

---

## CAPÍTULO I

# **APERTURA DE ENTRECRUCES ANALÍTICOS: ESTUDIOS DE GÉNERO, EDUCACIÓN Y ANÁLISIS POLÍTICO DE DISCURSO DE PLANES DE ESTUDIO DE POSGRADO DE IBEROAMÉRICA**

*Mónica García Contreras*

## **INTRODUCCIÓN**

En las últimas tres décadas el progreso y la expansión de los estudios de género en Iberoamérica son innegables. Éstos abarcan buena parte del panorama de las ciencias sociales e incluso algunas de las llamadas ciencias duras, en sus ámbitos tanto teóricos como conceptuales y metodológicos. Desde una mirada de política pública, la llamada transversalización de la “Perspectiva de género” ha tenido también un empuje altamente visible por parte de los Estados que han intentado incluirla en la administración pública mediante políticas y acciones afirmativas orientadas a subsanar el rezago histórico de las mujeres en respuesta a las fuertes tendencias internacionales lideradas por la Organización de las Naciones Unidas e impulsadas por los movimientos feministas, quienes han establecido una serie de acuerdos y acciones para lograr la equidad de género (Buquet, 2011, p. 212).

Teniendo en cuenta lo anterior, pudiera parecer que el género como categoría analítica (y tal vez, como campo de estudio) ha llegado a un punto en el que, como apunta Joan Scott (2008, pp. 14, 15), ha perdido su capacidad de sorprendernos y de provocarnos, al convertirse en una referencia común presentada en forma rutinaria, a veces incluso como sinónimo de mujeres, de las diferencias entre los sexos, del sexo.

No obstante, dichos usos del género no han traído, como se esperaba, los ansiados cambios en el hacer general dentro de diversas áreas del conocimiento. En el contexto mexicano, por ejemplo, muy pocos estudios han conseguido superar la fragmentación del caso para plantearse preguntas relativas a las formas de conocimiento tema que, cabe mencionar, ha sido poco abordado en el ámbito nacional (Gorbach, 2008, p. 149).

Núñez (2013) destaca en este sentido que en el campo de la historia, un área del conocimiento donde los estudios de género en México tienen presencia desde hace ya más de 30 años, las mujeres “estamos a la orden del día” gracias a la consolidación de un lugar en la academia, de varios programas de formación, la edición de revistas y libros especializados. Sin embargo, quienes se dedican a escribir la historia desde el género se han convertido en una especie de ghetto o, en el mejor de los casos, en el anexo de un libro sin el cual daría lo mismo y, por tanto, aún no se ha logrado cambiar la mirada histórica general que sigue repitiendo estereotipos y guardando silencios que, para nosotras, son cruciales.

Lo anterior ocurre en virtud de diversas resistencias a los cuestionamientos que el género como categoría analítica impulsa. Grupos académicos sedimentados en principios androcentristas han persistido en las formas y metodologías tradicionales de concebir las ciencias, aunado a que en gran parte de las instituciones académicas subsisten fuerzas y lógicas internas arraigadas en bases excluyentes para las mujeres y también para las personas de la población lésbico, gay, bisexual, transexual, travesti, transgénero e intersexual (LGBTTTI).

Hablando, por otra parte, de las vidas cotidianas de muchas mujeres y población perteneciente a dicha comunidad, en nuestros territorios éstas siguen marcadas por la tradición androcéntrica, la desigualdad, la falta de oportunidades equitativas y, por tanto, en situación de vulnerabilidad al enfrentar distintas formas de exclusión, discriminación y negación de acceso pleno a sus derechos fundamentales, como consecuencia de la difusión y aceptación normalizada de prejuicios acerca del ser mujer o por pertenecer a estos grupos con preferencias sexuales diversas a lo normalizado, lo que se traduce, como ya se dijo, en persistentes formas de violencia y discriminación en lo social, cultural, religioso, laboral, legal y político.

Con base en lo anterior, es posible sostener que a pesar de los importantes avances que se han logrado en materia de estudios de género y de política pública, aún quedan muchos retos por superar.

