

# CONSTRUCCIONES SEMÁNTICO-CULTURALES DEL PERSONAL DIRECTIVO-ADMINISTRATIVO UNIVERSITARIO SOBRE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

ELENA SUROVIKINA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL NORESTE

**TEMÁTICA GENERAL:** POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU  
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA.

## RESUMEN

Se suele referir críticamente brechas entre la retórica político-social en materia de igualdad de género y los avances deficientes para aterrizar dichas iniciativas (Plan Nacional de Desarrollo, 2013; Programa Sectorial de Educación, 2013) en la práctica institucional, incluyendo la educación. Con el fin de esclarecer el tópico y conocer la situación intangible sobre las construcciones simbólico-culturales que los cuerpos directivo-administrativos universitarios manifiestan sobre la gestión educativa desde la perspectiva de género, se realizó una serie de actividades de indagación en campo, que formaron parte de una investigación mayor (Surovikina, 2015b): cualitativa, descriptivo-exploratoria, hermenéutico-fenomenológica. El personal en puestos de responsabilidad en una universidad al noreste mexicano participó mediante cuestionarios y entrevistas a profundidad; proceso donde se conformaron dos muestras por conveniencia: por juicio ( $n=32$ ) y de máxima variación ( $n=4$ ), respectivamente. Se ejecutaron los análisis narrativo y de contenidos en MAXQDA 12. Con base en los hallazgos, interpretados críticamente desde la óptica de género y organizados en un mapa sociosemántico integral (Wilber, 2008), la respuesta a una pregunta investigativa específica puntualizó que: si bien en el discurso colectivo se enfatizó la alineación con el principio de la igualdad como “no distinción” entre hombres y mujeres, los temas del contenido genérico en la gestión educativa se perfilaron a nivel consciente de forma provisional; asimismo, la concepción que se les atribuyó fue circunstancial y acrítica. Finalmente, este paradigma semántico-cultural será triangulado con otros resultados e integrado en un panorama global del estudio completo.

**Palabras clave:** gestión educativa, perspectiva de género, semántica cultural, universidad

## INTRODUCCIÓN

Se presentan los resultados parciales de una investigación educativa enfocada en el fenómeno de la gestión universitaria contemporánea con perspectiva de género (PEG), cuyo diseño general se planteó en Surovikina (2015b). Se partió del supuesto que hoy en día los equipos directivo-administrativos escolares discursivamente podrían avalar o como mínimo no objetar las iniciativas en materia de igualdad y equidad, puesto que existe una amplia base normativa sobre el tema. La transversalidad de la PEG se promueve en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (2013) y su respectivo Programa Sectorial de Educación (2013); asimismo, en la *Agenda 2030* de la Organización de las Naciones Unidas (ONU Mujeres, s.f.) se aboga por “Un planeta 50-50: Demos el paso por la igualdad de género”. Sin embargo, para favorecer dichas transformaciones y aterrizar las propuestas con enfoque de género en los entornos educativos, se requiere de voluntad y compromiso genuino de quienes toman decisiones escolares, condición que no podría cumplirse a menos que hubiera congruencia entre las enunciaciones socio-políticas y las creencias y convicciones personales al respecto, compartidas dentro de la comunidad educativa y sumadas a los adecuados conocimientos sobre el tema. Por lo anterior, así como con fines diagnósticos, se buscó conocer cómo se conceptualizaba el tema de la gestión educativa con PEG entre las y los tomadores de decisiones.

En la presente aportación se centra en la contestación de una de las preguntas investigativas, relacionada con la semántica cultural, entendida ésta como un sistema de significados compartidos por un grupo de personas en un contexto particular. Además, durante la indagación realizada en campo el lenguaje fungió como vía principal de acceso al imaginario colectivo universitario. Enseguida se puntualizan la pregunta y el objetivo específicos:

- ¿Qué significados y concepciones le atribuye el cuerpo directivo-administrativo a través del lenguaje hacia los temas de género en la gestión educativa?
- Explorar significados y concepciones que el cuerpo directivo-administrativo le atribuye a los temas de género en la gestión educativa revelados mediante el lenguaje desde la perspectiva de género.

## DESARROLLO FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Dijo Einstein: “Es más fácil desintegrar un átomo que un prejuicio”. De acuerdo con los Estudios de Género, la humanidad sigue arrastrando los estereotipos y consignas del patriarcado – aunque transformado y adaptado a la postmodernidad–. Siendo este hecho perjudicial para todas las personas, comprende el orden de género con paradigmas genéricos sutiles internalizados, confusiones, sesgos, ignorancia o resistencias hacia el tema.

La perspectiva de género constituye una visión crítica sobre las interrelaciones de hombres y mujeres en diferentes esferas de la vida humana. No se trata de cuestionar la problemática de la mujer,

sino el mandato social de género, las relaciones entre sexos, roles estereotipados y otras pautas político-socio-culturales que converjan en discriminación y desequilibrios, lastres patriarcales necesarios de visibilidad y transformación (Instituto Nacional de las Mujeres, 2008, pp. 102-103).

