva de género y transversalidad en la docencia universitaria*. V Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC. Las Palmas de Gran Canaria. [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/52676/2/12.Gender mainstreaming perspectiva.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/52676/2/12.Gender%20mainstreaming%20perspectiva.pdf)
- Hendel, Liliana. (2017). *Comunicación, infancia y adolescencia: Guías para periodistas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. [https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-1\\_PerspectivaGenero\\_WEB.pdf](https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-1_PerspectivaGenero_WEB.pdf)
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN). (2017). *Guía sobre el enfoque de igualdad de género y derechos humanos en la evaluación. Orientaciones para su incorporación en el proceso de evaluación*. Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.
- Naciones Unidas. (s.f.). *Lenguaje inclusivo en cuanto al género*. <https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/index.shtml>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (23 de agosto, 2018). *Género y Salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>
- Ortega, Lorena. (2019). Proceso de transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Avances y obstáculos. *Universidades*, (81), 33-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37361142005>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Páez, Florencia María. (2021). Perspectiva de género y formación docente en tiempos de cambios (Córdoba, Argentina). *Cuadernos Inter.c.a.mbio Sobre Centroamérica y El Caribe*, 18(1), e45576. <https://doi.org/10.15517/c.a.v18i1.45576>
- Piedra, Marcela. (2022). Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. *Revista Reflexiones*, 101(2), 1-23. <https://doi.org/10.15517/rr.v101i2.45869>

- Quesada, María Isabel. (2021). Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en inclusión educativa. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(2), 124-137. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6363>
- Rojas, Lillyam. y Rojas, Marta Eugenia. (2015). *Guía de uso del lenguaje de género en el marco del habla culta costarricense*. Instituto de Estudios de la Mujer.
- UNIR. (2022). *¿Qué importancia tiene el desarrollo afectivo y social en los niños?* <https://www.unir.net/salud/revista/desarrollo-afectivo-y-social-en-ninos/>
- Universidad Nacional, Instituto de Estudios de la Mujer (UNA-IEM). (2016). *Política para la Igualdad y Equidad de Género en la Universidad Nacional (PIEG-UNA)*. <https://www.iem.una.ac.cr/index.php/poyectos/politicas-institucionales/pieg-una>
- Universidad Nacional, Vicerrectoría de Docencia (UNA-VD). (2020). *Instrucción UNA-VD-DISC-030-2020: Formato de los Programas de Curso, año 2021 en el marco de la Organización del ciclo académico y la estrategia de regreso gradual y seguro a la UNA 2021 en el contexto de la pandemia*. <https://www.docencia.una.ac.cr/images/UIECP/Diseno/Documentos/UNA-VD-DISC-030-2020-24nov2020-Instruccion-VD-Guia-Proq-curso-2021.pdf>
- USAID. (2015). *A Guide for Strengthening Gender Equality and Inclusiveness in Teaching and Learning Materials*. U.S. Agency for International Development.
- Villanueva, Camila., Ortega, Gustavo., y Díaz, Lesly. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/1130/905>
- Villavicencio, Miguel Alejandro. (2019). Igualdad de género en organizaciones mexicanas: avances y retos. *Millcayac - Revista Digital De Ciencias Sociales*, 6(11), 291–310. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/millca-digital/article/view/2228>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