## **EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN**

En el ámbito de la educación, si bien entre 1990 y 2012 –según indica el más reciente informe de la ONU (2015)– se registró un progreso significativo en la eliminación de la brecha entre los géneros en la matriculación en la enseñanza primaria, y en 2012, las regiones en desarrollo en su conjunto alcanzaron la paridad entre los géneros en dicho nivel educativo, y aun cuando en el plano mundial se ha avanzado en la consecución de la paridad entre los géneros en la enseñanza secundaria, las niñas siguen estando en gran desventaja en muchas regiones y persisten grandes diferencias entre estas últimas, ya que, por ejemplo, las niñas gozan de ventaja en América Latina y el Caribe, pero van muy a la zaga de los niños en el África Subsahariana, Asia Meridional, Asia Occidental y Oceanía.

En lo que corresponde a la enseñanza terciaria, las jóvenes han representado en los últimos años 48% de los alumnos matriculados en todo el mundo, y ese porcentaje se elevó a 51% en 2012.

Sin embargo, se observan diferencias importantes en las esferas de estudio de los hombres y las mujeres. En el periodo 2005-2012, en 88 de los 102 países que presentaron datos, las mujeres representaron la mayoría de los graduados en la esfera de la educación. Por el contrario, en los ámbitos de ingeniería, manufactura y construcción, los hombres constituyeron la mayoría de graduados en 99 de los 103 países que presentaron datos en ese mismo lapso (ONU, 2015).

Finalmente, a pesar de los progresos en la matriculación que han reducido los niveles de analfabetismo, para 2012 carecían de conocimientos básicos de lectura y escritura 781 millones de adultos y 126 millones de jóvenes de todo el mundo, y las mujeres representaban más de 60% de los analfabetos. Aunado a que la calidad de la educación que reciben niñas y mujeres no ha mejorado necesariamente, según indica el citado organismo (ONU, 2015), pues varios estudios de países demuestran que el género, la residencia en zonas rurales y la pobreza de los hogares desempeñan un papel fundamental en la determinación de los resultados del aprendizaje.

A partir de lo anterior, es importante reflexionar en que los procesos educativos implican más que mejoras en los índices estadísticos y que no sólo son decisivos para el desarrollo de las personas y las comunidades, sino que son procesos subjetivos de reflexión profunda que apuntan al saber relacional de las personas consigo mismas y con los otros; en que es de suma importancia tener en cuenta el contexto y los discursos que circulan a su alrededor (González, 2013; Buenfil, 1993); que se ha demostrado que la inclusión del género en educación afecta desde la organización escolar, los contenidos curriculares hasta los recursos educativos y la formación del profesorado (González, Míguez y Rivera, 2000; Subirats, 2006), y en que es necesario el análisis teórico profundo sobre la socialización diferencial de hombres y mujeres, así como la influencia que ha tenido en formas de desigualdad y prácticas de discriminación y que muchos de los modelos de educación deseable se basan en indicadores cuantificables dispuestos por los organismos, lo que

a su vez, valida los instrumentos pero no propicia necesariamente cambios o logros al interior de los sistemas educativos.

Hace falta identificar cómo las acciones llevadas a cabo desde una perspectiva pública de género en el ámbito educativo han podido ser aprovechadas y/o usadas por la población, qué elementos de transformación trajeron a las prácticas docentes y a las relaciones en las escuelas, profundizar en cómo son las relaciones de poder entre los agentes de la educación, en qué medida los recursos otorgados transforman la educación y la forma de vida de las niñas y adolescentes apoyadas, entre otras cosas.

Para ello, resulta fundamental prestar atención a la relación que existe entre la formación de cuadros de especialistas en estudios de género, y de género y educación, así como reflexionar sobre su incidencia, contribución, críticas y propuestas en el marco del desarrollo de políticas públicas correspondientes a dicho rubro. Este aspecto ha sido poco tenido en cuenta al hacer los seguimientos y evaluaciones de diversos instrumentos internacionales<sup>1</sup> y en el seguimiento de políticas públicas locales.<sup>2</sup>

Las académicas del Cuerpo de Estudios de Género en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, como formadoras de especialistas en género y educación estamos conscientes de que concretar las disposiciones que norman la política educativa en el país pasa, entre otras cosas, por ofrecer programas de formación de excelencia que incorporen como punto problemático prioritario el análisis de lo anterior, así como elementos que permitan a las y los egresados ser capaces de proponer alternativas más eficientes.

