

GUÍA DE RECOMENDACIONES Y CONSEJOS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

EN ASIGNATURAS DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

La presente guía se suma como continuidad del proceso iniciado con la Breve Guía Introductoria para la Transversalización de la Perspectiva de Género en los Planes de Trabajo Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), que constituyó un primer paso institucional hacia la incorporación consciente de la perspectiva de género en el currículo.

Estamos convencidos de que incorporar la perspectiva de género en las materias de la carrera no es solo una buena práctica; es una apuesta clave para construir una formación más justa y una profesión más crítica, sensible y transformadora. Para que este camino sea significativo, resulta necesario partir de un enfoque *interseccional* que permita reconocer cómo se entrecruzan distintas formas de opresión —como el racismo, el clasismo, el capacitismo o la diversidad corporal— y cómo estas condicionan tanto la experiencia educativa como la práctica profesional.

El plan de estudios, lejos de ser un terreno neutral, expresa relaciones de poder que muchas veces dejan afuera, invisibilizan o distorsionan las experiencias de mujeres y diversidades. Reconocerlo no busca señalar culpas, sino abrir posibilidades para revisar, actualizar y fortalecer nuestras prácticas docentes.

Esta guía nace con ese espíritu y busca acercar herramientas para que la perspectiva de género pueda integrarse de manera real y profunda en la enseñanza, contribuyendo a formar una Psicología que no mire para otro lado, que sea parte del cambio y que trabaje de manera activa para erradicar las violencias estructurales.

Programa ACTIVES - Diciembre de 2025



1. RECOMENDACIONES GENERALES

Las siguientes recomendaciones abarcan cuestiones transversales a toda práctica docente, desde el uso del lenguaje hasta el reconocimiento de la identidad del estudiantado. Buscan promover una mirada crítica y consciente en la práctica docente, que impulse no solo la transmisión de conocimientos, sino también la formación de profesionales sensibles, reflexivos y comprometidos con la igualdad, la inclusión y la perspectiva de género.

- El lenguaje es una institución que nos precede y constituye la realidad y nuestras subjetividades. Eso lo vuelve una herramienta fundamental para desnaturalizar y transformar. Es por esto que nuestra universidad promueve el uso del **lenguaje inclusivo** como parte del compromiso institucional con los derechos humanos y el respeto por la diversidad (OCS N°1245/2019). Su uso es un posicionamiento pedagógico-político que habilita la expresión de una pluralidad de voces y promueve la revisión crítica de las propias biografías, trayectorias y proyecciones profesionales.

Esto puede incluir el uso de la “x” o la “e” para evitar el sesgo androcéntrico del masculino genérico, pero no son las únicas formas posibles. Por ejemplo, en lugar de decir o escribir “el alumno comprenderá...”, podemos optar por fórmulas como “el estudiantado podrá...”, que también resultan respetuosas e inclusivas.

Para acompañar este proceso, se sugiere consultar la Guía para el uso de un lenguaje inclusivo en la UNMDP, disponible en nuestro linktree.



● Reconocer y respetar la **identidad de género** del estudiantado es una obligación respaldada por la *Ley Nacional de Identidad de Género* (*Ley N° 26.743*) y por normativas internas de la Universidad Nacional de Mar del Plata, como la OCS N° 1193/10 y la OCS N° 2143/12. Estas disposiciones garantizan el derecho a ser nombrade según el nombre elegido, incluso si no se ha realizado el cambio registral en el DNI. En este marco, se recomienda que al inicio de la cursada se chequee que el nombre de cada estudiante que figura en los listados coincida con cómo desea ser nombrade, y que ese nombre sea utilizado en toda comunicación —oral o escrita, pública o privada—. Esta práctica, además de cumplir con la normativa, contribuye a construir un aula segura, donde se afirme la dignidad y el derecho a la autodeterminación.

● Valorar la **percepción del estudiantado** sobre la asignatura es clave para construir una práctica docente más reflexiva y situada. Quienes están cursando pueden tener experiencias, saberes y vivencias que complejizan, enriquecen y a veces tensionan los contenidos propuestos.

