

Pontificia Universidad Católica del Perú (2021) Lineamientos para incorporar el enfoque de género en la formación académica del pregrado. pp. 01-25

Inicio de página 1

Lineamientos para incorporar el enfoque de género en la formación académica del pregrado (*1)

1. Justificación

La declaración «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible» es un ambicioso acuerdo de todos los países que integran las Naciones Unidas. Abarca 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que se consideraron indispensables para abordar los desafíos mundiales más urgentes para el 2030: acabar con la pobreza, promover la prosperidad económica, la inclusión social, la sostenibilidad medioambiental, la paz y el buen gobierno para todos los pueblos, entre otros. La igualdad de género, presente en el ODS 5 (Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas), es un principio transversal de la Agenda y al mismo tiempo lo requieren otros 13 objetivos que establecen compromisos explícitos para lograr la igualdad entre hombres y mujeres.

Al ser un principio transversal, alcanzar la igualdad de género implica transformar nuestras sociedades en respuesta a los desafíos sociales, económicos y medioambientales que los objetivos sostenibles conllevan; supone también que las estrategias, las acciones de los Gobiernos, las empresas y las organizaciones sean las más adecuadas para conseguirlo. El Estado peruano ha incorporado en sus políticas y planes el enfoque de género, el cual constituye una herramienta analítica y metodológica que permite identificar las brechas de género y las desigualdades en torno a hombres y mujeres en su diversidad sexo-genérica, así como mejorar la redistribución de los recursos y las oportunidades en el ámbito local, regional y nacional. En ese marco, el rol de la universidad es esencial, pues las universidades deben formar a personas comprometidas con la integración, implementación e incorporación de los ODS en su quehacer profesional.

El reciente «Modelo educativo» (2021) de nuestra universidad, que contempla una formación de excelencia académica con carácter integral y humanista, tiene como compromiso responder a las demandas de la sociedad que conllevan políticas de inclusión social, así como la consecución de la equidad, el cuidado de las minorías y la sostenibilidad desde una perspectiva que considera el derecho de las personas a alcanzar el bienestar y desarrollar plenamente sus capacidades (p. 9). Por esa razón, el «Modelo» se revisó de manera directa en relación con el ODS 4 —Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos—; pero, consolidando su compromiso integral, incorporó la consecución de otros objetivos sostenibles implicados:

Inicio de página 2

igualdad de género, reducción de las desigualdades, acción por el clima, energía asequible y no contaminante, entre otros.

La apuesta formativa de nuestra universidad se basa en un modelo orientado a competencias que coloca al

centro de todas las decisiones a las y los estudiantes, bajo los principios de formación integral científica y humanista. En ese sentido, se espera que, al egresar, nuestra población estudiantil actúe con responsabilidad ética y ciudadana, y que reconozca y respete la diversidad en su desempeño ciudadano y profesional (p. 31). Más aún, en el plan educativo se han incorporado, junto con las competencias genéricas, ejes transversales que «recogen aspectos prioritarios y emergentes de la realidad social y académica, se encuentran presentes en todas y cada una de las áreas y disciplinas, y se integran en la formación curricular, co curricular y extracurricular de nuestros estudiantes mediante actividades que desarrollan las distintas unidades de la universidad, además de las facultades. Estos ejes son prioritarios porque contribuyen a una formación integral, pero su ámbito de acción trasciende las aulas y los espacios tradicionales del currículo» (p. 13).

El quinto eje transversal de inclusión, equidad y reconocimiento de la diversidad se ha establecido para garantizar «un espacio de interacción y formación democrática, así como un modelo educativo que promueva la construcción de ciudadanía, el respeto a las diferencias y combata la discriminación [...] en cuatro dimensiones específicas: el género, la cultura, la lengua y las capacidades diferentes» (p. 45). Ello implica reconocer la perspectiva de interseccionalidad que articula el género con otras dimensiones que reproducen desigualdad social, tales como el racismo, el nivel educativo, el lugar de procedencia, la movilidad reducida, la orientación sexual. Al reconocer «las brechas, la situación de desigualdad en la que algunos grupos sociales se encuentran y la injusticia que esto implica» (p. 45), nuestra universidad también se ha comprometido a disminuirlas a través de sus distintas líneas de acción: formación, investigación, relación con el entorno y gestión universitaria. (*2)

Este documento presenta los lineamientos sobre cómo incluir el enfoque de género en la formación académica del pregrado de nuestra universidad, de modo que se promueva una actitud analítica y de discernimiento permanente en la enseñanza, la investigación y como mirada ética en el ejercicio profesional.

2. Objetivo

Establecer lineamientos que faciliten la incorporación del enfoque de género, desde una perspectiva interseccional, en la formación académica del pregrado para promover la disminución de desigualdades en nuestra sociedad, comprender su importancia en la formación profesional universitaria y fomentar el reconocimiento de la diversidad en nuestra comunidad.

3. Ámbito de aplicación

Todas las unidades académicas de pregrado de la universidad deben considerar estos lineamientos.

4. Diagnóstico sobre la incorporación del enfoque de género en el pregrado PUCP

Inicio de página 3

Para elaborar el diagnóstico de en qué situación se encuentra actualmente la incorporación del enfoque de género en el pregrado PUCP, se realizó un estudio con el apoyo de Pulso PUCP (véase el Anexo 1). Tras analizar y sistematizar la información obtenida, se agruparon las facultades en tres bloques según el nivel de

incorporación del enfoque de género: facultades en las que se ha venido incorporando, facultades que han empezado o que planean incorporar y facultades en las que no se ha planeado ni se ha considerado incorporar.

Bloque I. Facultades en las que se ha venido incorporando el enfoque de género

Para las facultades de este bloque, el enfoque de género es importante para la formación de la o del estudiante como profesional y ciudadana(o). Enfatizan que es vital, pues forma parte de las teorías en las que se basan las carreras; que debe estar presente en el actuar profesional para generar cambios y lograr el bienestar social; y que es parte del desarrollo de valores de la persona para identificar y visibilizar acciones violentas y no reproducirlas en su actuar. Por eso, están de acuerdo con que se institucionalice en la universidad, y consideran necesario que el enfoque de género no dependa de las autoridades de la facultad, sino que sea una política de la universidad que perdure. En estas facultades, la mayoría de las autoridades y docentes conoce el enfoque y su importancia, y lo aplican, respectivamente, tanto en su gestión como en las clases. Consideran que un apoyo real por parte de la universidad debe consistir en tomar en cuenta el presupuesto, la contratación de personal, así como en evitar la sobrecarga administrativa y tomar posicionamiento público ante denuncias por acoso y hostigamiento sexual por parte de docentes.

Bloque II. Facultades que han empezado o que planean incorporar el enfoque de género Las autoridades de estas facultades se muestran abiertas y con interés respecto al enfoque de género. Reconocen que debe ser parte de la formación profesional, puesto que los estudiantes deben recibir una educación universitaria segura, basada en valores como la igualdad y la equidad. Sin embargo, para algunas autoridades, integrar el enfoque de género en los planes de estudio no es prioritario en este momento, pues cuentan con recursos limitados, la mayoría de la plana docente aún no está familiarizada con dicho enfoque o carecen de personas que lideren su incorporación. Reconocen que existe una mayor resistencia por parte de los docentes hombres, y también brechas generacionales, que se hacen visibles en las reuniones de trabajo, en el desarrollo de las clases y en el poco interés por tomar postura contra la violencia de género.