En este sentido, y también preocupadas por revitalizar y potenciar el género como un medio de investigación, como una categoría analítica para estudiar las formas específicas que adquiere la organización social de las diferencias sexuales en lo educativo,

<sup>1</sup> Por ejemplo, en los de la cedaw, la Plataforma de Acción de Beijing, la VI Confitea, Los objetivos del Milenio, entre otros.

<sup>2</sup> Como es el caso de los gobiernos federales y de la Ciudad de México, en el ámbito mexicano.

y convencidas de que se requiere una lectura atenta a las manifestaciones concretas de esta misma, una minuciosa atención a los diferentes significados que pueden tener las palabras y los conceptos de nuestro campo de estudio, cuestionándolos y haciendo una reflexión sobre sus distintas apropiaciones, hemos decidido rechazar el *statu quo*, identificar y señalar posibles diferencias fundantes en diversos planes y programas de posgrados en género y educación, discutir posibles coincidencias, diferencias, contradicciones e inconsistencias entre éstos, para a partir de ello reformular “los usos generalmente aceptados” del género y ser capaces de renovar nuestro lenguaje analítico, retomando la invitación de Scott (2008, p. 16).

Desde otra mirada, en el caso concreto de las instituciones de educación superior en México sabemos que los programas de estudios de la mujer y los de género han hecho de la educación y de la cultura algunos de sus temas principales de investigación. Sin embargo, la incidencia de dichos programas en el currículo de educación superior y, en particular, el de licenciatura, es un asunto poco investigado aún (Cardaci, 2005, p. 122).

Hasta donde sabemos existen pocos programas de posgrado en Iberoamérica y México que centren su atención y se desarrollen en el campo de conocimiento del género y la educación. De esos programas no se ha hecho algún estudio que analice cómo se significa al género en los mismos, ni sabemos cuáles son sus ejes conceptuales articulantes o propuestas pedagógicas concretas.

Como formadoras de especialistas en ese campo también estamos preocupadas por identificar sobre qué bases se está formando a los nuevos expertos en la materia fuera de nuestra institución, con el fin de establecer diálogos y vínculos productivos para el mejoramiento de nuestra oferta educativa, con visión de potenciar aquello que consideramos fundamental en los estudios de género y educación, e incidir en una transformación social más amplia.

Consideramos necesario revisar en forma crítica la actualidad y pertinencia de planes y programas de estudios de género en

educación, como un acto reflexivo y autocrítico de nuestro programa y de nuestra Línea General Académica de Conocimiento.

Lo anterior es también necesario en tanto constituye un acto de ubicación epistemológica. Asimismo, es una acción política reivindicatoria desde la academia para renovar los aspectos críticos y reflexivos del término ‘género’ ante los avatares de su transición al mundo de la política educativa o, en su caso, para sentar las bases para la construcción futura de nuevos conceptos. Sostenemos, siguiendo a Scott (2008, p. 15), que cuando creemos reconocer lo que un término significa, cuando su empleo es tan comúnmente aceptado que ese significado ya no necesita ser atribuido, es entonces cuando necesitamos nuevas palabras y conceptos.

## **LOS ENTRECUCES ANALÍTICOS PROPUESTOS Y EL INTERÉS INQUISITIVO**

En un intento por abordar el género y la educación desde entrecruces teórico-conceptuales novedosos para el campo, los trabajos que integran este libro intentan un primer acercamiento con el Análisis Político de Discurso (APD), a modo de ejercicios reflexivos, con diferentes grados de profundidad y articulación con dicha línea de análisis.

El uso de esta perspectiva analítica, a modo de caja de herramientas, tiene como objetivos centrales caracterizar los significantes principales compartidos por los planes, identificar los enfoques teóricos que los fundamentan, así como los enfoques metodológicos que sustentan las prácticas pedagógicas de tales planes y, finalmente, abordar algunos de los perfiles de egreso de los planes a partir de la interrelación que guardan.

