

Explorando la intersección entre género y ODS: una mirada atravesada por la experiencia áulica

Exploring the intersection between gender and SDGs: a look through the classroom experience

Patricia Tilli

ptilli@frh.utn.edu.ar

Facultad Regional Haedo. Universidad Tecnológica Nacional. Doctoranda de la Escuela de Educación de la Universidad de UdeSA. Magister en Docencia Universitaria por la FRBA-UTN. Profesora titular en la FRH-UTN. Profesora asociada en la FRBA-UTN. Investigadora categoría V Área Educación. Integrante de la Comisión. Asesora por el claustro docente del Programa de Género de la FRH.UTN

24

María Julia González

mgonzalez@frh.utn.edu.ar

Facultad Regional Haedo – Universidad Tecnológica Nacional. Licenciada y Profesora Superior en Ciencias Antropológicas por la Técnica en Minoridad y Familia . Docente adjunta en la FRH-UTN. Investigadora en el Área Educación. Integrante de la Comisión Asesora por el claustro docente del Programa de Género de la FRH.UTN

Fernando Napoli

fnapoli@frba.utn.edu.ar

*Facultad Regional Buenos Aires – Universidad Tecnológica Nacional
Posdoctorado UNTREF. Doctor en Ciencias de la Educación UCALP.
Licenciado en Ciencias de la Educación UCALP. Investigador categoría II
Área Educación. Director de la Especialización y Maestría en Docencia
Universitaria FRBA-UTN. Profesor titular ordinario en la FRBA-UTN.
Vicedirector del Centro de Investigación e Innovación Educativa (CIIE)
FRBA-UTN. Evaluador de proyectos de investigación.*

Resumen

Este artículo se inscribe en un proyecto de investigación más extenso liderado por docentes de la asignatura “Ingeniería y Sociedad” durante los años 2022 y 2023. Su objetivo central fue fomentar espacios de reflexión a partir de actividades en el aula vinculadas a la formación en perspectiva de género en el ámbito de la Ingeniería, en consonancia con los objetivos trazados por la Agenda 2030. Desde un enfoque anclado en las ciencias humanas y sociales, se entrelazan marcos teóricos específicos con la experiencia previa que los estudiantes aportan al proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque facilita el desarrollo de miradas críticas sobre la realidad del ODS 5 en el avance de la Agenda 2030. La estructura del presente documento comienza por describir los aspectos metodológicos más relevantes, destacando momentos clave en el espacio áulico. Estos momentos se presentan como instancias de investigación, reflexión, reformulación conceptual y deconstrucción personal. A continuación, se desarrollan las bases teóricas y empíricas que sustentan la investigación propuesta. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos. Los mismos permiten inferir que persisten cuestiones de género que, como advierten los organismos internacionales, aún no han sido completamente resueltas. Estas demandan una atención continua en el ámbito de la formación universitaria.

Palabras clave: ingeniería; ODS 5; perspectiva de género; transposición didáctica.

Abstract:

This article is part of a larger research project led by teachers of the subject “Engineering and Society” during the years 2022 and 2023. Its main objective was to promote spaces for reflection based on classroom activities related to training in gender perspective in the field of engineering, in line with the goals set by the 2030 Agenda. From an approach anchored in the human and social sciences, specific theoretical frameworks are intertwined with the previous experience that students bring to the teaching-learning process. This approach facilitates the development of critical views on the reality of SDG 5 in the advancement of the 2030 Agenda. The structure of this document begins by describing the most relevant methodological aspects, highlighting key moments in the classroom. These moments are presented as instances of research, reflection, conceptual reformulation and personal deconstruction. Next, the theoretical and empirical bases that support the proposed research are developed. Finally, the results obtained are presented. These allow us to infer that gender issues persist which, as warned by international organizations, have not yet been completely resolved. These demand continuous attention in the field of university education.

26

Keywords: Engineering; SDG 5; gender perspective; , classroom experience

I. Introducción

Los movimientos feministas, los colectivos LGBTQ+ y las acciones afirmativas para promover la perspectiva de género en diversos ámbitos de la administración pública (justicia, gobierno, educación, salud, etc.) han adquirido, en los últimos años, una creciente visibilidad. Esta notoriedad —esencialmente mediática— junto a la sanción en nuestro país de un conjunto de leyes que instan al cumplimiento efectivo de derechos hasta el momento negados ha contribuido a construir «cierta idea», que circula socialmente —y es ampliamente aceptada— sosteniendo que los conflictos sociales por

cuestiones de género han sido resueltos dado que existe un amplio consenso en torno al respeto por las diversidades tanto individuales como colectivas y que la división tajante entre los géneros ya no es tal.