Incorporar estrategias como encuestas o dedicar un momento de la cursada a recibir feedback permite escuchar activamente sus expectativas y experiencias, generando espacios de retroalimentación que aportan a una enseñanza más inclusiva, crítica y comprometida.

2. RECOMENDACIONES PARA LA CREACIÓN Y REVISIÓN DEL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

La planificación de una asignatura es un acto político y pedagógico que expresa qué voces se legitiman, qué conocimientos se priorizan y qué marcos de interpretación se habilitan. Incluir la perspectiva de género desde esta instancia fundacional es clave para evitar que quede relegada a contenidos “especiales” o “complementarios”, y para garantizar su integración como parte sustantiva de la formación profesional.

En ese sentido, el *Plan de Trabajo del Equipo Docente (PTED)* constituye una herramienta central condensando las perspectivas y posiciones que orientan la propuesta pedagógica de la asignatura. Su revisión no debe limitarse a lo formal o técnico, sino que requiere una mirada crítica que permita identificar supuestos, estructuras y conceptualizaciones que podrían reproducir inequidades, esencializar identidades o invisibilizar experiencias, cuerpos y deseos que se apartan de la norma hegemónica.

● Procurar que los contenidos **respeten las legislaciones vigentes** sobre ampliación de derechos de mujeres y diversidades (como la Ley de Identidad de Género o la Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres) es fundamental para garantizar que la formación contribuya a la construcción de prácticas profesionales comprometidas con la igualdad y el respeto a la diversidad.

Conocer estas normativas no solo es una obligación ciudadana, sino también **una responsabilidad profesional**, especialmente en carreras de interés público como la Psicología, según lo establece el Artículo 43 de la Ley de Educación Superior. En este sentido, la universidad tiene también el desafío y la responsabilidad de formar ciudadanxs que comprendan, respeten y defiendan los marcos legales que garantizan derechos humanos y libertades fundamentales. La enseñanza universitaria debe acompañar este marco normativo para formar **profesionales capaces de intervenir de manera ética, crítica y situada** en los distintos ámbitos en los que se desempeñen.

Si se incluyen materiales o enfoques que puedan entrar en tensión con estos marcos legales, es importante abordarlos desde una **perspectiva crítica** que los contextualice históricamente y habilite su análisis reflexivo. No se trata de excluir textos, sino de generar herramientas para que el estudiantado pueda identificar sus *límites, sesgos y potenciales efectos en la práctica profesional*.

- Revisar los contenidos actuales permite identificar temas sistemáticamente ausentes (lo que se conoce como **currículum nulo**) y **silencios epistemológicos**, es decir, formas más profundas de exclusión que refuerzan desigualdades al dejar fuera saberes, experiencias y voces *no hegemónicas*. Por ejemplo, no evaluar los contenidos de género en exámenes o incluso ubicarlos en el final del programa sabiendo que eso implica no llegar a exponerlos por falta de tiempo de cursada.

Es relevante preguntarse si se han incorporado autoras y autores con voces históricamente invisibilizadas. Incorporar **autorxs mujeres y LGBTI+** no responde a una lógica identitaria reduccionista, sino a la necesidad de reconocer que **el conocimiento no es neutro**. La idea de que “*lo que importa es qué dice el texto y no quién lo escribió*” desconoce que **toda producción teórica está situada**; se elabora desde experiencias, posiciones sociales, contextos históricos y recorridos vitales concretos. Incorporar estas voces es una apuesta epistemológica y pedagógica. Diversificar las autorías permite tensionar los supuestos universalistas que muchas veces ocultan sesgos androcéntricos, heteronormativos o racistas.

- Se puede incluir explícitamente la perspectiva de género en los **propósitos de formación y/u objetivos de aprendizaje** de la asignatura. Al pensar los mismos, se puede tener en cuenta no solo lo que se busca que aprendan (objetivos programáticos), sino también qué actitudes se espera fomentar (objetivos actitudinales) y qué formas de hacer (objetivos procedimentales).