Bloque III. Facultades en las que no se ha planeado ni considerado incorporar el enfoque de género

Estas facultades consideran que el enfoque de género no se relaciona con sus especialidades y que, por tanto, no es importante en la formación profesional ni necesario aplicarlo en la enseñanza. Reconocen que no cuentan con información clara sobre dicho enfoque. Desde su perspectiva, este se relaciona con una lucha entre hombres y mujeres, la presencia de población LGTBQA+ (*3) y las diferencias biológicas de los sexos. Esto no resta que estén comprometidas con el bienestar estudiantil y la disminución de casos de violencia en el aula. Señalan también que, de ser obligatorio implementar el enfoque, se podría incorporar en los cursos de Ética o Psicología que llevan sus estudiantes en los primeros ciclos de facultad.

Inicio de página 4

Sostienen que ni docentes ni estudiantes tienen interés en participar en actividades o estudios relacionados

con el enfoque de género.

5. Lineamientos

La Dirección de Estudios o la Dirección de Carrera de cada especialidad, en coordinación con las autoridades de la facultad, se hará cargo de incorporar el enfoque de género en la formación académica de pregrado (incluye a aquellas facultades que cubren los primeros años de formación académica, como EEGLL, EEGCC y otras especialidades de ingreso directo). La incorporación es una tarea propia de cada facultad, pero en el proceso contarán con el acompañamiento del Vicerrectorado Académico y la Oficina para la Igualdad de Género y Diversidad (OIGD).

Como los tres bloques de facultades requieren distintas maneras de incorporar el enfoque de género, estos lineamientos deben considerarse partiendo de los objetivos de enseñanza establecidos y de la identificación de prácticas pedagógicas adecuadas.

Los lineamientos están agrupados en dos momentos: un primer momento está dedicado al diagnóstico para contar con información actualizada y pertinente (1-3); y, un segundo momento, a incorporar el enfoque de género (4-6).

1. Realizar un estudio de la historia de la disciplina que abarque los procesos sobre cómo accedieron las mujeres a la carrera; recoger información cuantitativa y cualitativa sobre cómo se han asociado los atributos y roles de género a la carrera. Por ejemplo, al comenzar el siglo XX, solo el 10 % de docentes eran mujeres de Lima, pues se consideraba que la mujer era incompatible con el trabajo intelectual. No obstante, como el rol atribuido socialmente a la mujer era el cuidado maternal, se asoció a esta con la formación escolar infantil; y, actualmente, en el Perú, más del 60 % de docentes escolares son mujeres.
2. Incorporar el enfoque de género en los estudios y el análisis del mercado laboral de la carrera para definir el perfil del egresado.
3. Desarrollar estudios con enfoque de género sobre la producción de conocimiento en la disciplina (para reflexionar críticamente sobre la preeminencia de figuras masculinas y el uso de criterios binarios y desiguales de género en la producción tanto de conocimiento como de arte y tecnología); y sobre los aportes de las profesionales más destacadas, con énfasis en las pioneras en el ámbito académico para visibilizar autoras en las bibliografías y evidenciar la proporción de mujeres científicas en la cultura de la carrera.
4. Aplicar las orientaciones de prácticas inclusivas, elaboradas por la OIGD, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que consideren las situaciones de trabajo entre estudiantes y entre estudiantes y docentes; la importancia del lenguaje inclusivo en el contexto de las relaciones de poder establecidas en nuestra sociedad, los derechos de la mujer y de la población LGBTIQ+; entre otras.
5. Disponer que se consideren los aspectos de género en la producción científica y en la aplicación de esta, así como en la investigación, de tal manera que los resultados y su difusión sean inclusivos.
6. Determinar los objetivos de enseñanza y aprendizaje de la carrera, así como establecer los

contenidos de los cursos, basándose en el enfoque de género. Se propone:

Inicio de página 5

- a. Para el Bloque I —facultades en las que se ha venido incorporando el enfoque de género—, que se consolide que todas las carreras tengan el enfoque de género incorporado en las sumillas y en los contenidos de los cursos, así como en el desarrollo de la práctica docente.
- b. Para el Bloque II —facultades que han empezado o que planean incorporar el enfoque de género—, que se integre el enfoque de género en los sílabos de los cursos ya existentes y en los que sus docentes posean una amplia y sustentada competencia al respecto; o que se les brinden cursos especializados sobre el enfoque de género.
- c. Para el Bloque III —facultades en las que no se ha planeado ni considerado incorporar el enfoque de género—, que se fomente la integración del enfoque de género en los cursos de investigación aplicada y en espacios como laboratorios y trabajo de campo; o que se desarrolle al menos un curso histórico en el que se incorpore el enfoque de género en la sumilla.

6. Recomendaciones para incorporar el enfoque de género

A continuación, se presentan algunas recomendaciones para incorporar el enfoque de género en la formación académica del pregrado. Se recomienda elaborar un plan (diagnóstico, indicadores para medir la situación actual, definición de objetivos, definición de áreas de acción, acciones en cada área, comunicación interna y externa, evaluación y monitoreo continuo) por departamentos y facultades para realizar un conjunto de acciones en diferentes niveles. No hay una «receta» única; se debe reconocer la heterogeneidad de la universidad.

6.1. Sensibilización

- Talleres de sensibilización. En alianza entre las autoridades de la facultad y las y los docentes, se deben promover talleres de sensibilización con el objetivo de tomar conciencia del problema y reconocer la importancia del enfoque de género. Para ello se podrá identificar investigadoras/es afines al tema e interesadas/os en colaborar con su facultad. Estos talleres son necesarios y decisivos para que la incorporación del enfoque de género tenga éxito.
- Diagnóstico sobre las y los docentes respecto al género. Las autoridades de cada facultad deben identificar a las y los docentes que tengan los conocimientos sobre género y el manejo para incorporar el enfoque de género como aliados en este proceso.
- Diálogo con equidad. Las autoridades de las facultades deben evitar el fomento de ambientes polarizados entre docentes, y mostrar igualdad de oportunidades entre jóvenes y mayores, hombres y mujeres.
- Promover una convivencia segura. Toda facultad debe conocer y difundir los protocolos frente al hostigamiento sexual, a la no discriminación, al bienestar estudiantil y a la promoción de espacios inclusivos y

seguros.

6.2. Formación

- Cursos de formación en enfoque de género para docentes. Las y los docentes interesados en incorporar el enfoque de género podrán llevar un curso de formación. Estos cursos estarán a cargo del Instituto de Docencia Universitaria (IDU) en

Inicio de página 6

coordinación con la OIGD. Para ello se recuperará bibliografía sobre pedagogía con enfoque de género.

- Talleres de didáctica, lenguaje y trato inclusivo para docentes. En este contexto, la didáctica con enfoque de género es de gran importancia para dotar a las y los docentes universitarios de la competencia de género necesaria. Estos talleres estarán a cargo del IDU en coordinación con la OIGD.

- Acompañamiento a las y los docentes. Las autoridades de las facultades deben coordinar con la OIGD la presencia de especialistas en temas de género y pedagogía con enfoque de género que acompañen a las y los docentes en la implementación del enfoque de género en la formación académica: cursos e investigaciones.