Sin embargo, los datos empíricos demuestran lo contrario. Un informe reciente de las Naciones Unidas sobre el progreso en materia de igualdad de género en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) evidencia la existencia de oportunidades desiguales y profundas brechas en posiciones de poder y liderazgo entre hombres y mujeres, incluso entre mujeres y niñas que, pese a vivir en el mismo país, experimentan realidades diferentes basadas en sus ingresos, educación, etnia o lugar donde habitan; según este informe

“[a]29 de julio de 2022, solo 27 países (14%) tienen a una mujer como jefa de Estado o Gobierno; en 2021, las mujeres ocupaban el 21,9% de los cargos ministeriales. Según los últimos datos disponibles, las mujeres constituyen solo el 26,4% de los representantes parlamentarios en todo el mundo y el 34,3% de los representantes de gobiernos locales”. (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2022, p.19)

27

A través de la Resolución 1106/2019, el Consejo Superior de la Universidad Tecnológica Nacional, resuelve incorporar en los contenidos mínimos de la asignatura Ingeniería y Sociedad la formación en perspectiva de género, prevención y atención de las violencias con la intención de generar espacios en los cuales se reflexione acerca de las relaciones entre hombres y mujeres en sociedad promoviendo herramientas que permitan la deconstrucción de los géneros y la acción sobre situaciones concretas de violencia en el ámbito institucional.

En este contexto, desde 2020 empezamos a introducir en la Cátedra las mencionadas temáticas, a partir del desarrollo de contenidos teóricos, generando ámbitos de reflexión y debate, siempre dentro de un espacio de respeto y escucha del otro. Considerando esta experiencia y analizando los

intercambios entre docentes, alumnas y alumnos durante nuestros encuentros, nos preguntamos: ¿realmente se ha resuelto la desigualdad en torno al género en el ámbito de la ingeniería? ¿estamos atravesando un proceso de discusión y redefinición de las relaciones de género? Más aún, nuestra mirada no se centró en lo absoluto ni se reduce a un extremo feminista, sino que extendemos la perspectiva adoptada a las diversidades¹ que componen hoy nuestras complejas sociedades, y por tanto nos preguntamos ¿encuentran las diversidades un contexto universitario que les permita expresar su particularidad en un ámbito tan característico y estereotipado como se ha pensado históricamente a la ingeniería?

Por tanto, partiendo de la idea que el aula, como motor de la investigación educativa, favorece la emergencia de espacios significativos para la formación en Ingeniería –disciplina más que relevante en los enfoques del desarrollo sostenible– resulta un ámbito enriquecedor en el cual analizar la igualdad de derechos, oportunidades y espacios de las mujeres y las diversidades en los ámbitos educativos. Dado que, las autoras de este trabajo forman parte de la Comisión Asesora del claustro docente del Programa de Género de la Facultad Regional Haedo de la Universidad Tecnológica Nacional, dichas experiencias se tornan material imprescindible para conocer la realidad que las atraviesa y sobre la cual eventualmente deben accionar.

II. Aspectos metodológicos

El presente trabajo fue elaborado utilizando el método mixto de investigación, entendido –en términos de Greene, Caracelli y Graham– como aquel método en el cual se incluye al menos un método cuantitativo (QUAN), diseñado para recolectar números, y un método cualitativo (QUAL), diseñado para recolectar palabras (Greene, et.al., 1998, p.256); entre los instrumentos de recolección de datos se destaca:

¹ Entendemos el constructo «diversidades» como el colectivo integrado por personas que forman parte de la comunidad LGBTQ+ y el amplio espectro de masculinidades no hegemónicas.

- revisión y análisis documental (QUAL-QUAN / QUAN-QUAL)
- observación de clases (QUAL)
- análisis de información recolectada a través de encuestas semiestructuradas a estudiantes de ingeniería (QUAL-QUAN / QUAN-QUAL)

Morse y Niehaus, señalan que el método mixto permite la incorporación de una o más estrategias metodológicas o técnicas extraídas de un segundo método, en un solo estudio de investigación, con el fin de acceder a alguna parte de los fenómenos de interés a los que no se puede acceder mediante el uso del primer método solo (Morse y Niehaus, 1991, citados en Öhlen, 2010, p.2).