Por ejemplo: “*Se busca promover una comprensión crítica de las construcciones sociales de género y su impacto en las prácticas psicológicas contemporáneas*” o “*habilitar una mirada crítica y reflexiva que les permita a les futures profesionales reconocer sesgos patriarcales o androcentristas en los textos clásicos y en sus propias prácticas*”.

- Diversificar las **modalidades de evaluación** e incorporar criterios que valoren *la comprensión, el análisis y la aplicación de la perspectiva de género* permite contemplar las distintas formas de aprender, expresarse y posicionarse frente al conocimiento. Incluir trabajos de producción, exposiciones o evaluaciones basadas en la aplicación práctica de la teoría, junto con recursos que visibilicen la incorporación de la reflexión crítica sobre género por parte del estudiantado, enriquece el proceso formativo y promueve la incorporación activa de estas perspectivas en la construcción profesional.

Por ejemplo, en lugar de un examen memorístico tradicional, se puede proponer un trabajo grupal que aborde un caso clínico, evaluando, entre otros contenidos, si se reconocen los sesgos de género presentes en el diagnóstico y la intervención, así como la propuesta de abordajes más inclusivos.

- Acompañar al estudiantado en la **resignificación de categorías** como sexo, género, feminismos, poder, violencia, o cualquier otro que considere pertinente para la comprensión de los contenidos de la asignatura, puede contribuir a una formación profesional más reflexiva y situada, al habilitar la revisión de supuestos, estereotipos o nociones cristalizadas que pueden reproducirse sin cuestionamiento en el ejercicio de la práctica.

Se puede trabajar esto a través de debates en clase sobre situaciones cotidianas donde estos conceptos se ponen en juego, o a partir de la lectura comparada de textos clásicos con bibliografía feminista que los critique. También es válido usar bibliografía discrepante respecto de una misma cuestión para ilustrar el estatus problemático de un tema. No todas las discusiones están saldadas, y habilitar ese terreno de preguntas sin respuestas definitivas también es parte de una práctica docente crítica. No siempre es necesario “cerrar” los debates ni ofrecer una única interpretación; acompañar al estudiantado en la exploración de esas tensiones puede ser, en sí mismo, un gesto pedagógico potente.



3. RECOMENDACIONES PARA LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL AULA

La enseñanza es una experiencia relacional que involucra cuerpos, emociones, discursos y vínculos de poder. Por eso, la didáctica no puede pensarse como un simple vehículo para transmitir contenidos, sino como un espacio donde se configuran identidades, se producen sentidos y se ponen en juego formas de habitar el mundo.

En este marco, los principios de la **Educación Sexual Integral** resultan una herramienta valiosa para repensar los vínculos pedagógicos, las representaciones sobre los cuerpos y el modo en que se habilita —o se bloquea— el deseo como parte del proceso de aprender. Recuperar la ESI en el nivel universitario implica interpelar no solo qué enseñamos, sino también cómo, desde dónde y para quiénes.

En el aula se encarnan —y pueden transformarse— muchas de las desigualdades que la perspectiva de género busca problematizar. Por esa razón, estas recomendaciones apuntan a prácticas concretas que ayuden a construir espacios de aprendizaje más igualitarios, participativos y críticos, donde todas las voces puedan ser escuchadas y valoradas.

- Promover metodologías horizontales, colectivas, creativas y participativas, así como generar un aula que funcione como *un espacio de encuentro, escucha activa y diálogo*, permite construir vínculos pedagógicos más igualitarios, donde todas las voces sean valoradas. Validar las vivencias de estudiantes y docentes, reconociendo sus experiencias, sentimientos, historias y palabras como *objetos legítimos de conocimiento*, contribuye a un espacio pedagógico inclusivo.

Estas formas de enseñanza, inspiradas en las **pedagogías feministas**, cuestionan los modelos tradicionales verticales y jerárquicos, habilitan la expresión de sentires, dudas e intereses, y fortalecen el aprendizaje desde la participación activa y el respeto mutuo. Incorporar estas prácticas en el aula contribuye a formar profesionales con una mirada crítica, empática y comprometida con la diversidad.