- Reconocimiento. Para contar con docentes con especialización en enfoque de género, es necesario reconocer laboralmente su aporte en el diseño de cursos, investigaciones, congresos, publicaciones y actividades extracurriculares con estudiantes. Debería evidenciarse en el reporte del plan de trabajo de profesores TC. Asimismo, se sugiere realizar eventos donde se visibilicen estos esfuerzos de los docentes por incorporar el enfoque de género, los cuales servirán de modelo para los demás.

- Condiciones para la formación. Las autoridades de cada facultad deben brindar facilidades a las y los docentes para la formación académica en el tema.

6.3. Cultura institucional

- Reconocimiento. La universidad tiene que reconocer que existen algunas facultades (Bloques I y II) que ya vienen incorporando el enfoque de género en la formación y otras que lo vienen haciendo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Es así que cada facultad deberá tener procesos diferenciados.

- Acompañamiento. Para incorporar el enfoque de género en cada carrera, el Vicerrectorado Académico, a través de la OIGD, brindará el acompañamiento a las diferentes unidades.

- Equidad. Fomentar que las diferentes unidades consideren equipos que sean diversos en género y disciplinas para las investigaciones, para las presentaciones públicas, para los eventos académicos, entre otros.

Adicionalmente, se ha trabajado un documento que brinda orientación para prácticas inclusivas en la formación académica (Anexo 5).

7. Referencias

Alegre, M. (2018). La incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio de la PUCP. Entorno,

66, 10-17.

<https://biblioteca.utec.edu.sv/entorno/index.php/entorno/article/view/546/800>

AQU. (2019). Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.

Balduzzi, M. y Egle, R. (2010). Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(2), 65-83.

Inicio de página 7

Caballero, R. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI(3-4), 45- 64.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27022351003>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2015). Conceptos básicos relativos a personas LGBTI.

<https://www.oas.org/es/cidh/multimedia/2015/violencia-lgbti/terminologia- lgbti.html>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes del Gobierno de Chile. (2016). Guía de lenguaje inclusivo de género. <https://www.cultura.gob.cl/guias-lenguaje-inclusivo/>

Departamento Académico de Artes Escénicas. (2020). Guía para la enseñanza de las Artes Escénicas con enfoque de género. Pontificia Universidad Católica del Perú.

https://facultad.pucp.edu.pe/artes-escenicas/wp-content/uploads/2020/12/Guia-para-la-ensenanza-de-las-artes-escenicas-con-enfoque-de-genero_FINAL.pdf.

Departamento Académico de Derecho. (2019). Guía sobre el enfoque de género en la enseñanza del Derecho Pontificia Universidad Católica del Perú.

<https://files.pucp.education/departamento/derecho/2019/08/05150318/guia-enfoque-de-genero.pdf>.

Grünberg, L. (Ed.). (2011). *From Gender Studies to Gender in Studies: case Studies on Gender- Inclusive Curriculum in Higher Education*. UNESCO-CEPES.

IUS 360º. (2019). La perspectiva de género en la enseñanza del derecho en América Latina. IUS 360º El portal jurídico de IUS ET VERITAS.

<https://ius360.com/la-perspectiva-de-genero-en-la-ensenanza-del-derecho-en-america-latina/>

Hueso, H. y Cuervo, F. (2016). Psicoanálisis, ¿ciencia o pseudociencia? De Popper a Ricoeur, y de Freud a Modell. *Revista Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 36(129), 103-119.

Ilizarbe, C. (2020). En casa del herrero... Evaluando la inclusión del enfoque de género en la facultad de Ciencias Sociales de la PUCP. Cuaderno de trabajo N.º 60. Departamento Académico de Ciencias Sociales PUCP. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/174343>

Lorenzen, A. (1973). «Punto de partida y fijación de tareas». En *El lenguaje destruido y la reconstrucción psicoanalítica* (pp. 47-70). Amorrortu Editores.

Ministerio de la Mujer y Población Vulnerable. (2018). ¿Cuál es la diferencia entre sexo y género? <https://www.mujiresenred.net/spip.php?article1994>

Ruiz, P., Alegre, M., Fernández, M. S., Rodríguez, A., Montoya, V., García, L., Pizarro, A. y Mezarina, J. (2017). 4EQUALSCIENCE: Mujeres en la ciencia en cinco universidades de la Red Peruana de Universidades. CIES, OEI, CienciActiva, CONCYTEC.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5678>

Sunedu. (2021). Glosario del Modelo de Renovación de Licencia Institucional (RCD 091-2021- SUNEDU/CD).

Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios. (2017). Programa de Educación Sexual On Line de Auto Aprendizaje CESOLAA. Universidad de Chile

<https://educacionsexual.uchile.cl/index.php/hablando-de-sexo/conceptos-de-genero-sexualidad-y-roles-de-genero>

Inicio de página 8

Villanueva, R. (2019). Enseñanza del derecho y perspectiva de género: ¿dónde estamos y hacia dónde vamos? El caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Revista sobre enseñanza del Derecho, 17(33),43-71.

http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/33/ensenanza-del-derecho-y-perspectiva-de-genero.pdf

Inicio de página 9

Anexo 1

Metodología

Para elaborar el diagnóstico respecto de la incorporación del enfoque de género en la PUCP y en el ámbito universitario, se realizó un estudio con el apoyo de Pulso PUCP, cuya estrategia metodológica constó de los siguientes componentes: (*4)

1. Revisión de las sumillas de todos los cursos del semestre 2022-1 con el objetivo de mapear los cursos que incluyen explícitamente contenidos de género en sus nombres o sumillas en todas las facultades y unidades de pregrado. Este análisis fue un acercamiento inicial y exploratorio que se complementó con los demás componentes de las subsiguientes etapas del estudio.

2. Entrevistas a autoridades designadas por las y los decanos de cada una de las unidades y facultades de la PUCP que brindan estudios de pregrado. Se utilizó una metodología cualitativa que permitió aproximarse a las opiniones e interés de sus actores clave. Se realizaron 15 entrevistas en profundidad de manera grupal e individual. En las entrevistas se indagó sobre la viabilidad y los avances en la incorporación del enfoque de género, así como sobre las oportunidades, las estrategias y los actores clave identificados. Asimismo, como complemento del análisis de sumillas, en estas guías se indagó también sobre las diversas formas en las que los temas de género se han incorporado en los cursos: en los enfoques temáticos, en temas de investigación

o como creación de las propias y propios docentes, en la programación de los cursos, en los objetivos y resultados de aprendizaje, en ejemplos y análisis de casos, en lecturas, materiales y evaluaciones; así como en los trabajos, los ensayos y las tesis propuestos por las y los estudiantes.