Para lograr una igualdad de género sustancial y duradera es preciso llevar a cabo actuaciones urgentes y audaces (...), comprender cómo las sociedades generan y refuerzan en lo cotidiano normas discriminatorias, estereotipos y prácticas relacionadas con el género. También requiere conocer los valores propios, los de la comunidad y la sociedad que nos rodea, así como los valores de los demás en otras partes del mundo. Es más, es necesario emprender actuaciones transformadoras que corrijan las desigualdades de género fuertemente enraizadas y complejas. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y La Cultura [UNESCO], 2016, p. 12).

Por lo anterior, las construcciones simbólico-culturales de los grupos de individuos respecto al tema resultan relevantes para favorecer u obstaculizar los esfuerzos en materia de género; en particular, en el ámbito educativo y entre quienes ejercen cargos de responsabilidad, por su impacto en las generaciones jóvenes y el futuro de la sociedad.

Si bien la educación conlleva un “potencial salvífico” (Naranjo, 2015, p. 135) en la contemporánea “sociedad patriarcal en crisis” (Naranjo, 2011, p. 111), aún persiste la consciencia o “mente patriarcal” (idem): un conjunto de males modernos, asociados a la predominancia de los valores económicos neoliberales, una excesiva adherencia al bienestar material, meritocracia, “los excesos de violencia, la injusticia, (...) el autoritarismo” (Naranjo, 2015, p. 139), una desequilibrada formación para el trabajo, “el predominio de la razón sobre la emoción” (ibíd., p. 142) y una desatención a la multidimensionalidad y desarrollo humanos, la justicia social y el bien común. Asimismo, la problemática de género en educación es variada (Araya, 2003, 2004; González, 2002, 2013) y pendiente de convertirse en objeto de mayor atención de la dirección y administración escolar (Hoy & Miskel, 2013; Surovikina, 2015a).

Finalmente, con base en Palomar (2011) el “género” también se enfoca desde la narrativa y se define “como una práctica discursiva que confirma una red de sumisión sutil, compleja y cambiante cuyas formas específicas de operación –no obstante– hay que identificar, al mismo tiempo que se analicen los efectos de su naturalización en la vida institucional” (p. 30). Al unísono con lo señalado y según Varela (2013), en los procesos político-sociales desde la PEG se evidencia la pertinencia del lenguaje de género porque “transvalora” y revela las trampas discursivas androcéntricas mediante “una conciencia crítica que resalta las tensiones y contradicciones que [éstos] encierran” (p. 20).

En suma, son fundamentos que reúnen en una sola investigación la tríada de la PEG, la gestión educativa y el lenguaje género-sensitivo, así como abren camino para indagar acerca de los significados que posee el cuerpo directivo-administrativo universitario al respecto.

## APROXIMACIÓN EPISTEMOLÓGICO-METODOLÓGICA

La investigación se caracterizó como cualitativa, descriptivo-exploratoria y se realizó en una institución de educación superior (IES) al noreste del país, siendo un estudio de caso interpretativo instrumental, no inferencial. En la clasificación metodológica de Bisquerra (2009), la exploración del fenómeno educativo fue de carácter "*idiográfico*" (p. 64). Asimismo, se adoptó el enfoque hermenéutico-fenomenológico de Heidegger y Gadamer, caracterizado por la atención a la "dimensión fundamental de toda consciencia humana [que] es histórica y sociocultural y se manifiesta a través del lenguaje/texto" (Colás, 1998, p. 230). La vía para descubrir los distintos modos de estar en el mundo y las visiones del mismo se posibilitó a través del lenguaje: "la comprensión se origina en la experiencia lingüística del mundo" (ídem). Asimismo, se procuró "la perspectiva holística" (en palabras de Taylor y Bogdan) o la "[focalización] en contextos de forma holística" "fundamentalmente interpretativa" (de acuerdo a Rossman y Rallis), atributos de una investigación cualitativa recopilados por Dorio, Sabariego y Massot (2004, p. 277). Para lograrlo, se utilizó el modelo integral de Wilber (2008) aplicado al lenguaje (Wilber, 2013; Leonard, 2004) y con PEG (Surovikina, 2015b). Dicho enfoque permite aproximarse a un fenómeno desde las cuatro perspectivas que emergen de las combinaciones entre las dimensiones subjetiva, objetiva, individual, colectiva. Gráficamente se representa mediante un cuadrivio con los siguientes espacios (figura 1): el cuadrante I individual-subjetivo (superior-izquierdo); II colectivo-intersubjetivo (inferior-izquierdo); III individual-objetivo (superior-derecho); IV colectivo-interobjetivo (inferior-derecho).

Dicha pauta se siguió en el análisis a continuación: el objeto de la indagación –la gestión educativa con PEG– fue explorado con preguntas abiertas de un cuestionario y entrevistas semiestructuradas a profundidad. Como sujeto del estudio, en diversas actividades investigativas participó el personal directivo-administrativo universitario. Para fines del cuestionario se construyó una muestra de especialistas por conveniencia, del tipo "intencionado o de juicios" ( $n=32$ ), puesto que las y los participantes cumplieron con ciertos criterios de selección: ocupar cargos de toma de decisiones y contar con cierta antigüedad laboral en la universidad, hecho que comprobaba la pertenencia al entorno y la cultura institucional particulares. Lo anterior posibilitó indagar acerca de los "sistemas semánticos en [estos] individuos y grupos que son expresión de su conocimiento cultural" (Bartolomé, 1992, citado por Dorio et al., 2004, pp. 281-282). En cuanto a entrevistas, se empleó otra muestra diversa o de máxima variación ( $n=4$ ), donde se cubrió: cuotas de género (dos mujeres y dos varones), representatividad estructural, antigüedad institucional variada. Los instrumentos de recopilación de información incluyeron: un cuestionario diseñado *ad hoc*, una guía y un protocolo de observación para entrevistas. Para el procesamiento de los insumos recolectados en campo se utilizaron MAXQDA 12

