

INSTANCIAS DE GÉNERO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENAS:
CARACTERÍSTICAS DE SU IMPLEMENTACIÓN

*Gender instances in Chilean institutions of higher education:
Characteristics of their implementation*

Macarena Trujillo-Cristoffanini

macarena.trujillo@upla.cl

Universidad de la Playa Ancha - Chile

Inma Pastor-Gosálbez

inma.pastor@urv.cat

Universidad Rovira i Virgili - España

Recibido: 17-02-2023

Aceptado: 29-05-2023

Resumen

La equidad de género es central en la labor de las instituciones de educación superior, IES. Así, este artículo describe el proceso en el cual las IES chilenas han desarrollado instancias de género para promover su institucionalización. Los hallazgos dan cuenta de la heterogeneidad de estas instancias y sus niveles de implementación; destacando el papel del movimiento feminista universitario como motor central en su gestación. Así mismo, se da cuenta de la emergencia de obstáculos para transversalizar esta perspectiva, aunque esto no ha impedido la realización de diversas acciones. Se concluye, la relevancia de estos avances y su proyección futura en relación con la misión social de las IES.

Palabras clave: instituciones de educación superior, instancias de género, movimiento feminista, perspectiva de género, educación.

Abstract

Gender equity is central to the work of higher education institutions. Thus, this article describes the process in which Chilean higher education institutions have developed gender instances to promote its institutionalization. The findings show the heterogeneity of these instances and their levels of implementation, highlighting the role of the university feminist movement as a central driving force in their gestation. Likewise, the emergence of obstacles to mainstreaming this perspective is noted, although this has not prevented the implementation of various actions. It is concluded, the relevance of these advances and their future projection in relation to the social mission of the higher education institutions.

Keywords: higher education institutions, gender instances, feminist movement, gender perspective, education.

1. Educación e IES en el ámbito de la igualdad de género¹

Desde la década de los setenta los estudios de género y feminismos han establecido el papel de la educación como reproductor de los estereotipos y desigualdades de género; pero también, desde una práctica crítica, como un espacio favorable para su transformación (Trujillo-Cristoffanini y Subirats, 2022). En el caso de las Universidades, existe un consenso que señala que las Instituciones de Educación superior, en adelante IES, se proyectan con una misión social en la cual la política inclusiva de género es fundamental (Fuentes, 2016).

Esta perspectiva sobre las IES implica establecer constataciones de especial relevancia. En primer lugar, la pervivencia de imaginarios y roles sexistas en torno a las construcciones de género y su reproducción en los espacios de IES; que afectan tanto a la producción de conocimiento, como a las trayectorias académicas y laborales de las mujeres (Gallego-Morón, Matus-López, 2021), quienes se ven enfrentadas a desventajas en el acceso a la educación superior así como en la carrera de investigación científica (Buquet, 2011; Sanhueza, Fernández y Monter, 2020).

En segundo lugar, se ha realizado una denuncia generalizada de manifestaciones de violencia de género en IES, con especial énfasis en el acoso sexual; fortalecida por la creciente instalación de movimientos feministas en los espacios universitarios (Blanco et.al, 2020; Cocomá, Dávila y Picasso, 2020).

Por último y, a modo de respuesta activa ante estas situaciones de desigualdad; se han instalado normativas internacionales con una tendencia global a la generación de estrategias que apuntan a la equidad entre hombres y mujeres (Fuentes, 2016). Una práctica central en esta tendencia, es la creación de Instancias de género, comprendidas como aquellos departamentos, consejos, unidades de equidad, entre otras denominaciones (RENIES, 2020), cuyo objetivo es impulsar normas, reglamentos, estatutos así como múltiples estrategias para garantizar la igualdad de oportunidades y disminuir las brechas de género en las IES (Buquet, 2011).

Desde el incansable trabajo de los movimientos feministas, en las últimas décadas se ha destacado la educación como mecanismo para alcanzar la justicia social así como para el ejercicio pleno de los derechos humanos. A continuación, se presentan las principales dimensiones que convenios internacionales establecen en relación con Educación y Género.

¹ Este artículo es resultado de investigación del Proyecto de Postdoctorado N° Folio 74190100 y del Proyecto FONDECYT REGULAR N° 1220508, ambos financiados por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID, Chile, cuya autora principal es Investigadora Responsable.