***Inicio de cuadro**

Resumen comparado de las entrevistas

● Ejes: Importancia y viabilidad del EG

Manifestaciones:

- Las teorías de EG son parte de la formación profesional en esas especialidades (B1)
- Es parte de la formación ética y ciudadana basada en valores de igualdad y equidad (B1, B2)
- Forma parte del compromiso con el bienestar estudiantil; en particular, la prevención del hostigamiento sexual y otras formas de violencia de género (B1, B2, B3)

● Ejes: Obstáculos para su implementación

Manifestaciones:

- Los casos de denuncia por acoso y hostigamiento sexual afectan los avances en la incorporación del EG, pues generan desconfianza en el alumnado frente al compromiso de las autoridades. Adicionalmente, se aprecian opiniones divergentes sobre cómo proceder frente a casos de acoso y hostigamiento sexual (B1, B2)

Inicio de página 10

Manifestaciones(continuación):

- La existencia de nuevas prioridades y exigencias que enfrentan las facultades (acreditación, internacionalización, entre otras) y la falta de recursos para hacerles frente. Al respecto, se considera que la pandemia es un factor que detuvo algunos procesos de avance y alteró las prioridades. (B1, B2)
 - Falta de información suficiente entre autoridades y docentes sobre las alternativas y formas de incorporar el EG. (B1, B2)
 - Existencia de segmentos de docentes con poco nivel de involucramiento y compromiso con el EG. (B1, B2)
 - Facultades con un número alto de docentes varones o con un historial de autoridades masculinas. (B1, B2)
 - Procesos largos y engorrosos para realizar cambios en los planes de estudio. (B1)
 - Falta de lineamientos, herramientas y conocimientos para incorporar el EG. (B1, B2)
- ###### **● Ejes: Avances en la incorporación del EG:**
- Eje transversal de cursos obligatorios (B1)
 - Temáticas a trabajar en cursos obligatorios. (B1)
 - Cursos electivos. (B1, B2)
 - Temas de investigación (B1, B2)
 - Temas de creación (B1)

- Acciones afirmativas: conmemoración de fechas importantes respecto a las mujeres y diversidades sexuales, y políticas de representatividad y paridad en eventos organizados por la facultad. (B1)
- Actividades co-curriculares y extracurriculares en las que se han trabajado el EG, temáticas de género, así como la problemática de acoso y hostigamiento dentro de la universidad. (B1, B2)
- Lineamientos para incorporar el EG. (B1, B2)
- Protocolos frente al hostigamiento sexual. (B1, B2)
- Criterios de selección y filtro en procesos de contratación de nuevos docentes. (B1)

- Ejes: **Rol/interés de los docentes**

- Rol protagónico de docentes mujeres y jóvenes en la incorporación del EG en los cursos. Este factor ha favorecido en algunas facultades la incorporación del EG; sobre todo en algunas especialidades. (B1)
- Rol protagónico de docentes mujeres en la elaboración de protocolos, guías y manuales con EG. (B1, B2)
- Polos antagónicos: docentes hombres, mayores, con poco interés, e incluso resistencias frente al EG, y docentes mujeres y/o jóvenes comprometidas con estos temas. (B2)

- Ejes: Rol/interés de las y los estudiantes

- Demanda de cursos con EG. (B1)
- Demanda de protocolos, guías y reglamentos frente al acoso y hostigamiento sexual. (B1, B2)

Inicio de página 11

- Activismo e iniciativa en la organización y coordinación de eventos y actividades co curriculares y extracurriculares vinculadas al EG. (B1, B2)

- Ejes: **Oportunidades:**

- Incorporación del EG durante procesos de revisión de planes de estudio. (B1, B2)
- Incorporación del EG en cursos de temática libre o en aquellos cuyos contenidos se relacionan con temáticas de género. (B2)
- Importancia del compromiso de las autoridades y docentes. (B1, B2)
- Importancia de la demanda de estudiantes; en particular, alumnas mujeres comprometidas. (B2)
- Incorporación a través de Oficinas de Bienestar. (B3)

- Ejes: **Posibles estrategias**

- Lograr que el EG se convierta en una política institucional que no dependa de algunas autoridades y docentes. (B1)
- Elaboración de materiales, herramientas y capacitaciones de los docentes. (B1, B2)
- Protocolos frente al acoso y hostigamiento sexual. (B1, B2)
- Acciones afirmativas. (B1)
- Procesos de selección para contratar nuevos docentes. (B2)
- Herramientas de monitoreo y seguimiento del avance / Visibilización de la incorporación del EG a través del

mapeo de cursos. (B1, B2)

- Espacios de diálogo y sensibilización. (B1, B2, B3)

● Ejes: **Actores clave**

- Decano(a)s, jefe(a)s de departamento, directores(a)s de carrera, docentes y estudiantes. (B1, B2, B3)

- Coordinadora de la Oficina de Bienestar, la DAP, la DAES y el IDU. (B1, B2, B3)

● Ejes: **Rol o tipo de apoyo que se espera de la universidad**

- Elaborar documentos orientadores para implementar y evaluar el EG. (B1, B2)

- Brindar apoyo económico para contratar personal especializado y/o reconocer buenas prácticas. (B1, B2)

- Explicar qué implica la implementación del EG. (B3)

- Difundir guías y protocolos para atender casos de acoso y hostigamiento sexual. (B3)

***Fin de cuadro.**

3. Revisión de estudios previos realizados en algunas facultades. En las entrevistas se puso de manifiesto la preocupación e interés de varias facultades por incorporar el enfoque de género en su malla curricular, lo cual se evidenció en documentos elaborados por investigadores o grupos de docentes con el apoyo de las autoridades respectivas. Por un lado, en estos documentos se propone una reflexión y evaluación del proceso de incorporación del enfoque de género; sobre todo en las facultades que ya tenían experiencia en su implementación. Por otro lado, un grupo de estos documentos propone lineamientos para incorporar el enfoque de género en la malla curricular. Se revisaron los trabajos de Carmen Ilizarbe, *En casa del herrero...* Evaluando la inclusión del enfoque de género en la facultad de Ciencias Sociales de la PUCP (2020); de Rocío Villanueva, «Enseñanza del derecho y perspectiva de

Inicio de página 12

género: ¿dónde estamos y hacia dónde vamos?» (2019); de Magally Alegre, «La incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio de la PUCP» (2018); del Departamento Académico de Derecho, *Guía sobre el enfoque de género en la enseñanza del Derecho* (2019); y del Departamento Académico de Artes Escénicas, *Guía para la enseñanza de las Artes Escénicas con enfoque de género* (2020).

4. Finalmente, los componentes anteriores se complementaron con una revisión bibliográfica de material vinculado a la formulación de políticas y de material vinculado a la adaptación curricular: *From Gender Studies to Gender in Studies* (2011) editado por Laura Grünberg para UNESCO-CEPES; el *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria* (2019) de la Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya; y el artículo de Rebeca Caballero, «El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior» (2011).

Inicio de página 13

Anexo 2

Definiciones:

Enfoque de género. Es una herramienta analítica y metodológica que permite analizar las brechas y desigualdades de género en la estructura social, tanto en sus dimensiones política, económica, ambiental, social, cultural e institucional. Facilita comprender que las características que distinguen a hombres y mujeres no se derivan directamente del sexo o que puedan considerarse naturales, sino que se trata de construcciones sociales y culturales que determinan relaciones de poder e imposiciones culturales. Estas características se transmiten y aprenden durante la infancia en interacción con la familia y se reproducen en la escuela, la comunidad, los espacios gremiales, académicos, laborales, artísticos y en toda entidad pública o privada.