y SPSS 19 (para algunos sustentos numéricos). Después de la captura de la información original mediante formatos de cuestionario y audiograbaciones, se procedió con el vaciado de la misma, transcripciones, codificación, categorización. El tratamiento cualitativo de datos se efectuó a través del análisis conversacional (del discurso o de la narrativa; en clasificación de Álvarez-Gayou, 2003, p. 75) y de contenido (documental, de textos, en clasificación de Buendía, Colás, & Hernández, 1998). Por último, la información se organizó según el modelo integral mencionado.

## RESULTADOS GENERALES.

Participaron 32 personas (20 mujeres y 12 hombres), quienes reportaron la siguiente información sobre sí: edad de 27 a 77 años (la media de 44.1); antigüedad laboral de 2 a 32 años (13.63); una significativa experiencia en los puestos de responsabilidad (8.06 años en promedio) en distintas áreas universitarias –subdirección (17 personas o 53.1%), dirección (6; 18.8%), jefatura (6; 18.8%), coordinación y liderazgo de proyectos (3; 9.4%)–. Asimismo, la mayoría estudió postgrado y gozaba de una buena situación socioeconómica.

Durante el análisis del material recopilado, se examinaron los significados y concepciones que el cuerpo directivo-administrativo universitario le atribuyó a los temas de género en la gestión educativa a través del lenguaje desde la PEG. La cantidad total de 2,175 codificaciones se distribuyó entre 57 códigos participantes en el modelo, una construcción sociosemántica (figura 1), donde se generó una estratificación de cuatro capas de profundidad (subcódigos). El material analizado conceptualmente se agrupó en dos bloques principales –“Entorno (input-output)” e “IES: gestión educativa desde PEG”–, utilizados como pauta para su explicación subsecuente.

## PERCEPCIÓN DEL ENTORNO.

Según las apreciaciones de las y los respondientes, el “Entorno” (figura 2) que rodeaba la universidad conllevó dos rasgos expresados en un “Ambiente exterior contemporáneo pro PEG” y otro “Contexto patriarcal-histórico (lastres, estereotipos)”.

La percepción favorable hacia la PEG se ilustró con comentarios que el tema adquiriría una mayor “importancia y relevancia”, se inscribía en una tendencia de “cambios mundiales” o se manifestaba mediante la presencia de “más mujeres (...) preparadas, formadas”. En cuanto a la permanencia y herencia del patriarcado se indicaron: las actitudes “cerradas” de las generaciones anteriores; los estereotipos sobre los papeles “naturales” de cada sexo; el entorno familiar con paradigmas obsoletos influyentes junto con otros transmisores de sesgos genéricos (escuela, sociedad, jefes, empresas regionales). Una visión histórico-determinista sobre el contexto actual se observó en: la falta de interés genuino en el tema, el cual se abordaba por “rutina” o “monotonía”; la perpetuación del mandato social de género, incluyendo el androcentrismo internalizado (por “la presión social, el entorno”); ciertas posturas de conformismo ante la “cultura patriarcal” heredada, considerada como justificante.

En suma, la peculiaridad de la conceptualización del medio que rodeaba la universidad consistió en distinguir dos vectores con tendencias direccionalmente opuestas –el favorable hacia la PEG y el patriarcal obstaculizador, el último no siempre consciente–.

### **SIGNIFICACIÓN SOBRE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON PEG.**

Respecto a los elementos simbólicos, perceptivos, ideológicos y del imaginario colectivo institucional respecto a la gestión educativa con PEG, la sistematización de las apercepciones registradas se plasmó en los cuadrantes I-IV. Debido al volumen significativo de los análisis pormenorizados en cada una de las dimensiones, se invita a consultar las ilustraciones (figuras 3-6) acompañadas de quintaesencias explicativas para cada elemento del modelo integral. A continuación se resume lo esencial.

#### **CUADRANTE I: FENOMENOLOGÍA DE GÉNERO.**

En el cuadrante I (figura 3) se reunieron los hallazgos simbólico-semánticos que ilustraron la fenomenología de género, dimensión conformada por dos códigos principales: “Ideología de género” y “Actitudes hacia PEG”. En la línea ideológica, se concluyó que el mundo subjetivo del personal respondiente se caracterizaba por una mezcla convergente-divergente entre los conceptos “igualdad” y “equidad”, así como cierto distanciamiento de la base teórica contemporánea de la PEG, donde uno de los principales conceptos refiere que lo contrario de la igualdad es la desigualdad y no la diferencia entre mujeres y hombres. En la balanza final acerca de las actitudes heterogéneas hacia la PEG, las voces de apoyo fueron neutralizadas tanto mediante posturas ambivalentes como discursos contradictorios e, inclusive, superadas por las justificaciones de diversa naturaleza sobre la inconveniencia del tema genérico para la IES.