No obstante, y reconociendo la complejidad que dichas tareas implican, es importante enfatizar que los resultados que aquí se presentan no son concluyentes, pero sí aportan una serie de miradas, análisis y reflexiones que se consideran fundamentales para en

un futuro cercano rearticular y potenciar los estudios de género y educación en nuestro contexto académico.

El APD como línea de pensamiento crítico se ubica en un horizonte conceptual que involucra una cuidadosa articulación de avances de diversas disciplinas y distintas tradiciones teóricas, pero que en general cuestiona las pretensiones absolutistas del pensamiento occidental para avanzar en otras formas de abordar la historicidad de nuestros valores éticos, políticos y epistémicos (Buenfil, 2004, pp. 11, 12). Reconocer la necesidad de analizar los planes y programas relativamente estables optando por una comprensión no objetivista de sus figuras articulantes es uno de nuestros propósitos.

El APD enfatiza la efectividad de los agentes sociales, pero contrarresta intentos de revivir una teoría de la acción basada en la racionalidad de agentes sociales autoconscientes. Insiste en colocar lucha y conflicto en el corazón de su ontología social pero optando por una comprensión no objetivista de estas figuras básicas (Torfing, 2004, p. 31).

Esta posición se relaciona con los fundamentos del currículo, pues cuando un grupo de expertos de manera colegiada articula nociones o categorías que serán formativos en planes y programas, se constituye inevitablemente en un discurso analizable. Además, el APD muestra que la construcción de la subjetividad está inextricablemente vinculada con los procesos de formación del mundo discursivo. El campo de discursividad es, a un tiempo, la condición de posibilidad e imposibilidad de la fijación parcial del significado, por una parte proporciona la estructura diferencial clave que toda articulación debe necesariamente presuponer pero, por otra, nunca es completamente absorbido por el discurso (siempre queda algo fuera de lo significable), y de este modo constituye un campo de indecidibilidad que constantemente desborda y subvierte el intento de fijar un conjunto estable de posiciones diferenciales en un discurso concreto (Torfing, 2004).

El APD como perspectiva analítica se deriva de los trabajos iniciados por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe en Essex, Inglaterra



y continuada en México, en el ámbito de la educación, por Rosa Nidia Buenfil y colaboradores. En ella se articulan cuidadosamente, en torno a una posición filosófica antiesencialista y antifundacionista (Wittgenstein, Derridá) elementos conceptuales de la teoría política posmarxista (Gramsci, Laclau), del psicoanálisis lacaniano (Lacan, Žižek), y de la lingüística posestructuralista (Derrida); y herramientas analíticas diversas –análisis argumentativo, análisis de la enunciación, historiográfico y de la genealogía, etc.– (Buenfil, 1993; Torfing, 2004), que convengan al estudio de procesos sociales específicos, en este caso, la construcción discursiva de los programas de posgrado en materia de género y educación.

Es importante destacar que el APD ha elaborado posicionamientos y lógicas de pensamiento a las que se integran herramientas analíticas a fin de ofrecer una perspectiva compleja para el estudio de lo social, donde los conceptos utilizados son relacionales, es decir, el uso de algunos de ellos implica poner en juego una lógica e involucrar un posicionamiento. Asimismo, el APD apunta a la reorientación de diversas ciencias sociales y tradiciones teóricas que en la actualidad se encuentran desafiadas por el reconocimiento de los límites de las trayectorias social e intelectual de la modernidad, para ello propone el replanteamiento de posiciones teóricas con gran influencia en el análisis social.

El APD asume la distinción óntico-ontológica de Heidegger y concibe al ser como situado (Dasein). El ser se constituye a través de un proceso histórico de significación. En el estudio de los sujetos sociales la pregunta que se formula es: ¿cómo llegó a ser lo que está siendo? El ser situado nos remite también a la condición del conocimiento. Si los objetos materiales, los sociales y las instituciones adquieren determinada significación de acuerdo con los procesos históricos en los que se encuentran insertos, también el conocimiento que se genera sobre ellos es un saber contingente, es decir, marcado por una serie de condiciones de emergencia y estructurado en marcos de legitimidad cambiantes y posibles de subvertir. La noción de discurso que se propone es condición para

la construcción de lo social, pues éste se configura dentro de marcos de significación en constante conflicto, esto es, los diversos sujetos enarbolan proyectos de lo social que están en competencia con otras propuestas significativas. La adhesión a uno u otro proyecto implica la lucha por la significación de los procesos y las formas de negociación de las diferencias (Padierna, 2012, p. 93).