Su incorporación en la enseñanza universitaria contribuye a visibilizar las diferencias de género en el desarrollo de los diversos ámbitos académicos; a analizar las dinámicas de poder en la construcción del conocimiento; a analizar las dinámicas de poder en las relaciones de género tanto en nuestro país como en nuestra universidad; a reconocer que las relaciones en un sistema binario y heteronormativo de género son asimétricas al colocar en posición de inferioridad y subordinación a mujeres, personas de género no binario y personas que integran la comunidad LBTBIQ+, y otorgar supremacía y poder a los varones cis-género y heterosexuales; a identificar el uso de la violencia como mecanismo para mantener un orden de valores discriminatorios contra el género percibido como disidente; a reconocer los vínculos entre sexismo, racismo, clasismo y otros sistemas de subordinación que afectan de manera diversa a algunos grupos de personas más que a otros.

Enfoque de interseccionalidad. Plantea que las desigualdades de género y la discriminación que enfrentan las mujeres son complejas, múltiples, simultáneas y que afectan a todas las mujeres de manera heterogénea. Existen grupos en el universo de mujeres que experimentan discriminaciones particulares (por razón de origen, raza, orientación sexual, religión, opinión, condición económica, social, idioma, o de cualquier otra índole) y que pueden estar más expuestos al menoscabo de sus derechos debido a la concurrencia de más de un factor de discriminación. La heterogeneidad al interior de la población de mujeres responde a que cada mujer expresa una combinación de identidades que, en muchos casos, da como resultado una experiencia única de subordinación y exclusión. (*5)

Género. Corresponde a la construcción social y cultural que establece las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como apropiados y naturales a hombres y mujeres. Es variable en las sociedades y en las distintas culturas y cambia a lo largo de la historia.

Identidad de género. Es la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la experimenta y siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluida la vivencia personal del cuerpo.

Inicio de página 14

Orientación sexual. Es la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva o sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género.

Diversidad sexual. Es una característica de la sexualidad humana; desde una visión inclusiva, comprende la sexualidad y el género en todas sus posibles manifestaciones humanas y su transformación en el tiempo, las cuales atraviesan lo biológico, lo psíquico y lo social como instancias indivisibles que conforman identidades tales como personas gais, lesbianas, bisexuales, pansexuales, trans e intersexuales, queer o asexuales. El concepto reivindica sus derechos humanos y su autonomía bajo un trato digno, igualitario y libre de cualquier forma de violencia y discriminación para que puedan asumir, expresar y vivir su sexualidad bajo el respeto de todos los cuerpos, sensaciones y deseos que tienen el derecho a manifestarse.

Lenguaje inclusivo. Es una forma de expresión que busca una sociedad más igualitaria desde el uso del género gramatical. Con fundamento lingüístico, el lenguaje inclusivo tiene objetivos sociales, como democratizar el lenguaje y dar visibilidad social a la diversidad de género. Debido a que el lenguaje presenta un vínculo profundo con el pensamiento y la representación de la realidad que vivimos, siempre ha ido creando nuevas formas de expresión para reflejar a la sociedad en un momento determinado e imaginar la sociedad ideal en la que sus hablantes desean vivir. Es por ello que procura utilizar términos, conceptos neutros o evidenciar los géneros masculino, femenino y no binario con el fin de reconocer los géneros de todas las personas presentes. El sistema lingüístico del castellano ofrece posibilidades para evitar la discriminación sexual. Su contraparte es el sexismo lingüístico o uso discriminatorio del lenguaje por razón de género. De ahí que es importante procurar evitar generalizaciones del masculino que pueden invisibilizar la diversidad de integrantes de la sociedad; así como no reproducir que hay comportamientos, valores o trabajos propios de «de ser mujer» o «de ser hombre», dado que ello reproduce estereotipos.

Formación académica. Implica brindar oportunidades de aprendizaje, en las cuales confluyen procesos que permiten que las y los estudiantes desarrollen diversas competencias en una institución educativa. Esta formación se enmarca en los principios del modelo educativo de la institución, y si bien comprende espacios de aprendizaje curriculares, también implica la consolidación y el desarrollo de espacios extracurriculares y co curriculares.

Inicio de página 15

Anexo 3

Modelo para lineamientos

Junto con el diagnóstico realizado por Pulso PUCP, la bibliografía revisada y la validación de especialistas para determinar el conjunto de lineamientos que se consideran necesarios para la transversalización del enfoque de género en nuestras mallas curriculares, se ha tenido en cuenta el modelo sistematizado por Beatre Kortendiek (2011), que parte de reconocer las diferencias en los enfoques del conocimiento y de la diversidad de identidades profesionales de cada carrera.

Este modelo surge en el contexto europeo, cuando, en el 2003, los ministros de Educación que firmaron la Declaración de Bolonia (1999) (*6) reconocieron en el Comunicado de Berlín la necesidad de reducir la desigualdad social y de género en toda la Unión y en cada uno de sus países a través de la transformación del sistema universitario que se estaba implementando. Poco tiempo después, la oficina de coordinación de la Red de Investigación de Mujeres y Género de las universidades de Renania del Norte-Westafalia (Bonn, Dusseldorf, Colonia, etc.) tomó este compromiso como una oportunidad para investigar hasta qué punto, en los planes de estudio rediseñados, se habían implementado contenidos académicos para disminuir la desigualdad de género. Esta investigación la realizaron Ruth Becker, Bettina Jansen-Schulz, Beate Kortendiek y Gudrun Schäfer, con el apoyo del Ministerio de Innovación, Ciencia, Investigación y Tecnología de Renania del Norte. A partir de la revisión de los resultados del estudio, Kortendiek propuso un modelo para integrar los estudios de género en los planes de estudio de la educación superior, que fue difundido por la UNESCO y el Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur (CEPES) en el libro *From Gender Studies to Gender in Studies* (2011).

El modelo descrito por Kortendiek considera que un plan de estudios organizado y diseñado sobre la base de la equidad de género resulta no solo accesible, sino también atractivo, tanto para estudiantes mujeres como hombres y población LGTBIQA+, de tal forma que contribuye a reducir las distribuciones sociales tradicionales en el ámbito laboral. Toma en cuenta las diversas formas de aprendizaje que pueden tener, sus intereses y sus distintas formas de vida. Sin distinción alguna, se les induce por igual a completar exitosamente sus estudios y garantizar las mismas posibilidades para su traslado a programas de maestría y doctorado también equitativos. Una carrera con esas características toma en cuenta la segmentación por género en los mercados de trabajo afines para el diseño y la planificación de sus planes de estudio, a la par que integra teorías, métodos y conocimientos específicos sobre los estudios de género y de la mujer.

Dicho modelo propone varias posibilidades para su incorporación en los planes de estudio, y destacan los cursos interdisciplinarios (Cross-discipline approach), cursos con enfoque integrador de género (Integrative approach), cursos especializados en género (Particular explicit approach) e investigaciones (Disciplinary Research).

Las características comunes y distintivas de los tres bloques hallados durante el estudio para elaborar el diagnóstico (facultades en las que ya se ha incorporado el enfoque de género, las

Inicio de página 16

que han empezado o planeado su incorporación y aquellas que aún no lo han considerado) evidenciaron que las singularidades de cada una responden a los conocimientos sociales propios de sus tradiciones científicas y que han determinado las costumbres y los lenguajes asociados a su identidad profesional. La identidad profesional es un proceso dinámico mediante el cual el sujeto se define a sí mismo en relación con un espacio de trabajo vinculado con su profesión y un grupo o colectivo profesional de referencia; es decir, se

define tanto en términos de su ocupación como respecto de aquellos que la ejercen. A partir de esta identidad se puede afirmar cómo la socialización dentro de la carrera universitaria asigna costumbres, modos de actuar y un lenguaje compartido; pues, durante su formación, cada estudiante recibe informaciones y modelos de conducta, a la par que vive experiencias de distinta índole que van modificando y afianzando sus «construcciones provisionarias, fruto de transacciones entre sus fantasías, expectativas y proyectos, y las percepciones y representaciones que elabora en el contacto con otros y con el mundo laboral, en un contexto ideológico determinado» (Balduzzi y Egle, 2010, p. 67), lo que da como resultado «una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social» (Balduzzi y Egle, 2010, p. 67).