Recapitulando, el cuadrante I apuntó a una dilación fenomenológica en la PEG institucional en comparación con el nivel de desarrollo y avances actuales en materia de los estudios de género. Además, se consideró posible que el amplio abanico narrativo en la línea simbólico-actitudinal podría deberse a la imprecisión y variedad conceptuales detectadas respecto a la terminología básica de la PEG.

#### **CUADRANTE II: CULTURA GENERALIZADA VS. GENÉRICA.**

En el cuadrante II denominado “Cultura institucional en percepción de agentes educativos” (figura 4) se integraron dos facetas –diferenciadas analíticamente pero no separables en la práctica– para puntualizar, por un lado, la esencia de la “Cultura institucional generalizada” y, por el otro, la “Cultura institucional genérica”. Durante el examen se contrastó la naturaleza dual de los significados compartidos en una comunidad universitaria, para lo cual se realizó una comparación con base en los cuatro criterios: concepciones acerca de lo que la persona es, la persona hace, el trato interpersonal y el aspecto laboral.

En una conclusión sobre el cuadrante II, los elementos de la cultura institucional –significados, valores, expectativas, normas compartidos por una comunidad de personas y analizados desde la

óptica general y la genérica–, apuntaron a que: tanto el ser como el hacer, tanto el trato interpersonal como el laboral, resultaron impregnados del mandato de género, situación fuera del estado crítico consciente de varios individuos participantes y que pudiera caracterizarse como invisibilizada u “oculta” para los agentes intrauniversitarios (por analogía con el concepto de “currículo oculto”).

### **CUADRANTE III: ACERVO DE COMPETENCIAS.**

En la dimensión del cuadrante III se reunieron tres aspectos objetivos que caracterizaron a diferentes agentes educativos: el grado de “Conocimientos sobre PEG”; los estilos y formas de “Liderazgo” y poder; así como las destrezas para el manejo de estrategias del lenguaje incluyente, subcódigo abreviado como “Competencia lingüística desde PEG” (figura 5).

En síntesis, en el cuadrante III se manifestó la heterogeneidad de datos, con una comprensión deficiente de la PEG e inclinación hacia los sesgos de género. Sin embargo, debido a un fuerte componente cognoscitivo en las competencias analizadas, la situación era susceptible de cambio y mejora.

### **CUADRANTE IV: ELEMENTOS INSTITUCIONALES.**

Los elementos institucionales revisados en el cuadrante IV comprendieron la conceptualización –con base en los testimonios– de los procesos relacionados con la “Política”, “Estructura organizacional”, “Calidad educativa” y “Enseñanza-aprendizaje” (figura 6).

En breve, se refirió que los principios filosóficos universitarios contemplaban la igualdad; sin embargo, la agenda de género no estaba registrada ni presupuestada procedimental o políticamente, tampoco se contaba con planes para transversalizar o institucionalizar la PEG. La conceptualización sobre la estructura organizacional con PEG se enfocó en destacar la representación numérica prevalente de las mujeres en la composición y distribución de puestos institucionales (siendo muchos de éstos de atención y servicio a la comunidad universitaria); según otros atributos, se perfiló la imagen de una organización diseñada para la eficiencia. Dentro de los elementos de la calidad educativa se mencionaron: los tópicos de la enseñanza, en una menor medida sobre el personal y en extenso acerca de las mediciones; asimismo, se advirtió un nexo débil entre las evaluaciones de calidad y la PEG. La conceptualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la PEG fue heterogénea. Por un lado, el desarrollo de la conciencia crítica del alumnado sobre los tópicos de género se debía a un aprendizaje informal, fuera de las paredes universitarias. Por otro lado, se observó una matización economicista de la dimensión programática. Además, la posibilidad de cambios en materia curricular para una eventual consideración de la PEG no representó un peso significativo en la percepción registrada; empero, la creencia en la “no distinción” entre los sexos aplicada en la praxis universitaria se consideró como positiva e importante.

En una conclusión final sobre el cuadrante IV, se observó otra serie de elementos y procesos institucionales, pendientes de atención desde la PEG.

## MODELO SOCIOSEMÁNTICO INTEGRADO: VINCULACIÓN DE LOS ELEMENTOS.

Con el propósito de integrar los análisis en un solo marco referencial (Wilber, 2008, 2013; Surovikina, 2015a, 2015b), se construyó un mapa sociosemántico integral panorámico (figura 1), donde también se puntualizaron conexiones y separaciones en las construcciones semántico-culturales; información que se describe enseguida.

El funcionamiento de la universidad –insertada en un entorno complejo y genérico– se observó como desvinculado del mismo en lo que respecta a la teoría y agenda de género. Lo anterior se debió a la ausencia de algún nexo significativo entre las transformaciones en materia de género que se producen en los ámbitos sociopolíticos contemporáneos y la actividad institucional. Además, de acuerdo a las enunciaciones del personal participante, la IES tampoco sufría afectaciones por el lastre patriarcal-histórico presente en el exterior. En síntesis, en la representación gráfica del caso explorado se aludió a que la universidad funcionaba como una burbuja –hermética en cuanto a la proactividad e institucionalización de la PEG dentro de la IES y semi-impermeable respecto a un mínimo de eventos con contenidos genéricos e influencias del entorno exterior–. En otras palabras, se advirtió un sistema universitario funcional, donde se mantenía una homeostasis agenérica (sin la PEG). En paralelo, dicho *statu quo* tornaba discutibles los flujos *input-output* correspondientes.