Burke Johnson y Onwuegbuzie por su parte, describen este método como aquel en el cual se combinan técnicas, métodos, abordajes, conceptos o lenguajes cualitativos y cuantitativos en un único estudio (Burke Johnson y Onwuegbuzie, 2008, p.17). Los autores señalan, que este método es un intento por legitimar el uso de abordajes múltiples al momento de responder preguntas de investigación en lugar de restringir las elecciones del investigador (Burke Johnson y Onwuegbuzie, 2008, p.17) pues, muchas de estas preguntas solo pueden encontrar una respuesta amplia y completa a través de la combinación de métodos.

Años más tarde, Creswell planteó los componentes claves que intervienen en el diseño y producción de un estudio de métodos mixtos y señalando que en este tipo de investigación el o la investigadora recopilan y analizan rigurosamente datos cualitativos y cuantitativos en respuesta a preguntas e hipótesis de investigación, integran (o mezclan o combinan) las dos formas de datos y sus resultados, organizan estos procedimientos en diseños de investigación específicos que proporcionan la lógica y procedimientos para llevar a cabo el estudio, y enmarcan estos procedimientos dentro de la teoría y la filosofía (Creswell et.al, 2009, p.5)

A. Acerca del recorte empírico

Ingeniería y Sociedad es una asignatura anual, homogénea (común a todas las especialidades), que se dicta en el primer año de la currícula de las carreras de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional.

La muestra está integrada por la totalidad de los y las estudiantes matriculados en 9 (nueve) de los 16 (dieciséis) cursos que se abrieron en los años 2022 y 2023 en la Facultad Regional Haedo. Este recorte está vinculado, estrictamente, al acceso de las docentes-investigadoras a dichos cursos.

La distribución de los cursos en función a la especialidad es la siguiente: Ingeniería Electrónica: 2 (dos) cursos, Ingeniería Ferroviaria: 2 (dos) cursos, Ingeniería Industrial: 3 (tres) cursos e Ingeniería Mecánica: 2 (dos) cursos.

El recorte temporal se establece entre marzo de 2022 (inicio del ciclo lectivo 2022) y febrero de 2024 (cierre del ciclo lectivo 2023).

B. El contexto institucional

La Universidad Tecnológica Nacional (UTN), institución que desde sus orígenes cuenta con la particularidad de ser la única universidad monodisciplinar y formar parte, junto al Decreto de «gratuidad universitaria» de 1949 uno de los principales instrumentos de inclusión de los sectores populares al sistema de educación superior, tal como lo señala el mismo presidente Juan Domingo Perón (1895-1974), en la clase de apertura del primer ciclo lectivo en su carácter de primer Profesor Honorario² el 17 de marzo de 1953.

² [...] Esta Universidad Obrera pone un jalón de avance en la cultura social del pueblo argentino. Pone, quizás, uno de sus más importantes jalones, porque da amplitud y extensión a la cultura popular, y porque sus puertas están abiertas a todos los hombres del pueblo que sientan la necesidad de elevar su cultura; está abierta a todos los hombres y mujeres que tengan inquietudes intelectuales y quieran realizarlas [...] (Discurso inaugural, fragmento, Perón, J.D., 1953, fuente: utn.edu.ar)

En sus orígenes, se la denominó Universidad Obrera Nacional (UON) bajo la ley 13.229/48 y comenzó a funcionar en 1953. El 14 de octubre de 1959 cambió su denominación a UTN mediante la ley 14.885 (Napoli, 2005; Napoli y Tilli, 2019).

En la actualidad, la UTN cuenta con la mayor cantidad de estudiantes, egresados y egresadas de ingeniería del país: anualmente, aporta al sistema productivo nacional más del 35% de graduados en ingenierías. La universidad entre sus 30 Facultades Regionales cuenta con 16 (dieciséis) carreras de ingeniería, 2 (dos) licenciaturas, 21 (veintiún) ciclos de complementación curricular, 55 (cincuenta y cinco) tecnicaturas universitarias, 12 (doce) doctorados, 27 (veintisiete) maestrías y 29 (veintinueve) carreras de especialización (UTN, 2024).

La UTN posee 30 (treinta) Facultades Regionales distribuidas en doce provincias que si bien comparten ciertos rasgos identitarios —ser parte de la gran familia tecnológica— el arraigo geográfico de cada Facultad Regional fundado en los estrechos vínculos con el entorno económico, productivo, político y social modela, de un modo particular su cultura académico-institucional.