Cuadro 1. Convenios y Convenciones en el ámbito de Género y Educación

Convenciones y Convenios	Género y educación
Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación sobre la Mujer, CEDAW. 1979	Promueve de forma explícita una educación libre de estereotipos de género (Artículo n° 10)
Declaración sobre la Eliminación de la violencia contra la mujer. 1994	Indica que se deben tomar medidas en el sector de la educación para transformar los estereotipos de género que naturalizan desigualdades entre hombres y mujeres
Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Belem do Pará. 1995	Insta a modificar patrones culturales que reproducen la desigualdad, estableciendo programas educativos que contrarresten prejuicios que reproducen nociones sexistas entre los géneros (Artículo n° 8 b)
Plataforma de Acción de Beijing	Destaca la necesidad de proveer tratamiento igualitario y libre de estereotipos para las niñas y mujeres. Se denuncia sesgos de género en los programas de estudio, que refuerzan funciones tradicionales de hombres y mujeres.
Objetivos agenda 2030 para el desarrollo sostenible	Establece como meta la igualdad de género, el fin de la discriminación hacia las mujeres y promueve su empoderamiento, destacando que la educación tiene un papel clave en este ámbito (objetivo N° 5)

Fuente: elaboración propia.

Desde este reconocimiento, se considera que las IES son un espacio medular para disminuir y erradicar la violencia de género (Trujillo-Cristoffanini y Pastor-Gosalbez, 2020); donde una política inclusiva de género es fundamental (Fuentes, 2016).

2. Acoso sexual en IES: Acciones y denuncias en contexto de América Latina

El acoso sexual es un tipo de violencia de género principalmente vivenciado por las mujeres en las IES (Fernández, 2020), la que por mucho tiempo se consideró una práctica habitual en la que no existían mecanismos formales para su denuncia o éstos no funcionaban adecuadamente (Ramírez y Trujillo-Cristoffanini, 2019). Actualmente, se han analizado las características que inhiben la denuncia de este tipo de violencia en las IES; destacando las pronunciadas disparidades de poder en la comunidad académica; la inadecuación de los mecanismos de denuncia, así como la brecha entre número de mujeres y hombres en las IES (Harvard, 2021).

En América Latina se aprecia una creciente regularización de protocolos de acoso sexual en IES (Jaramillo Sierra y Buchely Ibarra, 2020), aunque con diversas limitaciones. En el caso de Perú, se destaca el sistemático archivo de las denuncias; las que a pesar de archivarse se han constituido como referente, pues su acción ha impulsado a posteriori la generación de comisiones y protocolos (Blanco *et al.*, 2020). En Colombia, a la fecha no existe legislación unificada con respecto al acoso sexual en las IES, por lo cual la emergencia de protocolos sigue siendo marginal (Moreno, 2020). Así mismo, en Brasil el proceso sobre acoso sexual y protocolos en IES es reciente; donde las normativas suelen enfocarse en situaciones individuales y no en el carácter estructural de este tipo de violencia (De Campos y Bernardes, 2020). En el caso chileno, las IES también se visualizan como espacios en que se manifiestan prácticas sexistas, donde las estudiantes se enfrentan a comentarios estereotipados relativos a su vestimenta y /o características físicas (Garcés, Santos y Castillo, 2020; Dinamarca-Noack y Trujillo-Cristoffanini, 2021).

3. Movilizaciones feministas universitarias y su rol hacia la transformación

A nivel latinoamericano se afirma la reivindicación del movimiento feminista en los espacios universitarios los que, han enfatizado la necesidad de transformar viejos patrones en torno a las desigualdades basadas en el género (Álvarez, 2020; Cocomá *et al.* 2020; Sola-Morales y Quiroz Carvajal, 2021). Así, se ha cuestionado de la impunidad del acoso sexual en las IES, y se ha reconocido progresivamente la magnitud y transversalidad de las violencias contra las mujeres en todos los ámbitos. En este sentido, se visualizan nuevas formas de denuncia en la región: en Colombia se afirma la importancia del activismo feminista en casos de acoso sexual (Cocomá *et al.*, 2020); también en el caso de México se han desplegado acciones como los “tendederos”; donde las estudiantes exhiben de manera incógnita nombres o imágenes de agresores y despliegan petitorios con base a la transformación de las desigualdades de género (Álvarez, 2020).

En Argentina, conformados como denuncias públicas, se generan escraches en casos de acoso sexual, que pretenden acabar con la impunidad de los agresores y sus redes de protección (González, 2020). Por su parte, el año 2018 se vivió en Chile una movilización feminista universitaria de carácter nacional (Garcés, Santos y Castillo, 2020), la que por su magnitud y visibilidad fue conocida como el mayo o el tsunami feminista (López y Hinner, 2022), expresando un proceso de politización de la sociedad chilena de las últimas décadas (Aguilera-Ruiz y Alvarez-Vandeputte, 2017).