Durante el discernimiento crítico desde la PEG, en el planteamiento pictórico (figuras 1-6) se divisó una serie de brechas y contrastes. Si bien en el entorno exterior (figura 2) seguía la tensión entre las dos fuerzas opuestas –el vector pro PEG vs. el vector del patriarcado (la flecha de doble punta color guinda)–, también en el interior de la IES se advirtieron los siguientes elementos antagónicos, descritos a continuación por cuadrante (I-IV).

En el cuadrante I (figura 3), la conceptualización de la equidad de género –en vez de integrarse en la noción más amplia de la igualdad– llegó a fungir como su oponente (flechas amarillas) a raíz del choque ideológico entre los tratos diferenciado y homogenizado (flechas fucsias). Entre los desencuentros actitudinales, se contrastaron las posturas a favor vs. en contra de la PEG, a los niveles tanto general como retórico-práctico (flechas azules), a lo cual se sumó cierta discordancia entre la ideología y actitudes hacia la PEG (flechas verdes). Asimismo, en la tríada de los elementos marcados con estrellas rojas se repitieron las paradojas simbólicas de diferente índole, cuestionables desde la PEG. En suma, en el cuadrante I se albergaron unas importantes brechas de género.

En el cuadrante II (figura 4), la construcción de códigos y subcódigos obedeció a la posibilidad de separar las nociones y evidencias según el criterio de género o su ausencia (flechas marrones). En breve, la cultura institucional compartida conllevaba la problemática genérica implícita en el imaginario colectivo universitario.

En el cuadrante III (figura 5), se observó una disparidad: entre la preparación cognoscitiva en materia de género y los atributos genéricos que integraban la gestión educativa desde la PEG (flechas

azules), así como en manejo del lenguaje incluyente vs. excluyente (flechas rosas). En resumen, se perfilaron unas áreas de oportunidad respecto al bagaje de saberes sobre los estudios de género y su aplicación en la gestión educativa junto con el desarrollo de las competencias lingüísticas género-sensitivas.

En el cuadrante IV (figura 6), la ausencia de alguna base legal para la PEG se discrepó con las opiniones sobre su aparente ejecución tácita en la institución. De forma parecida, el enfoque economicista resultaba incompatible con la PEG en los procesos de enseñanza-aprendizaje (flechas naranjas). Como resultado, ambas desarticulaciones –la política (entre *de jure* vs. *de facto* en materia de género) y la pedagógica (entre universidad como empresa vs. la PEG y desarrollo humano)– guardaban afectación estratégica al funcionamiento de la IES (e.g., respecto a los tópicos sobre institucionalización, planeación, sostenibilidad).

Finalmente, la relación entre los cuadrantes I y IV mediante las estrellas amarillas apuntó a un cuestionamiento de la apertura retórica hacia la PEG en la IES, donde se carecía del respectivo sustento político. Además, entre las dimensiones III y IV (estrellas verdes) se manifestó un reto de correspondencia y sostenibilidad en materia de liderazgo universitario con PEG basado en la filosofía institucional detectada.

En resumen, con base en la narrativa cultural universitaria, para fines del desarrollo institucional y avances en el tema genérico se requeriría, eventualmente, una revisión de las divergencias examinadas, así como deconstrucción y resignificación de varios tópicos.

## CONCLUSIONES

Con base en los hallazgos descritos arriba e interpretados críticamente desde la óptica de la PEG, se esbozó la siguiente respuesta a la pregunta específica de la investigación más amplia (Surovikina, 2015b). Si bien en el discurso se enfatizó la alineación con el principio de la igualdad como “no distinción” entre hombres y mujeres, los temas con el contenido genérico en la gestión educativa se perfilaron a nivel consciente de forma provisional; la concepción que les atribuyó el cuerpo directivo-administrativo fue circunstancial y acrítica.

Finalmente, este paradigma simbólico-cultural compartido semánticamente por quienes ocupan los puestos de mando universitario será cotejado durante la triangulación de datos y la integración de un panorama global, con consideración de otros resultados obtenidos durante la exploración en campo.