## **ORGANIZACIÓN DEL LIBRO**

En el siguiente capítulo, titulado “Análisis discursivo del Máster Oficial Erasmus Mundus - Estudios de las Mujeres y de Género (Gemma) UGR. Un estudio exploratorio”, se analizan de forma indagatoria y descriptiva los contenidos ofertados por este posgrado y pone a discusión las contribuciones que como programa de calidad internacional puede ofrecer. Se hace una revisión sociohistórica de los conceptos de género y educación, enfocada en los feminismos en España en el siglo XX, destacando la lucha y logro de las mujeres, y presenta diferentes planos de análisis del programa que incluye el mapa curricular en las distintas universidades que se ofrece, la coordinación y operación del programa de forma articulada, su interlocución en redes globales y el perfil de las y los académicos en relación con las áreas de especialización. Asimismo, se identifica a los principales actores en las prácticas de interpelación del programa, analizando diferentes aspectos con referentes en los planos educativo, histórico, regional, político, económico y valoral.

El tercer capítulo, titulado “Promesa, interpelación y conformación de sujetos deseantes de la igualdad de oportunidades. Análisis de congruencia interna del programa de la Especialización de Género en Educación” plantea una posible explicación de los elementos y los mecanismos que influyen en la interpelación que hace el programa al estudiantado. Explica que el programa de la especialidad de género en educación puede ser entendido como un modelo de identificación por la forma en que está diseñado e identifica la

concreción de la categoría, igualdad de oportunidades de género, en los diferentes objetivos generales y particulares, tanto en el plan de estudios de la EGE, como en las asignaturas que componen dicho plan. Se busca así una primera explicación acerca de los mecanismos que subyacen a la demanda que la población estudiantil hace al programa de especialización que se trata aquí y se presenta una explicación acerca de cómo el programa y su impartición pueden influir en las subjetividades del estudiantado, de tal manera que se siente atraído por él. Para llevar a cabo lo anterior, se elabora un análisis de congruencia interna del programa de esta especialización, y a partir de esto, se toman algunas aportaciones del APD, particularmente, en su relación con el psicoanálisis.

En el cuarto capítulo, titulado “Análisis político de discurso de programas de posgrado en materia Género y Educación (México y Chile)”, se analiza de forma exploratoria y comparativa el discurso de los planes de estudios del Magister del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género del Departamento de Antropología de la Universidad de Chile y de la Maestría en Estudios Interdisciplinarios de Género de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Tras una breve caracterización histórica e institucional de los programas, desde el APD se hace un abordaje de las significaciones del género y educación que se identifican en éstos, así como de otros significantes principales compartidos que se articulan en sus discursos curriculares. Se reflexiona también sobre los principales enfoques teórico-metodológicos que fundamentan los planes de estudio de los programas, sobre todo en lo relativo a la educación, para discutir desde reflexiones teórico-conceptuales de relevancia actual algunas de las líneas interpretativas que se trabajan en la academia respecto a dicho campo de estudio y sugerir algunas orientaciones que coadyuven a la fundamentación de una mirada crítico-constructiva en los estudios de posgrado en esta área del conocimiento.

Finalmente, en el capítulo quinto, “Género y educación en el discurso de un plan de estudios de Maestría en Estudios de la Mujer”

se reflexiona sobre los usos discursivos de la educación, particularmente en sus aspectos ideológicos, como proyecto histórico de los Estados y como política pública que se entrelaza con la constitución de sujetos. Se aborda luego la polisemia de la categoría género, en la que se entretejen una serie de nociones inciertas las cuales configuran campos de batalla, cruzados por líneas de tensión que intentan consolidar significados para el análisis y el debate y la función de las instituciones en este entramado. Lo anterior sirve de marco explicativo y referencial del análisis que después se hace del Plan de Estudios de la Maestría en Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X), en el cual es posible identificar el desarrollo, historia, debates y prospectivas de los estudios de género desde los diferentes campos de estudio que los atraviesan.