La Facultad Regional Haedo inició sus actividades en 1967 como anexo de la Facultad Regional Buenos Aires y adquiere su autonomía como Facultad el 30 de septiembre de 1972. Esta Regional se encuentra emplazada en la Ciudad de Haedo, Provincia de Buenos Aires y en ella se dictan 2 (dos) tecnicaturas, 6 (seis) carreras de grado y 4 (cuatro) carreras de posgrado, entre especializaciones, maestrías y doctorado.

C. Experiencia áulica como parte del trabajo de campo

La programación de la asignatura Ingeniería y Sociedad en la Facultad Regional Haedo se caracteriza por ajustar la secuencia didáctica de cada unidad temática a los Resultados de Aprendizajes esperados (RA) y,

fundamentalmente, a las características de los contenidos a ser movilizados en función a las particularidades de cada grupo.

La complejidad que implica la transposición didáctica de los contenidos de la Unidad 6: Género e Ingeniería radica en que se trabajará con temáticas que por la edad de los y las estudiantes (entre 17 y 19 años promedio) se encuentra a flor de piel y se encuentran tensionadas con supuestos contruidos socialmente y muchas veces arraigados en los senos familiares. Para minimizar el sesgo de formación profesional de las docentes involucradas, se implementó la enseñanza en pareja pedagógica como estrategia colaborativa y se incorporó la orientación didáctico-pedagógica externa de un profesor de la Facultad Regional Buenos Aires.

Utilizamos como herramienta de análisis empírico una encuesta semiestructurada, realizada a comienzos del ciclo lectivo, que nos brinda un retrato socioambiental de cada curso. Una de las preguntas que se realiza es «¿cómo preferís que nos dirijamos hacia vos? Y las opciones de respuesta son: «el alumno» «la alumna» «le alumne» «otro ¿cómo?»». La elección de esta pregunta no es arbitraria ni ingenua, tiene la finalidad de cotejar la respuesta formal y pensada con la posterior reacción espontánea en el entorno seguro, respetuoso del aula.

32

Luego de haber tratado temas como ciencia y tecnología, modelos de desarrollo nacional, ética en ingeniería y problemas sociales contemporáneos, entre otros, y estando cerca del final del año académico, se aborda en 3 clases la unidad Género e Ingeniería.

A continuación, detallamos sucintamente un ejemplo de secuencia didáctica (descripción de actividades antes, durante y después de los encuentros presenciales) basada en el modelo de aula invertida, entendida como la estrategia que tiene por finalidad invertir los momentos y roles de la enseñanza tradicional, para que la clase, habitualmente dictada por el profesor, pueda ser dada y consultada por el estudiante mediante

herramientas multimedia, de manera que las clases presenciales se conviertan en exploración y práctica de los contenidos y competencia que se requieren desarrollar [Creswel, et.al., 2014, p.145].

Para este trabajo se tomó como ejemplo la secuencia didáctica modelo:

La primera clase, de introducción a la unidad de “Género e Ingeniería” tiene una dinámica particular pensada para capitalizar los saberes y preconceptos que traen los y las estudiantes consigo, por lo cual no se proponen actividades previas. Es una clase esencialmente práctica en la que se desarrolla una actividad grupal. A partir de las características de los grupos de cada ciclo lectivo se proponen consignas específicas. Al inicio de la clase se les pide reflexionar sobre sus actividades cotidianas y luego leer el texto “No es natural (*)” de V. Marqués (1998). Al final del tiempo propuesto, las docentes usarán como disparadores dudas, comentarios y chistes surgidos durante el trabajo en grupo para construir un cierre enriquecido con datos empíricos y conceptualizaciones teóricas. Este marco de referencias es fundamental para facilitar el abordaje de los textos propuestos en las próximas clases.

33

Las siguientes clases (2 y 3) se basan en la articulación de la teoría con los preconceptos y saberes previos que los alumnos y alumnas traen al aula. Los y las estudiantes deben leer la bibliografía obligatoria previo a cada clase. La misma se adapta a las características y necesidades del grupo. Estas clases se inician trabajando con un esquema en el pizarrón que recopila los ejes temáticos de cada texto elaborado por las docentes y ampliado colaborativamente con los y las estudiantes. A partir de esta construcción se promueve el diálogo y el debate sobre estas temáticas haciendo hincapié en los vínculos con la realidad en el ámbito universitario y laboral de los ingenieros y las ingenieras. Finalizada cada clase, los y las estudiantes realizan una autoevaluación en línea.

Así, en este contexto académico, las aulas se convierten en espacios de crecimiento intelectual, reflexión crítica y reconstrucción personal en materia de género y ODS.