## TABLAS Y FIGURAS

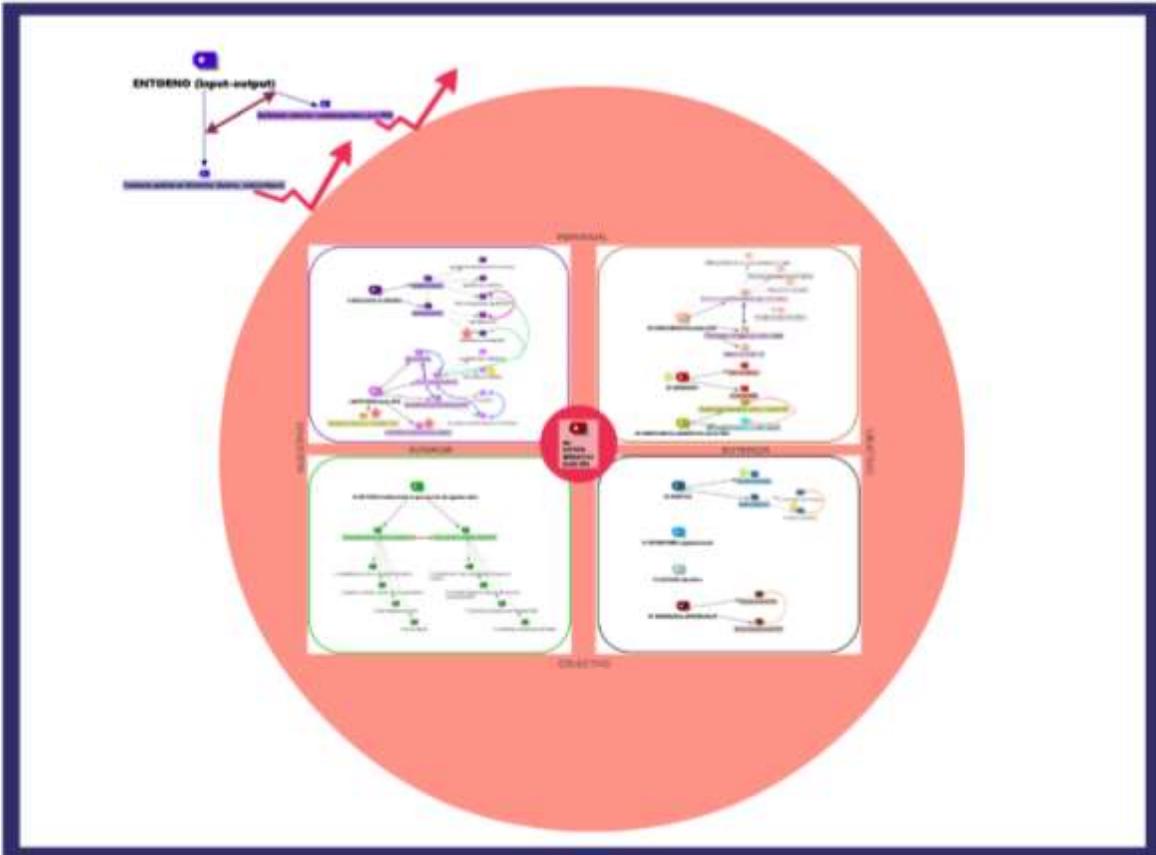


Figura 1. Modelo sociosemántico integral: vista general.



Figura 2. Entorno.

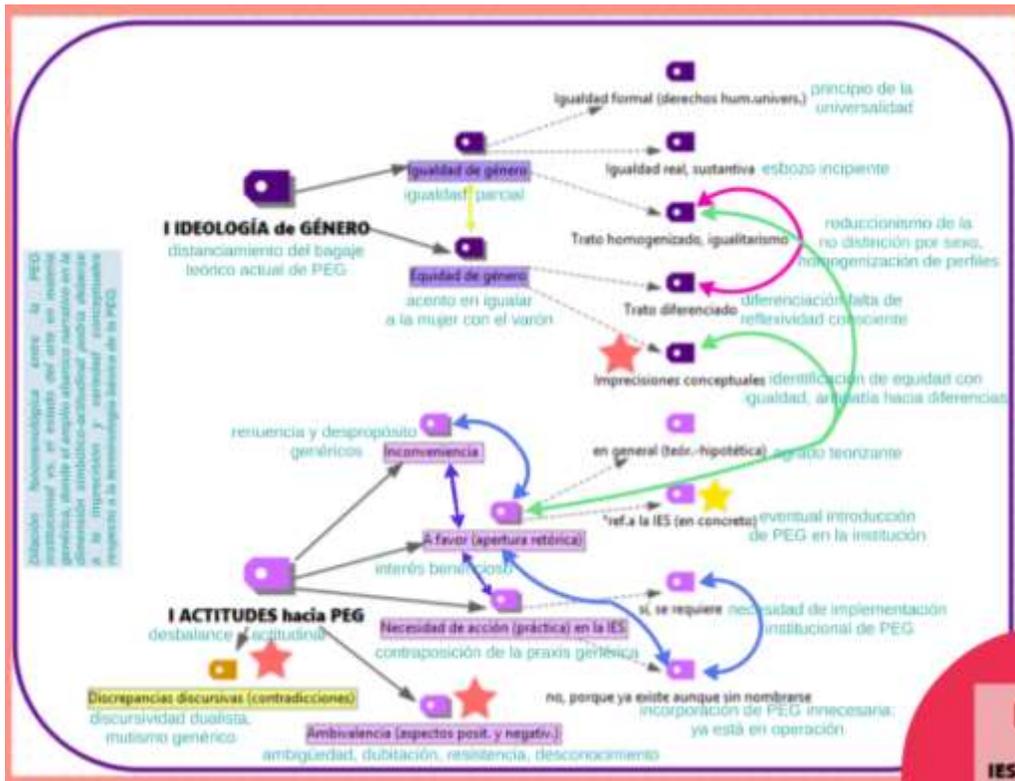


Figura 3. Cuadrante I: Fenomenología de género.