## CONSIDERACIONES GENERALES

En relación con los programas de estudio antes mencionados desde una mirada general es posible advertir que hay multiplicidad en entronques disciplinares y derivaciones de los estudios de género, entre las que destacan las teorías del género (desde la antropología, las ciencias sociales, los estudios culturales, la historia y el arte, principalmente, en lo que se refiere a la lengua y literatura), metodologías del género (abarcando diseño de la investigación social, sus problemas, métodos cualitativos, métodos cuantitativos [estadística], métodos de análisis histórico y metodología y etnografías feministas), se encuentran referencias a la historia del feminismo (anglosajón, latinoamericano y, en el caso de México, a escala local, como movimiento social y como propuesta teórica), participación de las mujeres en las ciencias, análisis de discursos científicos (historia de la ciencia, práctica de salud) estudios del cuerpo y performance, sexualidades y subjetividades.

Hay presencia en materia de políticas públicas y planificación del desarrollo en las que se encuentran temáticas que incluyen

sobre todo lo relativo a derechos humanos de las mujeres, ciudadanía, liderazgos femeninos, instituciones y espacios para el empoderamiento (familia y trabajo). Se inserta aún de forma limitada el estudio sobre las masculinidades, el comercio sexual, la interrupción legal del embarazo y sus efectos y apenas se insinúan las discusiones en torno a los feminismos contemporáneos, particularmente los derivados de los movimientos sociales de mujeres de color e indígenas, así como intersecciones desde lo pos y decolonial.

En general, en materia de género y educación, se aborda la situación de las mujeres en los sistemas educativos por nivel académico, se revisa la historia de la educación de las mujeres en el contexto general de la producción del conocimiento, la relevancia de la profesión magisterial para las mujeres y el feminismo, lo relativo a las intenciones políticas y prácticas educativas en el desarrollo de mayor igualdad entre hombres y mujeres y se ubica la importancia de la escuela como transmisora de papeles de género. Asimismo, se analizan desde una mirada de estudios de género los mecanismos de segregación y discriminación, los llamados códigos de género en educación y los retos de la llamada “escuela democrática”.

A partir de lo anterior es posible identificar ausencias que, desde nuestra mirada, son espacios de oportunidad para reflexionar sobre el futuro de los estudios de género en educación. Por ejemplo, no hay mucha presencia de enfoques pedagógicos feministas, que si han desarrollado asociaciones civiles en México y en Latinoamérica, no ubicamos presencia de métodos de análisis propiamente educativo o derivado de experiencias docentes.

Aunque se habla, por ejemplo, de promover el desarrollo de herramientas aplicadas para la educación, al parecer en este ámbito se asume que sólo hay una perspectiva de género, pues así se nombra en los programas analizados, y no hay –como en el caso de nuestro programa– desarrollo de propuestas directas de intervención, lo que consideramos sigue siendo una ventaja y potencialmente un eje articulador potente de la EGE de la UPN Ajusco.

Por otra parte, en los planes de los programas analizados se puede sostener que en ninguno hay definición de género unívoca. Lo que podemos decir es que hay una multiplicidad de significaciones ligadas al término, cadenas significantes formadas a partir de componentes de distinta procedencia y que atraviesan lo político, lo social, lo económico, lo cultural, lo institucional, lo personal, lo emocional, lo ideológico, lo psicológico, lo ético, lo sensorial y lo corporal, principalmente, y que por tanto, desde una mirada del Análisis Político de Discurso se encuentra sobredeterminado (Laclau y Mouffe, 1987, p. 110), pero esa sobredeterminación no se potencia al infinito. En los programas de posgrado analizados se puede visibilizar al género como un campo del conocimiento en construcción, abierto, flexible y en constante cambio, que no obstante haber adquirido cierto grado de identidad, está reconfigurándose constantemente por debates teórico-conceptuales, sociales, políticos y culturales más amplios.