- Ser consciente de los **metamensajes**, actitudes y gestos que circulan en el aula —más allá de los contenidos explícitos— permite identificar prácticas sutiles que pueden reproducir estereotipos o expectativas de género. Estos **mensajes implícitos**, como asociar determinadas orientaciones vocacionales con identidades de género específicas, influyen en las trayectorias formativas del estudiantado y refuerzan desigualdades.

Evitar expresiones como “*los varones participan más en clase*” es importante porque, aunque parezcan observaciones neutrales, pueden reforzar estereotipos de género y expectativas limitantes. Este tipo de comentarios, al ser repetidos, contribuyen a naturalizar diferencias que en realidad pueden estar vinculadas a factores sociales, culturales o incluso al ambiente mismo del aula. Por eso, cuidar el lenguaje cotidiano es una práctica fundamental para construir un espacio educativo más equitativo y libre de prejuicios.

- Fomentar una mirada crítica que **problematicice los supuestos** sobre los que se construye el conocimiento y permita poner en tensión las propias categorías —tanto académicas como personales— es fundamental para desnaturalizar discursos y prácticas que sostienen desigualdades. La perspectiva de género, en particular, invita a revisar nuestras formas de nombrar, clasificar y entender el mundo, evidenciando cómo muchas de esas categorías se han construido desde visiones androcéntricas, heteronormativas y excluyentes. Este ejercicio reflexivo contribuye a una formación más consciente, plural y comprometida con la transformación de las relaciones sociales.

Por ejemplo, al abordar conceptos como “*normalidad*” o “*desarrollo típico*” en psicología, se puede invitar al estudiantado a cuestionar desde qué parámetros se definen y a quiénes excluyen o silencian esas categorías, reconociendo los sesgos de género que muchas veces atraviesan estas construcciones teóricas.

- Es importante revisar críticamente la rigidez con la que, en ocasiones, se abordan las **categorías de “hombre” y “mujer”**, entendiendo que no se trata de realidades fijas determinadas únicamente por la biología, sino de construcciones culturales e históricas que varían según los contextos sociales. La perspectiva de género permite complejizar estos enfoques y reconocer la diversidad de experiencias e identidades que existen por fuera del modelo binario.

En este sentido, se pueden trabajar ejemplos que incluyan *experiencias de personas trans y no binarias*, analizando críticamente cómo ciertas teorías o enfoques clínicos las han patologizado, omitido o forzado a encajar en categorías binarias. Proponer el análisis de casos clínicos, relatos autobiográficos o producciones teóricas situadas desde esas vivencias puede abrir discusiones significativas sobre el carácter construido de las identidades y los efectos que produce el saber académico en la vida de las personas.

También se pueden recuperar *revisiones conceptuales dentro de marcos teóricos tradicionales*. Por ejemplo, desde el psicoanálisis, algunos desarrollos contemporáneos han planteado el reemplazo de las categorías de “función materna” y “función paterna” por las nociones de “función de sostén” y “función de interdicción”, desanclándolas de los géneros asignados y habilitando lecturas más inclusivas y diversas sobre los vínculos y las configuraciones familiares.

Estos abordajes enriquecen la comprensión del estudiantado, habilitan la reflexión crítica y contribuyen a desarmar nociones esencialistas, ampliando la mirada sobre los cuerpos, las identidades y las trayectorias de vida.

- Es importante prestar especial atención a la **selección de viñetas clínicas o casos** a trabajar en el aula, ya que estos materiales no son neutrales: construyen sentidos, generan identificación, producen efectos. En lugar de presentar relatos que naturalicen ciertos vínculos, responsabilidades o formas de sufrimiento asociadas a identidades particulares (como la mujer víctima pasiva, el varón agresivo por naturaleza, la madre ama de casa y el padre proveedor), se pueden elegir casos que visibilicen la diversidad de experiencias y recorridos.

Por ejemplo, incluir situaciones que aborden cómo las personas LGBTTTIQ+ atraviesan contextos de violencia, discriminación o barreras en el acceso a la salud y a la justicia, permite ampliar las perspectivas clínicas y éticas del estudiantado.