III. Dimensiones de la transposición didáctica

La experiencia que aquí presentamos está atravesada por dos dimensiones que se tensionan y complementan: una dimensión estrictamente teórica que da soporte a las ideas y supuestos y otra empírica, que da encarnadura a esa teoría. La construcción de puentes entre conceptos teóricos e información empírica, como estrategia didáctica, permite construir marcos de referencia sólidos que facilitan la apropiación de conocimientos significativos a los y las estudiantes al poner en evidencia algunas dimensiones de la compleja trama de relaciones políticas, sociales, económicas, etc. en la cual se encuentran inmersos.

A continuación, presentaremos un breve desarrollo de cada una de estas dimensiones.

1. Dimensión teórica

Desde la construcción académica y occidental de la Ciencia se dieron discursos que instauraron la idea de la ingeniería como un ámbito masculino donde las mujeres carecen de oportunidades reales. Igualmente, la construcción histórica y sociocultural del conocimiento científico no considera a las mujeres como actores principales de este proceso, invisibilizando así su rol y sus oportunidades. Es fundamental rastrear y visibilizar estas intencionales omisiones, para repensar la producción de conocimientos y prácticas en torno a la ciencia, la tecnología y su enseñanza.

Un enfoque con perspectiva de género en la ingeniería nos obliga a dar cuenta de su construcción histórica y sociocultural en tanto disciplina, asociada al

ámbito masculino y hostil hacia la participación activa y visible de las mujeres en ese campo.

Tal como plantea Diana Maffia (2016), el mundo ha sido organizado en dicotomías, a partir de ciertos rasgos utilizados para la construcción de estereotipos. Este proceso ha construido espacios sociales excluyentes y sexualizados en los cuales se despliegan relaciones asimétricas de poder que en su origen ocultan sexismo. Este tipo de violencia discrimina, estigmatiza y estereotipa a los sujetos (en mayor medida a las mujeres) en base a una diferencia fundante, los elementos biológicos propios del sexo femenino y masculino.

En cada sociedad, a partir del proceso de simbolización de la cultura y el lenguaje, esta diferencia se plasma en percepciones que organizan la noción de género determinando así la construcción de estereotipos asignados a cada sexo, naturalizados ahora en términos de género, femenino y masculino. El binomio femenino-masculino está de esta forma íntimamente ligado a la noción de instinto que determina las conceptualizaciones acerca de las relaciones establecidas entre los individuos. El sistema de normas y valores de la sociedad se cimenta en esta base y aunque no todos acuerdan con este consenso de ideas, las aceptan y acatan, cumpliendo con las normas de convivencia impuestas por toda sociedad.

En palabras de Marta Lamas

[...] lo que da fuerza al sexismo es la acción simbólica colectiva, sustentada en los procesos de significación, tejidos en el entramado de la cultura, que producen efectos en el imaginario de las personas. así, de la representación que las personas nos hacemos de nosotros mismas nace la violencia de subordinar un sexo al otro [...]. (Lamas, 1998, p.194)

La mediación del lenguaje, en tanto sistema de simbolización, permite la distancia entre el sujeto y el mundo que observa y pretende explicar. Al

nominar, se da entidad, se define y esa definición no está exenta de caracterizaciones que se convertirán en indicadores de «lo natural».

La cultura, en el sentido de los valores públicos establecidos de una comunidad, mediatiza las experiencias de los individuos. Provee de antemano algunas categorías básicas, configuraciones positivas en las que las ideas y los valores se hallan pulcramente ordenados. Y por encima de todo, goza de autoridad ya que induce a cada uno a consentir porque los demás también consienten. Por su carácter público hace más rígidas sus categorías. (Douglas, 1973, p.57)

Cuando una situación o un sujeto no se puede definir en estos términos contruidos históricamente, no encuentra categoría que lo explique y lo contenga, se considera peligroso, contrario al orden natural, a lo bueno, permitido, normal, se convierte en transgresión a la norma socialmente establecida (Douglas, 1973).

La premisa de una sociedad igualitaria supone observar el género, a partir de determinados criterios, y estipular así la ocupación de una tangible cantidad de espacios de manera equitativa entre mujeres y hombres.

36

Pero si, tal como sugiere Rita Segato (2003), dejamos de lado el carácter esencialista del género y lo entendemos como una estructura de relaciones de carácter abstracto, el foco de la observación entonces debe modificarse.