Referencias

Balduzzi, M. y Egle, R. (2010). Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(2), 65-83.

Kortendiek, B. (2011). Supporting the Bologna Process by Gender Mainstreaming: A Model for the Integration of Gender Studies in Higher Education Curricula. En L. Grünberg (Ed.). *From Gender Studies to Gender in Studies: Case Studies on Gender-Inclusive Curriculum in Higher Education* (pp. 211-228). Unesco y CEPES.

Inicio de página 17

Anexo 4

Género, estudiantes y docentes en cifras

Tabla 1: Bloques de facultades según la incorporación del enfoque de género 2022

- Facultad: Ciencias Sociales

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (31), Obligatorio (13), No obligatorio (18), Estudiantes mujeres (51 %)

- Facultad: Educación

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (13), Obligatorio (7), No obligatorio (6), Estudiantes mujeres (87%)

- Facultad: Letras y Ciencias Humanas

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (9), Obligatorio (2), No obligatorio (7), Estudiantes mujeres (54%)

- Facultad: Derecho

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (8), Obligatorio (3), No obligatorio (5), Estudiantes mujeres (66%)

- Facultad: Psicología

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (7), Obligatorio (1), No obligatorio (6), Estudiantes mujeres (80%)

- Facultad: Estudios Generales Letras

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (2), Obligatorio (-), No obligatorio (2), Estudiantes mujeres (60 %)

- Facultad: Arte y Diseño

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (1), Obligatorio (-), No obligatorio (1), Estudiantes mujeres (71%)

- Facultad: Ciencias y Artes de la Comunicación

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (1), Obligatorio (1), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (66%)

- Facultad: Artes Escénicas:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (51%)

- Facultad: Estudios Generales Ciencias:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (26%)

- Facultad: Estudios Interdisciplinarios:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (80%)

- Facultad: Gestión y Alta Dirección:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (62 %)

- Facultad: Arquitectura:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (69%)

- Facultad: Ciencias Contables:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (61 %)

- Facultad: Ciencias e Ingeniería:

Cursos que incluyen EG en la sumilla según tipo: total (-), Obligatorio (-), No Obligatorio (-), Estudiantes mujeres (25%)

***Fin de cuadro.**

Inicio de página 18

Tabla 2

Estudiantes del pregrado en estudios generales o facultad en el semestre 2022-1 según unidad

- Unidad: Estudios Generales Ciencias

Mujeres (1,437), Hombres (4,145), Total (5,582), % Mujeres (26%)

- Unidad: Estudios Generales Letras

Mujeres (3,268), Hombres (2,209), Total (5,477), % Mujeres (60%)

- Unidad: Facultad de Estudios Inter disciplinarios

Mujeres (36), Hombres (9), Total (45), % Mujeres (80%)

- Unidad: Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Mujeres (774), Hombres (354), Total (1,128), % Mujeres (69%)

- Unidad: Facultad de Arte y Diseño

Mujeres (673), Hombres (279), Total (952), % Mujeres (71%)

- Unidad: Facultad de Artes Escénicas

Mujeres (391), Hombres (377), Total (768), % Mujeres (51%)

- Unidad: Facultad de Ciencias e Ingeniería

Mujeres (1,150), Hombres (3,364), Total (4,514), % Mujeres (25%)

- Unidad: Facultad de Ciencias Contables

Mujeres (125), Hombres (81), Total (206), % Mujeres (61%)

- Unidad: Facultad de Gestión y Alta Dirección

Mujeres (891), Hombres (543), Total (1,434), % Mujeres (62%)

- Unidad: Facultad de Ciencias Sociales

Mujeres (620), Hombres (591), Total (1,211), % Mujeres (51%)

- Unidad: Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación

Mujeres (641), Hombres (332), Total (973), % Mujeres (66%)

- Unidad: Facultad de Derecho

Mujeres (1,467), Hombres (770), Total (2,237), % Mujeres (66%)

- Unidad: Facultad de Educación

Mujeres (326), Hombres (47), Total (373), % Mujeres (87%)

- Unidad: Facultad de Letras y Ciencias Humanas

Mujeres (164), Hombres (137), Total (301), % Mujeres (54%)

- Unidad: Facultad de Psicología

Mujeres (577), Hombres (140), Total (717), % Mujeres (80%)

- Total Mujeres (12,540), Total Hombres (13,378), Total (25,918), Total % Mujeres (48%)

Fuente: Dirección de Tecnologías de Información PUCP, 2022.

Inicio de página 19

Tabla 3

Docentes ordinarios, extraordinarios y contratados en el semestre 2022-1 según departamento académico

Departamentos Académicos 1/:

- Departamento Académico de Arquitectura
Mujeres (41), Hombres(81), Total(122), % Mujeres(34%)
 - Departamento Académico de Arte y Diseño
Mujeres (72), Hombres(66), Total(138), % Mujeres(52%)
 - Departamento Académico de Artes Escénicas
Mujeres (44), Hombres(60), Total(104), % Mujeres(42%)
 - Departamento Académico de Ciencias
Mujeres (57), Hombres(131), Total(188), % Mujeres(30%)
 - Departamento Académico de Ingeniería
Mujeres (86), Hombres(411), Total(497), % Mujeres(17%)
 - Departamento Académico de Ciencias Contables
Mujeres (11), Hombres(24), Total(35), % Mujeres(31%)
 - Departamento Académico de Ciencias de la Gestión
Mujeres (52), Hombres(86), Total(138), % Mujeres(38%)
 - Departamento Académico de Ciencias Sociales
Mujeres (61), Hombres(88), Total(149), % Mujeres(41%)
 - Departamento Académico de Economía
Mujeres (34), Hombres(112), Total(146), % Mujeres(23%)
 - Departamento Académico de Comunicaciones
Mujeres (64), Hombres(85), Total(149), % Mujeres(43%)
 - Departamento Académico de Derecho
Mujeres (132), Hombres(319), Total(451), % Mujeres(29%)
 - Departamento Académico de Educación
Mujeres (88), Hombres(25), Total(113), % Mujeres(78%)
 - Departamento Académico de Humanidades
Mujeres (145), Hombres(172), Total(317), % Mujeres(46%)
 - Departamento Académico de Psicología
Mujeres (105), Hombres(41), Total(146), % Mujeres(72%)
- Total Mujeres: 992
- Total Hombres: 1,701

-Total: 2,693

-Total % Mujeres: 37%

Nota: 1/Excluye Departamentos Académicos de Teología y Posgrado en Negocios Fuente: Dirección de Tecnologías de Información PUCP, 2022.