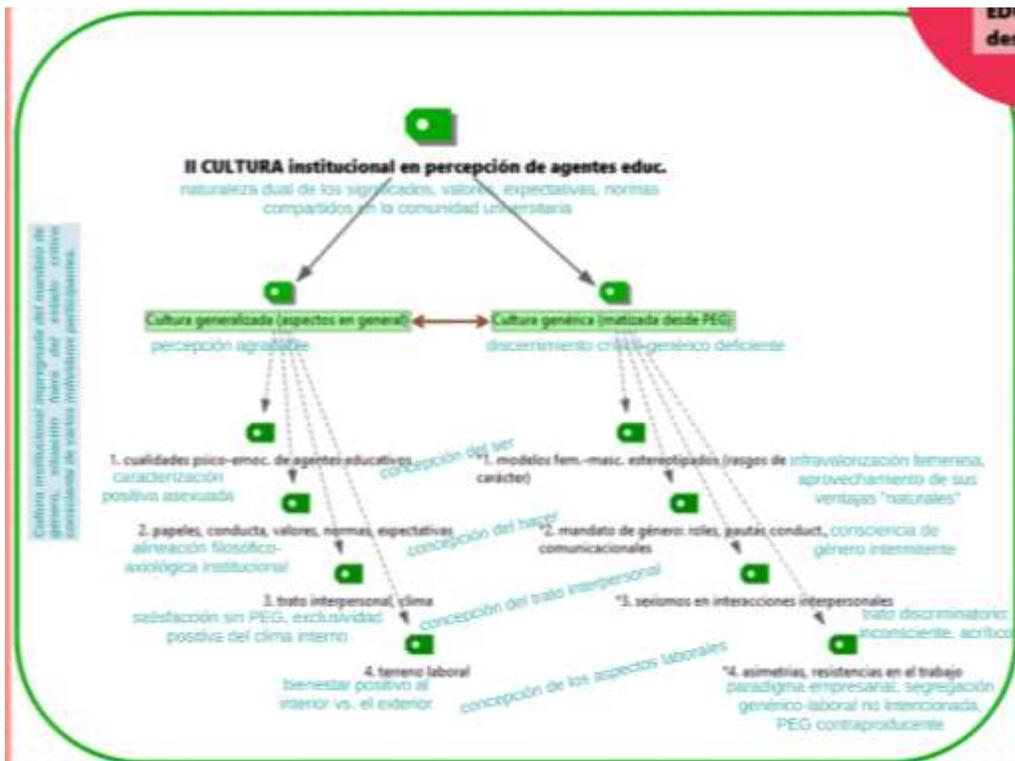


Figura 4. Cuadrante II: Cultura generalizada vs. genérica.

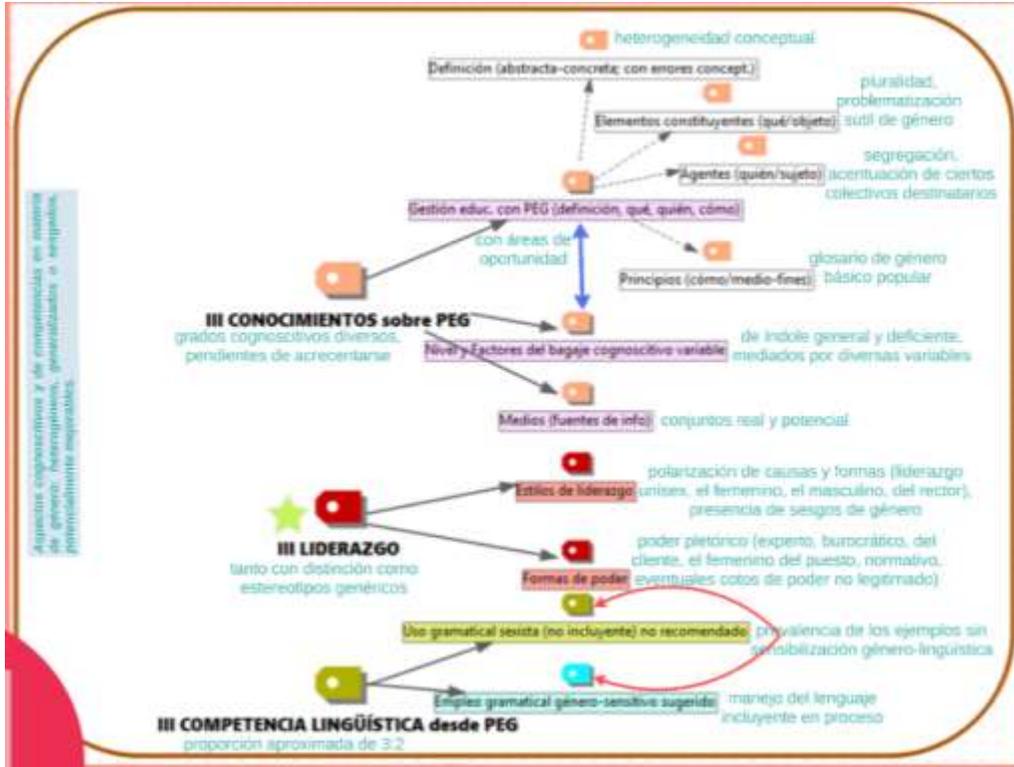


Figura 5. Cuadrante III: Acervo de competencias.