“Pese a que tradicionalmente la reflexión sobre género ha sido dejada a cargo de las mujeres, en verdad trata de una estructura de relaciones, por lo cual habla de todos, mientras provee una gran metáfora de todas las formas de subordinación voluntaria, además de que nos permite referirnos a otras disposiciones jerárquicas en la sociedad, otras formas de sujeción, sean ellas étnicas, raciales, regionales o las que se instalan entre los imperios y las naciones periféricas”. (Segato, 2003, p. 56)

Si en ámbitos propios de la ingeniería se lograra alcanzar la paridad de género, eso no necesariamente puede considerarse un indicador de la

superación de la desigualdad. En estos espacios, quizás encontremos allí que muchos de los estereotipos que se piensan deconstruidos operan socialmente desde los inicios de la escolaridad de niñas y niños y se materializan en las reflexiones de las alumnas y los alumnos cuando se trabajan las temáticas de perspectiva de género.

Nos encontramos en nuestro rol de docentes frente a aulas con una población sumamente compleja y heterogénea, reflejo de las sociedades actuales, donde conviven diferentes realidades socioeconómicas, identidades culturales, diversas formas de vestir, expresarse y definir el género. Esta situación se vuelve un verdadero desafío que nos interpela a revisar y modificar nuestras prácticas, evitando reproducir aquellos estereotipos de género aún fijados, construyendo ámbitos de respeto hacia la diversidad que inviten a la expresión libre de violencias. La creación de estos espacios debería poder extenderse, del ámbito educativo a los ámbitos profesionales, impactando de este modo en la consolidación de una perspectiva de género que atraviese a la ingeniería como disciplina.

B. Dimensión empírica

Si bien existen numerosos organismos (Banco Mundial, BID, OEA, CEPAL, entre otros) que relevan periódicamente los indicadores a fin de medir la disparidad de género en el ámbito social y laboral, dado el alcance y pertinencia de este trabajo, limitaremos los datos expuestos a los elaborados por las Naciones Unidas en el monitoreo continuo del progreso de los ODS. Cabe señalar que tanto las Naciones Unidas como otros organismos internacionales centran sus trabajos en las desigualdades y brechas entre hombres y mujeres, entre niños y niñas, invisibilizando en sus informes los obstáculos que poseen las diversidades para insertarse en la compleja trama social.

La pobreza, la inseguridad alimentaria, el acceso a los sistemas de salud, a la educación de calidad y al trabajo decente afectan mayoritariamente a mujeres, niñas y diversidades. Sin embargo, no existen indicadores específicos que permitan monitorear el impacto de los avances en materia de ODS en la calidad de vida de las diversidades (Dorey, K. y O'Connor, 2016) Si bien en 2015 se acordó no dejar nadie atrás sobre la base de que los ODS se aplican para todos en todo el mundo (ONU, 2018), el «ODS 5 igualdad de género» propone alcanzar “Igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas” (ONU, 2021, p.33) dejando atrás a millones de personas de todas las edades en todo el mundo.

Esta situación tiene su reflejo en el alcance inequitativo de los escasos avances de los ODS dado que, tal como señala Antonio Gutiérrez, secretario general de la ONU, “más de la mitad del mundo está quedando atrás” (ONU, 2023, p.2).

El progreso de los ODS en general es preocupante. En algunos casos los avances han sido muy lentos y en otros inexistentes. Según el informe de la ONU de 2023 (ONU, 2023) de las 140 metas que pueden ser evaluadas, el progreso del 37% está estancado o retrasado (Ejemplo: metas de los ODS 8 y 14), el 48% está entre grave y moderadamente retrasado (Ejemplo: metas de los ODS 1 y 5) y solo el 15% tiene un progreso adecuado (Ejemplo: metas de los ODS 12 y 15) (ONU, 2023).

Vale señalar que no todas las metas planteadas en los ODS son mensurables estadísticamente, no solo debido al vocabulario débil, vago e impreciso con el que fueron redactadas sino al déficit de datos (Gómez Gil, 2018); no todos los Estados colaboran con los organismos custodios en la recolección de información útil para construir los indicadores pertinentes, lo cual invisibiliza la precaria realidad que viven millones de mujeres, niñas y diversidades.

En lo referente estrictamente al ODS 5 «igualdad de género», las Naciones Unidas plantean que

Con solo siete años restantes, apenas el 15,4 % de los indicadores del Objetivo 5 sobre los que se dispone de datos están bien encaminados, el 61,5 % están moderadamente encauzados y el 23,1 % están lejos o muy lejos de las metas para el 2030. [ONU, 2023, p.22]

El ODS 5, es un elemento transversal y fundamental para el resto de los objetivos, incorpora aspectos económicos, sociales y medioambientales, por lo que es esencial para promover un desarrollo equitativo en todos los ODS y debe considerarse un eje central en la implementación de políticas y leyes que promuevan el desarrollo igualitario para todas las personas. Sin embargo, existen solo 52 indicadores específicos de género mensurables sobre 231 indicadores destinados a monitorear el progreso del total de los ODS. Ninguno permite evaluar directamente las condiciones de vida de las personas de la comunidad LGBTQ+.