UN CAMINO QUE SE HACE CON OTRES

Transversalizar la perspectiva de género en la Licenciatura en Psicología **no es una tarea individual ni automática**. Es un proceso colectivo que requiere reflexión, compromiso sostenido y voluntad de transformación. Integrar estas recomendaciones en el diseño de programas y las prácticas de aula es un paso hacia la formación de profesionales con una mirada crítica, empática y comprometida con la igualdad, la libertad y la erradicación de las violencias.

Sabemos que este camino **no siempre es sencillo**. Implica tiempo, dedicación y, en muchos casos, sostenerse en contextos que desafían el trabajo docente y lo vuelven menos valorado, limitando su reconocimiento y generando tensiones adicionales. Por eso, es importante reconocer que este compromiso puede implicar un esfuerzo que *moviliza lo personal, lo emocional y lo colectivo*, y que no siempre es fácil de sostener.

Para que este trabajo sea viable en el tiempo, es fundamental **generar espacios y condiciones que permitan el cuidado colectivo**. Aprovechar los recursos institucionales disponibles y construir alianzas entre equipos docentes, estudiantes, autoridades, especialistas y activistas contribuye a crear redes de apoyo que, además de fortalecer la creación de espacios más igualitarios y plurales, facilitan el acompañamiento y el bienestar de quienes participan en este proceso.

Entendemos que este camino puede presentar dificultades y queremos **reconocer y valorar profundamente cada esfuerzo, cada gesto y cada decisión de avanzar en esta dirección**. No están solxs en este proceso. Desde el Programa Actives estamos para acompañarles, compartirles materiales, colaborar en el diseño de propuestas, organizar charlas o simplemente conversar sobre los desafíos que puedan surgir.

Transversalizar la perspectiva de género es, ante todo, una apuesta política por otra forma de habitar la universidad y la psicología. **Y en esa apuesta, nos encontramos.**

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Arango Restrepo, M. C., & Corona Vargas, E. (n.d.). Guía para la igualdad de género en la formación docente. UNESCO.
- Bach, A. M. (Coord.). (2015). Para una didáctica con perspectiva de género. UNSAM EDITA; Miño y Dávila srl.
- Britzman, D. (2001). Curiosidad, sexualidad y currículum. En G. Lopez Louro (Comp.), O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Ed. Autêntica.
- Filippi Villar, J., & Remaggi, M. (s.f.). Breve Guía Introductoria para la Transversalización de la Perspectiva de Género en los Planes de Trabajo Docente. Facultad de Psicología UNMdP
- hooks, b. (2002). Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad (M. Abad, Trad.). Editorial Morata. (Trabajo original publicado en 1994)

- Maceira, L. (2008). Pedagogía feminista: Una búsqueda y varios motivos para hacerla. El Colegio de México.
- Pagura, M. F., Blesio, M. M., Faccioli, M., Lione, S. V., & Weiss, P. V. (2019). La Educación Sexual en la Universidad: Interpelación a las Ciencias y a las Políticas Públicas. Itinerarios Educativos, 12, 139-148.
- Quijano Velasco, M., Morales Magaña, M., & García Velázquez, L. M. (Coords.). (2024). Pintando el currículo de violeta: Creación y trayectorias de las asignaturas de género de la UNAM. Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM.
- Universidad de La Rioja. (n.d.). Guía educativa para la inclusión de la perspectiva de género en docencia e investigación.
- Universidad Nacional de Mar del Plata. (2022). Buenas prácticas en la UNMdP. [Guía/Informe institucional].
- Universidad Nacional de Mar del Plata. (2019). Guía para el uso de un lenguaje inclusivo en la Universidad Nacional de Mar del Plata. [Guía/Informe institucional].
- Viscardi, N., Cingolani, M., Pirolo, A., Pugliese, D., & Suárez, M. (2021). Apuntes para la transversalización de la perspectiva de género: Análisis de cuatro asignaturas de grado de la Universidad Nacional de La Plata. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/documentos/ev.1709/ev.1709.pdf>



INFORMACIÓN DE CONTACTO

Correo electrónico: activaspsicologia@gmail.com

Instagram: <https://www.instagram.com/actives.psicologia/>