Inicio de página 20

VICERRECTORADO ACADÉMICO

OFICINA PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO Y DIVERSIDAD

Anexo 5

Orientación para prácticas inclusivas en la formación académica (*7)

Mediante la actividad docente se establecen normas y pautas que constituyen modelos a seguir para los y las estudiantes, razón por la cual el rol de las y los docentes en las aulas es valioso para contribuir al respeto de la igualdad y no discriminación. Por ello, este documento ofrece recomendaciones para fomentar la incorporación de prácticas inclusivas en la formación académica en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

Esta sistematización considera los aportes brindados en la Guía sobre el enfoque de género en la enseñanza del Derecho de la PUCP (2019), en la Guía sobre el enfoque de género en la enseñanza de las Artes Escénicas de la PUCP (2020) y en la Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo de la Universidad de Guadalajara (2012).

1. La importancia de tomar en cuenta estas recomendaciones

Las recomendaciones que se sistematizan a continuación tienen como finalidad que las alumnas y los alumnos de nuestra comunidad accedan a todas las oportunidades de aprendizaje en igualdad de condiciones, y evitar las desventajas basadas en el género que se puedan presentar en las relaciones entre docentes y estudiantes.

Para ello, es importante subrayar que la horizontalidad no tiene por qué difuminar los roles diferenciados entre la o el docente y las y los estudiantes, donde es el o la docente quien promueve el proceso de aprendizaje y quien dirige la evaluación; y es el o la estudiante quien centralmente se beneficia del aprendizaje y es a quien se evaluará.

Cuando se incorporan estas prácticas inclusivas en la formación académica, el o la docente muestra a las y los estudiantes su compromiso con los valores y reglamentos de la PUCP y con la promoción de un trato con respeto y empatía hacia el alumnado; asimismo, promueve relaciones humanas igualitarias que respeten el derecho a la igualdad sin discriminación de ningún tipo, reafirmando la cultura institucional de tolerancia cero a cualquier forma de violencia y aplicando la dimensión ética en su labor docente al servicio de la sociedad.

2. Momentos en los que es posible aplicar la perspectiva de género en la formación académica

Inicio de página 21

***Inicio cuadro**

Momentos:

Antes: En la preparación de las clases

- Incluye: La preparación de los sílabos
- El uso del lenguaje
- La selección de los temas
- La selección de la bibliografía

Durante: En el desarrollo de las clases

- Incluye: El lenguaje que se usa
- El contenido
- Los ejemplos
- Otorgamiento de la palabra
- Evaluación

Después: En las actividades vinculadas a la docencia que se desarrollan fuera del aula

- Incluye: Las asesorías o reuniones con alumnas y alumnos
- Las actividades no vinculadas directamente con la docencia de una asignatura específica, pero sí con la actividad académica.

***Fin de cuadro.**

3. ANTES: en la preparación de las clases

- Al preparar el sílabo, hacer el esfuerzo de elegir fuentes bibliográficas de autores mujeres y hombres, tanto para las lecturas obligatorias como complementarias. Previamente, observar qué autoras y autores se eligen usualmente y hacer explícitos los criterios que lo guían en su elección.
- Poner atención cuando haya poca o nula presencia de mujeres en las bibliografías.
- Diseñar el sílabo de modo que se puedan poner en perspectiva algunos de los principales debates académicos, como los de igualdad y no discriminación.
- En el desarrollo del sílabo como en la preparación de la clase dirigirse tanto a las alumnas como a los alumnos.
- En el sílabo indicar criterios claros, objetivos, imparciales y transparentes de evaluación.
- Diseñar rúbricas u otros instrumentos que clarifiquen los criterios de evaluación.
- En el diseño de rúbricas de evaluación para los trabajos en grupo, promover la unificación de tareas para que tanto alumnas como alumnos las realicen alternadamente y de modo constante, y evitar así que en el trabajo en grupo se asignen tareas de manera estereotipada; por ejemplo: las alumnas toman nota y los alumnos exponen los resultados.

- En el sílabo se atienden tres tipos de contenidos: los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales.

En cada uno de ellos es posible incorporar prácticas inclusivas:

Inicio de página 22

***Inicio de cuadro**

Contenido conceptual:

- Durante el diseño del curso considerar constantemente la experiencia femenina, ya sea en la presencia que tienen en el desarrollo de la disciplina como en la aplicación de esta.
- Cuidar que el contenido del curso muestre el papel de las mujeres y los hombres en la evolución histórica de la disciplina de estudio.

Contenido procedimental:

- Adaptar en el diseño del curso un lenguaje inclusivo, (*8) que enfatice la presencia de mujeres y hombres como sujetos activos o pasivos de conductas determinadas, y que evite caer en estereotipos sobre su conducta.

Contenido actitudinal:

- Promover en clase aquellos valores o actitudes que guíen el ejercicio competente de las y los profesionales en formación. Por ejemplo: valorar la diversidad, la empatía y la actitud crítica frente a la discriminación.
- Promover el valor del respeto mutuo para fomentar la igualdad de oportunidades.
- Acordar con las y los estudiantes el respeto de ciertas normas, así como el rechazo de ciertas actitudes (por ejemplo, la burla) para asegurarnos de que en clase haya un clima que los invite a expresarse.

***Fin de cuadro.**

4. DURANTE: en el desarrollo de las clases

A partir de la interacción en clase, las y los docentes transmiten su cultura, visión del mundo, actitudes e, incluso, los estereotipos de género con los que han convivido; por tanto, se corre el riesgo de transferir patrones sexistas en el aula. Por ello es importante considerar lo siguiente:

***Inicio de cuadro**

● Directrices generales:

- Comunicar los criterios de evaluación establecidos en el sílabo, de modo que las alumnas y los alumnos tengan pleno conocimiento de estos.
- Utilizar y promover el uso del lenguaje inclusivo en clase y dirigirse tanto a las alumnas como a los alumnos.
- Evitar usar el masculino como genérico universal y utilizar la palabra «hombre» solo cuando quiera referirse a una persona del sexo masculino y no en sentido general.
- Preguntar a las y los estudiantes al inicio del semestre con qué nombre prefieren que se les llame al momento de pasar la lista de asistencia. Téngase en cuenta que la PUCP acepta el uso del nombre social.

● Espacio de interacción seguro:

- No utilizar prejuicios, refranes, chistes o lenguaje sexista en clase.
- En caso de que las y los estudiantes mencionen un comentario o una palabra sexista que pueda causar o no risa en ellas y ellos, se recomienda advertir de forma asertiva la incorrección de aquellos

Inicio de página 23

- **Espacio de interacción seguro:**

comentarios y convertir la situación en un espacio para la enseñanza.

- Generar un espacio de escucha seguro y empático que promueva la participación y permita la expresión de diversidad de voces.

- **Prevención del hostigamiento sexual:**

- No hacer piropos ni comentarios relativos al aspecto físico o a la forma de vestir de las y los estudiantes porque pueden resultar ofensivos y degradantes, y pueden hacer sentir a las mujeres como objeto.
- Presentar el video sobre prevención del hostigamiento sexual preparado por el VRAC-PUCP. Se recomienda propiciar un breve intercambio de reflexiones con el alumnado.

- **Obligaciones de cuidados:**

- Considerar que algunas y algunos estudiantes tienen obligaciones de cuidados de familiares, lo cual puede impactar negativamente en su asistencia a clases y en su puntualidad. Indicar a las alumnas y a los alumnos que informen con anticipación si durante el semestre académico se presenta alguna situación que deba abordarse.