Si las tendencias actuales persisten, se proyectan para 2030 los siguientes guarismos: más de 340 millones de mujeres y niñas aún vivirán en extrema pobreza. Una de cada cuatro experimentará inseguridad alimentaria moderada o grave. A pesar de los avances, el 54% de los países aún no cuenta con leyes que abarquen todas las áreas clave de la igualdad de género. Se espera que la próxima generación de mujeres aún dedique, en promedio, 2,3 horas más por día a tareas domésticas y de cuidado no remuneradas que los hombres. A nivel global, las mujeres representaran solo el 26,7% de los escaños parlamentarios, el 35,5% de los cargos gubernamentales locales y el 28,2% de los puestos directivos en el ámbito laboral. Solo el 61,4% de las mujeres en su pico de productividad participaran en la fuerza laboral, en contraste con el 90,6% de los hombres en el mismo rango de edad (ONU, 2001).

En este sentido, vale resaltar que

al ritmo actual, se calcula que se necesitarían 300 años para acabar con el matrimonio infantil, 286 años para llenar los vacíos en la protección

jurídica y eliminar las leyes discriminatorias, 140 años para que las mujeres estén representadas de manera igualitaria en cargos de poder y liderazgo en los lugares de trabajo, y 47 años para lograr la igualdad de representación en los parlamentos nacionales. (ONU, 2001, p.22)

IV. Resultados alcanzados

Los contenidos teóricos relativos a la perspectiva de género se dictan durante la última unidad de la asignatura, dado que luego de varios meses de cursada el grupo está consolidado, las alumnas y alumnos se conocen y creemos haber generado un espacio de debate y discusión basado en el respeto y la libre expresión.

Si consideramos los datos empíricos obtenidos de las encuestas desarrolladas durante 2022 y 2023, con 317 y 219 registros respectivamente, obtenemos gráficos gemelos: el 97% selecciono «el alumno» o «la alumna» en coincidencia con el género asignado en su documento. El 2% seleccionó «otro» y consignó su nombre, apellido o apodo y, solo el 1% seleccionó «le alumne».

40

Es notable, como la amplia mayoría de estudiantes limita la expresión de su individualidad a aquello que podría ser esperable para su género construido socialmente. Ante el interrogante ¿cómo preferís que nos dirijamos hacia vos? En general, optan por su nombre de pila, con pocas excepciones inclinadas por el uso del lenguaje inclusivo, dando cuenta de una percepción más amplia de la noción de género.

Al realizar las actividades planificadas aparecen expresiones individuales que plantean el malestar ante una masculinidad hegemónica socialmente aceptada con la que algunos alumnos manifiestan no sentirse identificados ni representados.

La disparidad de género es visible en la conformación de las comisiones, siendo la mayoría varones, al extremo de registrar cursos en los que no hay

presencia de mujeres. Esta característica conformación del grupo es un interesante disparador para debatir los motivos por los cuales, más allá de las iniciativas por visibilizar la participación de mujeres en el desarrollo de la ciencia y la ingeniería, esta parece no representarse aún en las aulas. Intentando explicar esta realidad comienzan a surgir voces y opiniones, incluso en cursos en los cuales al inicio de nuestros encuentros habían planteado que “esa es una discusión ya superada en nuestra generación” o “hoy en día ya no existe diferencias entre hombres y mujeres porque está el cupo femenino”. Se escuchan entonces relatos de alumnas que han recibido comentarios de rechazo y desaliento por la elección de su carrera, por parte de su entorno más íntimo, pero también de educadores que sugerían, en todo caso, optar por una orientación “más femenina” como ingeniería industrial.

Son frecuentes también para aquellas alumnas que ya se encuentran insertadas laboralmente en situaciones en las que se observan diferencias en el trato cotidiano, distribución de tareas y remuneración con sus compañeros varones.

Del mismo modo, al introducir estas temáticas, aparecen comentarios de alumnos que se refieren de manera crítica a un supuesto “aprovechamiento” de la adhesión a la causa feminista, cuestionando por ejemplo la legitimidad del cupo femenino o trans. Hay opiniones que parecen acordar en percibir estas acciones, así como también la visibilización de la comunidad LGBTQ+, sobre todo en áreas empresariales y de gobierno como una simple “estrategia de marketing”.