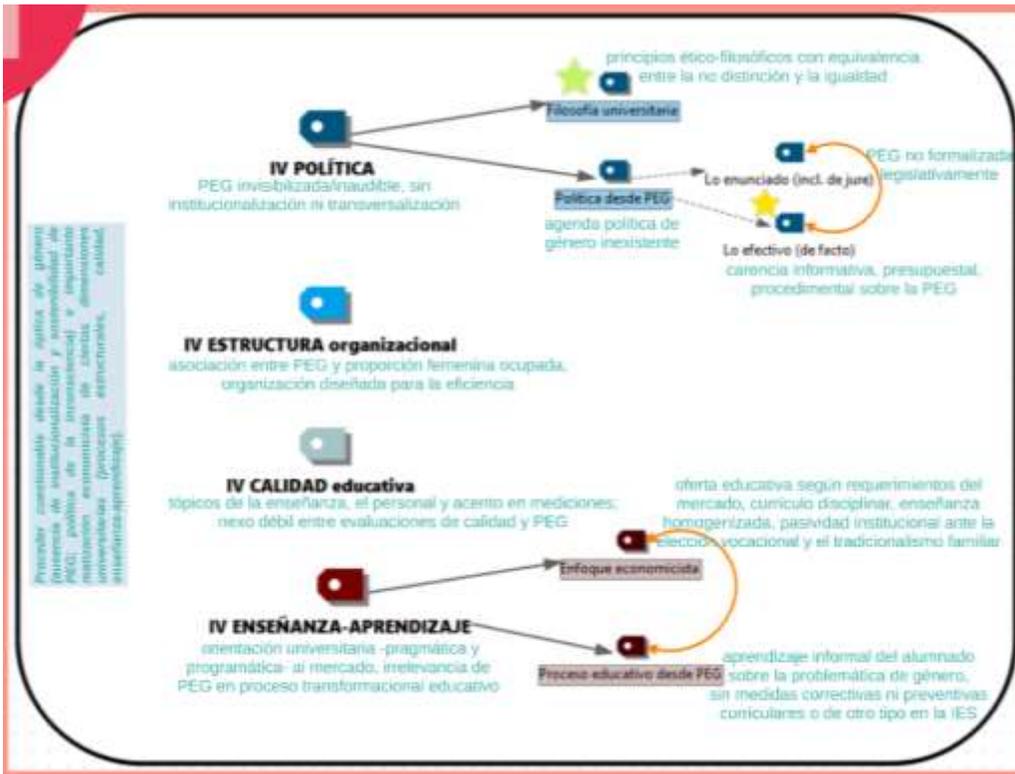


Figura 6. Cuadrante IV: Elementos institucionales.

## REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J.J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. D.F.: Paidós.
- Araya, U.S. (2003). Relaciones sexistas en la educación. *Revista Educación*, 27(1), 41- 52.
- \_\_\_\_\_. (2004). Hacia una educación no sexista. *Revista Electrónica: Actualidades investigativas en educación*, 4(2), 1-13.
- Bisquerra, R. (2009). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona, España: CEAC educación.
- Buendía, E.L., Colás, B.M.P., & Hernández, P.F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Colás, B.M.P. (1998). Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación. En E.L. Buendía, B.M.P. Colás, & P.F. Hernández, *Métodos de investigación en psicopedagogía* (pp. 226-251). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Dorio, A.I., Sabariego, P.M., & Massot, L.I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 275-292). Madrid, España: La Muralla.
- González, S.M. (2002). Feminismo, academia y cambio social. *Revista Educación*, 26(2), 169-183.
- \_\_\_\_\_. (2013). *Del sexismo a la igualdad de oportunidades en la educación*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9<sup>th</sup> ed). New York, USA: McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2008). *Glosario de género* (2<sup>a</sup> ed.). D.F.: Autor.
- Leonard, A.B. (2004). *Integral communication*. [Master Thesis, University of Florida]. Recuperado de [http://www.integral-life-practice.com/wp-content/uploads/2011/06/integral-communication\\_by\\_adam\\_b\\_leonard.pdf](http://www.integral-life-practice.com/wp-content/uploads/2011/06/integral-communication_by_adam_b_leonard.pdf)
- Naranjo, C. (2011). *Sanar la civilización* (2<sup>a</sup> ed.). Barcelona, España: La Llave.
- \_\_\_\_\_. (2015). *Cosas que vengo diciendo*. Barcelona, España: La Llave.
- ONU Mujeres. (s.f.). *Las mujeres y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/news/in-focus/women-and-the-sdgs>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y La Cultura. (2016). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2016. Resumen sobre género. Creación de futuros sostenibles para todos*. Recuperado de <http://gem-report-2016.unesco.org/es/gender-summary-sp/>
- Palomar, V.C. (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. D.F.: ANUIES.
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (2013). En Diario Oficial de la Federación del 20 de mayo de 2013. Gobierno de la Republica.
- Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (2013). En Diario Oficial de la Federación, Segunda sección del 13 de diciembre de 2013.
- Surovikina, E. (enero-abril, 2015a). Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa: Un estado del arte desde la perspectiva de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 121-138.
- \_\_\_\_ (2015b). *Gestión educativa desde la perspectiva de género a través del lenguaje*. [Ponencia]. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE). Chihuahua, México.
- Wilber, K. (2008). *La visión integral. Introducción al revolucionario enfoque sobre la vida, Dios y el Universo*. Barcelona, España: Kairós.
- \_\_\_\_ (2013). *Integral semiotics*. [An excerpt from vol.2 of the Kosmos Trilogy]. Recuperado de [http://www.kenwilber.com/writings/read\\_pdf/117](http://www.kenwilber.com/writings/read_pdf/117)
- Varela, N. (2013). *Feminismo para principiantes*. Barcelona, España: Ediciones B.S.A.