- **En el desarrollo de las clases:**

- En el desarrollo del contenido del curso y los ejemplos que se proponen, considerar el impacto diferenciado que el ejercicio de la disciplina tiene sobre las mujeres y los hombres, sin asumir que la experiencia masculina es la experiencia humana. Incluirlo en el análisis.
- En el caso de las disciplinas de ciencias e ingeniería, promover información cercana al entorno de mujeres involucradas en trabajos tecnológicos o científicos (profesionales, académicas o estudiantes) y visitar talleres, empresas u otras instituciones donde se desempeñen mujeres en el área para llevar a cabo clases o prácticas in situ.
- Estimular la manipulación de herramientas técnicas mediante la asignación de tareas específicas a quienes, alumnas o alumnos, muestran menores habilidades.
- Unificar tareas y establecer controles para que tanto las alumnas como los alumnos las realicen alternadamente y de manera constante.
- Propiciar que se organicen en pequeños grupos de discusión que hagan el ambiente menos amenazante para quienes muestran problemas para expresarse en público.

- **Participación de clase y conformación de grupos de trabajo:**

- Promover la diversidad en la composición de los grupos de trabajo, de modo que la representación no

recaiga solo en los hombres.

- Notar las interrupciones en el uso de la palabra y establecer reglas para el respeto de las intervenciones orales.
- Promover la participación de quienes no suelen intervenir, tratar de incluirlos de manera consciente pero no amenazante.
- Procurar brindar aproximadamente el mismo lapso de tiempo a las y los estudiantes para que respondan a las preguntas que se plantean en clase.

Inicio de página 24

● Evaluaciones:

- Las evaluaciones no pueden darse fuera de la universidad ni fuera de un aula; tampoco es aconsejable un escenario en el que solo se encuentren la o el docente y una o un estudiante.
- Informar qué finalidad tiene la evaluación y explicar detalladamente las reglas que se deben seguir.
- Usar las rúbricas u otros instrumentos diseñados previamente, de modo que clarifiquen los criterios de evaluación.

***Fin de cuadro.**

5. DESPUÉS: actividades vinculadas a la docencia que se desarrollan fuera del aula

● Contacto con el docente:

- Indicar con claridad cómo pueden contactar a la docente o al docente. Señalar que las comunicaciones deben realizarse a través de los correos electrónicos institucionales.
- Evitar utilizar Facebook o WhatsApp y otras redes sociales similares como medio de comunicación entre docente y estudiantes.
- Indicar a través de qué medio, en qué horarios y en qué supuestos pueden contactar a la docente o al docente.
- Considerar las reuniones virtuales.
- No realizar comentarios sobre la apariencia física o vestimenta.

● Asesorías:

- En el caso de las asesorías, indicar con claridad el tiempo y que estas constituyen un espacio formal. Señalar que las asesorías se llevarán a cabo dentro del horario de trabajo.
- Dar un trato igualitario a las y los estudiantes al brindar las asesorías.

● Adjuntías, asistencias y oportunidades de investigación:

- Brindar iguales oportunidades a alumnas y alumnos para las adjuntías y las asistencias de docencia en los cursos a cargo.
- Involucrar en las actividades de investigación con estudiantes tanto a mujeres y hombres, y procurar una conformación paritaria.

***Fin de cuadro.**

Con todo ello se puede observar que la horizontalidad no debe difuminar los roles diferenciados entre la o el docente y el alumnado, donde es la o el docente quien promueve el proceso de aprendizaje y quien dirige la evaluación; y es el alumnado quien principalmente se beneficia del aprendizaje y a quien se evaluará. Así, las prácticas inclusivas sistematizadas en este documento tienen como fin fortalecer la convivencia saludable con miras a garantizar el bienestar de todas las personas integrantes de nuestra comunidad.

Referencias

Departamento Académico de Artes Escénicas. (2020). Guía sobre enfoque de género en la enseñanza de las Artes Escénicas. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Departamento Académico de Derecho. (2019). Guía sobre enfoque de género en la enseñanza del Derecho. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Inicio de página 25

Martínez, D. (2012). Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo. Universidad de Guadalajara.

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2014). Si no me nombras, no existo. Promoviendo el uso del lenguaje inclusivo en las entidades públicas. MIMP.

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2018). Normas relativas a la inclusión del nombre social. Resolución del Consejo Universitario 018/2018 del 31 de enero de 2018.

Inicio pie de páginas:

***Pie de página 1:**

*1. Documento elaborado por Tesania Velázquez Castro, Carla Sagástegui Heredia, Vania Martínez Jiménez, María del Carmen Mateo Chero, Diego Corta Tapia, Gimena Burga Villacorta y las alumnas representantes Lucía Galán (REA), Angela Luyo (REA) y Naira Carcelén (FEPUC) por encargo de la vicerrectora académica Cristina Del Mastro Vecchione.

Este documento ha pasado por un proceso de validación que finalizó el 26 de octubre de 2022. En este proceso brindaron sus comentarios y aportes las siguientes docentes de nuestra universidad: Cristina Del Mastro Vecchione (vicerrectora académica), Marcela Huaita Alegre (jefa de la OIGD-PUCP), Magally Alegre Henderson, Lorena Pastor Rubio, Belén Desmaison Estrada, Beatrice Avolio Alecchi, Alizon Rodríguez Navia y Adriana Fernández Godenzi. Asimismo, participaron las siguientes alumnas representantes: Valeria Gonzáles Torres (secretaria de Género FEPUC), Celeste Medina Gonzáles (secretaria de Género de Ciencias Sociales) y Any Ravello Alfaro (secretaria de Género de EEGLL).

***Pie de página 2:**

*2. Estas cuatro áreas se pueden adecuar a los nueve nodos que se vienen trabajando para el PEI 2023-2027.

***Pie de página 3:**

*3. Término formado por siglas para referirse al conjunto de personas lesbianas, gais, bisexuales, trans, intersexuales, queer, asexuales y toda otra diversidad sexo-afectiva y de género.

***Pie de página 9:**

*4. El estudio encargado a Pulso PUCP tuvo como objetivo elaborar un diagnóstico sobre la incorporación del enfoque de género basado en entrevistas en profundidad a autoridades y docentes que decanas y decanos asignaron en las 13 facultades de pregrado y los estudios generales, Letras y Ciencias. Las entrevistas se realizaron entre el 13 de abril y el 2 de mayo de 2022 mediante videollamada en la plataforma Zoom, previo acuerdo de confidencialidad. En total se aplicaron 15 entrevistas: 13 entrevistas individuales y 2 entrevistas grupales en Estudios Generales Ciencias y Estudios Interdisciplinarios.

***Pie de página 13:**

*5. Política Nacional de Igualdad de Género, Decreto Supremo 008 -2019-MIMP, publicado en el diario oficial El Peruano el 4 de abril de 2019, p. 12.

***Pie de página 15:**

*6. Documento indicado por Kortendiek en su artículo «Supporting the Bologna Process by Gender Mainstreaming: A Model for the Integration of Gender Studies in Higher Education Curricula».

***Pie de página 20:**

*7. Documento desarrollado por la Oficina para la Igualdad de Género y Diversidad de la PUCP en diciembre de 2022.

***Pie de página 22:**

*8. El lenguaje inclusivo tiene como objetivo personalizar la presencia de mujeres y hombres al escribir, hablar y representar (MIMP, 2014).