Podríamos pensar entonces que aquello que se vislumbraba como un avance en la perspectiva de género ya ni siquiera es sostenido por las nuevas generaciones, que por momentos en sus intervenciones parecieran aún suscribir a las antiguas connotaciones asociadas a la construcción biológica en torno al género

Los conflictos emergen cuando surgen los espacios para que se planteen, en forma de cuestionamientos que interpelan a los individuos, fracturando la hasta entonces aparente armonía del orden social. En algunos ámbitos, tales como la ingeniería, la irrupción de mujeres pudo ser vista como la transgresión de una norma, una posible amenaza, producto de lo desconocido, aquello que desafía el orden natural socialmente construido.

Estamos en un proceso de transformación de estructuras sociales que sin duda atraviesa la universidad, pero tanto los indicadores de los Organismos aquí citados como nuestra experiencia en el aula nos indican que por el momento son manifestaciones individuales todavía condicionadas por miradas históricamente construidas que reproducen estereotipos aún vigentes.

En este contexto es de vital importancia continuar profundizando el tratamiento y discusión de todos aquellos modelos impuestos que limitan la elección de las mujeres en su formación profesional, en una clara restricción de sus derechos y con ello las oportunidades de desarrollo tanto en ámbitos educativos como profesionales.

Referencias Bibliográficas

- Burke Johnson, R., y Onwuegbuzie, A. J. (2008). "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come" in Educational Researcher, 33(7), 14-26.
- Creswell, J. W. (2009). "Research designs: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches". Callifornia: Sage.
- Creswel W., Gámez, I., Martínez-Castillo, J. (2014) "Aula o modelo invertidos de aprendizaje: Origen, sustento e implicaciones" en Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo, 21, p.p. 143-160.

- Dorey, K., & O'Connor, J. (2016). "The sustainable development goals and LGBT inclusion". Stonewall International,
- Douglas, M. (1973). "Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú". SigloXXI.
- Gómez Gil, C. (2018) "Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): una revisión crítica". Papeles de relaciones ecosociales y cambio global, 140(1), 107-118.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1998) "Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs" in Educational Evaluation and Policy Analysis, 11(3), pp. 255-274.
- Lamas, M. (1998). "La violencia del sexismo" en El mundo de la violencia. México: Adolfo Sánchez Velázquez, editor. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, Fondo de Cultura Económica, pp. 191-198.
- Marques, V. (1982) "Uno, casi todo podría ser de otra manera". Capítulo 1 en No es natural. Para una sociología de la vida cotidiana. p. 13-18. Ed Anagrama. Barcelona.
- Napoli, F. (2005) "Política educativa y organización académica en el período fundacional de la Universidad Tecnológica Nacional: [1948-1962"]]. 2ª ed. 987-1063-17-2 CEIT, Buenos Aires. Argentina.
- Napoli, F. y Tilli, P. (2019) "Investigación Educativa y Docencia Universitaria. ISBN: 978-978-3640-21-6. Ciudad de Buenos Aires: Editorial FEDUN. Argentina
- Öhlen, J. "Review: Janice M. Morse yamp; Linda Niehaus (2010). Mixed Method Design: Principles and Procedures. Forum Qualitative" in Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 12(1).
- Organización de Naciones Unidas [ONU] (2021). "El progreso en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: panorama de género 2023", Editorial: ONU Mujeres y División de Estadística del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas. M. King, B. Zhu, and S. Tang, "Optimal path planning," Mobile Robots, vol. 8, no. 2, pp. 520-531.

Organización de Naciones Unidas [ONU], (2018) "Turning promises into action: Gender equality in the 2030 agenda" Editorial: ONU Mujeres y División de Estadística del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas.

Organización de Naciones Unidas [ONU], 2023 "Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: edición especial", Editorial: ONU.

Segato, R.L. (2003). "Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos". Universidad Nacional De Quilmes. Prometeo.

Webgrafía

Universidad Tecnológica Nacional [UTN]. Inicio [Internet] Buenos Aires, Rectorado, recuperado el 13 de mayo de 2024

Recibido: 12/09/2024

Aceptado: 19/03/2025

Cómo citar este artículo

Tilli, P., González M. J., Napoli, F. (2025). Explorando la intersección entre género y ODS: una mirada atravesada por la experiencia áulica. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 12, San Luis, p.24-44