Sin duda, ello va ligado en alguna medida con la necesidad reiterada en los estudios de género de revisar los campos disciplinares de todas las áreas del conocimiento ante las demostradas deficiencias, silencios, marginaciones y borramientos de las mujeres, de sus aportaciones, necesidades y perspectivas, sin que esto signifique el ser meros añadidos, sino debatiendo, por ejemplo, la estructura misma del lenguaje implicado en los puntos de comparación no expresos en el seno de las categorías que ciegan su perspectiva e implican erróneamente una conformidad con el mundo, lo que ha significado necesariamente manifestarse contra sus definiciones y sus agentes establecidas ya como “verdaderas” o, desafiando a las autoridades imperantes en dichos campos, en las universidades y en cambiar la manera de escribirlas, como una política de la producción de conocimiento.

El carácter de cambio entonces se puede relacionar con la propia estrategia de producción de conocimiento de los estudios de género que ha llevado a la búsqueda de la “transversalización” de sus propuestas, por la interdisciplinariedad actual en las ciencias sociales y

por el impulso de cambio cultural, pero también por la imposibilidad de cierre de un campo del conocimiento, que como construcción social será siempre fallida, susceptible de ser transformada por un exterior constitutivo y por sus propias fisuras internas (Laclau, 1993, p. 123).

Finalmente, se observa poco desarrollo del campo específico del género en educación, sobre todo en lo que se refiere a la formación docente en los programas y, por lo tanto, un espacio de oportunidad para el desarrollo de este mismo en el futuro próximo.

Con base en lo anterior esperemos que las personas lectoras de estos trabajos acepten la interpelación al viaje al que nos convocan los mismos y nos acompañen en nuestras reflexiones.

## REFERENCIAS

- Buenfil, R. N. (1993). *Análisis de discurso y educación*, Documento DIE 26. México: Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Buenfil, R. N. (2004). Imágenes de una trayectoria. En R. N. Buenfil (coord.), *Debates Políticos Contemporáneos* (11-29). México: Plaza y Valdés.
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 211-225. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258018>
- Cardaci, D. (2005). ¿Ausentes o invisibles? Contenidos sobre las mujeres y los géneros en el currículo de licenciaturas de universidades mexicanas. *Revista de Estudios de Género La ventana*, 14, 107-142.
- González, R. M., Miguez, M. P., Morales, L. y Rivera, A. (2000). Género y currículum: los ejes transversales. En R. González (coord.), *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en género y educación*. México: Porrúa/UPN.
- González, R. M. (2013). Paradojas de trabajar género en educación: algunas reflexiones acerca de la formación o cómo salir del gatopardo. En J. Silva Méndez (coord.), *Género y educación: aportes para la discusión jurídica* (pp. 1-31). México: Fontamara/ Suprema Corte de Justicia.
- Gorbach, F. (2008). Historia y género en México, en defensa de la teoría. *Relaciones*, XXIX (113). Recuperado de: <http://www.colmich.edu.mx/files/relaciones/113/pdf/fridaGorbach.pdf>

- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid: Siglo XXI.
- Laclau, E. (1993). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Núñez, F. (2013). Debate inaugural. *VI Coloquio Internacional: Historia de Género y de las Mujeres en México*. El Colegio de México. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=kmqCOqIsjHI>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). Informe resumido. La Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing cumplen 20 años. Recuperado de [http://www.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2015/sg%20report\\_synthesis-sp-fin.pdf](http://www.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2015/sg%20report_synthesis-sp-fin.pdf)
- Padierna, P. (2012). *Educarse ciudadanas en los movimientos sociales: las mujeres zapatistas*. México: Plaza y Valdés.
- Scott, J. (2008). *Género e Historia*. México: Fondo de Cultura Económica/Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Subirats, M. (2006). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo. En C. Rodríguez (comp.), *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (pp. 229-255). Madrid: Akal.
- Torfin, J. (2004). Un repaso al análisis del discurso. En R. N. Buenfil (coord.), *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad* (pp. 31-53). México: Plaza y Valdés.