Las demandas del movimiento se situaron en el cuestionamiento del discurso hegemónico patriarcal dentro y fuera del espacio universitario (Dinamarca-Noack y Trujillo-Cristoffanini, 2021) donde principalmente se denunciaba la violencia basada en el género y la educación sexista predominante; instando a integrar un enfoque feminista tanto en las IES como a nivel social (Basualto *et al.*, 2020). En este contexto, también se generaron renovadas expresiones de denuncia, destacando el empleo de plataformas digitales (Sola-Morales y Quiroz Carvajal; 2021) así como las expresiones

artísticas callejeras y la utilización de carteles, lienzos, rayados e intervenciones como formas expresión (Basualto *et al.*, 2020)

Dentro de los petitorios de estas movilizaciones², uno de sus puntos principales fue la creación de unidades específicas dentro de las universidades para promover la equidad de género y la creación de protocolos para prevenir y sancionar el acoso sexual en las IES, contexto en el cual se sitúa este estudio.

4. Metodología y de la Investigación

El estudio es de carácter descriptivo, ya que busca conocer propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno que se analiza, especificando en propiedades y características de grupos o comunidades (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). El universo son las Universidades adscritas al Consejo de Rectores de Universidades chilenas (CRUCH), que a enero de 2021 se compone por 30 IES públicas y privadas que, en conjunto son denominadas universidades tradicionales, del total de 55 que existen en el país. Cabe señalar que el CRUCH es un organismo coordinador de la labor universitaria; específicamente, vinculado a la mejora del rendimiento y la calidad de la enseñanza en educación superior; y que solo aquellas que son parte de este consorcio pueden recibir aportes directos del Estado.

La recolección de información se ha realizado por medio de un cuestionario auto administrado el que contó con preguntas cerradas y abiertas. Fue enviado a 28³ universidades del CRUCH, por medio de solicitud de participación vía correo electrónico a las encargadas de las instancias de género en las diversas IES. De éstas, 20 universidades respondieron afirmativamente⁴ y 8 de ellas no dieron respuesta a la solicitud. La información fue recabada en una plataforma online desde el 26 de noviembre hasta el 29 de enero de 2021. Este cuestionario abordó diversos ejes, sin embargo para el presente artículo nos hemos centrado en: Características e implementación de las instancias de igualdad; papel del movimiento feminista estudiantil de 2018 en la creación de dichas instancias, avance en Protocolos de acoso sexual, diagnósticos de género y planes de igualdad y, por último, en los obstáculos en la implementación de las instancias de igualdad en las IES.

² Un consolidado realizado por las estudiantes de la UACH, en base a diez petitorios de distintas casas de estudios, sintetiza las demandas en cinco puntos: Creación de protocolos contra el acoso la violencia de género y sexual, paridad de género en espacios administrativos y académicos, talleres obligatorios sobre reglamentos y feminismo para estudiantes de primer año, ramos con perspectiva de género en las distintas carreras y nombre social de los y las estudiantes trans. Fuente: <http://www.eldesconcierto.cl/2018/05/17/a-un-mes-de-la-toma-de-la-uach-todo-lo-que-necesitas-saber-sobre-las-movilizaciones-feministas/> [5/10/2020].

³ Esto responde a que dos de la IES no contaban a la fecha con ningún tipo de unidad, dirección u otro relacionados a gestionar temáticas de género.

⁴ Universidad de Atacama, Universidad Arturo Prat, Universidad de La Serena, Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad Diego Portales, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Talca, Universidad del Bío-Bío, Universidad Católica de la Santísima Concepción de Concepción, Universidad Católica de Temuco, Universidad de La Frontera, Universidad de Los Lagos Universidad Austral de Chile y Universidad de Magallanes.

5. Resultados y análisis

5.1. Características e implementación de Instancias de igualdad en las IES

Con el fin de generar políticas en pro de la equidad e integrar la perspectiva de género, se ha observado la creciente instalación de instancias de género, las que hemos comprendido como aquellas unidades que se gestan con el propósito de generar estrategias y/o políticas en pro de la equidad de género y de la instalación de esta perspectiva de manera transversal en las IES (Buquet, 2010 y RENIES, 2020).

En el caso de este estudio, las veinte IES participantes han implementado alguna instancia de género con el fin de proyectar acciones y estrategias en pro de la equidad entre hombres y mujeres y diversidad genérico sexual. Ahora, estas instancias presentan diferencias en sus características. Así, se visualiza que existe heterogeneidad en su denominación; puesto que el 60 % de éstas se conforman como Dirección, el 10 % como Oficina, y el 30% restante con distintas asignaciones tales como área de género, comité, entre otras.

Con respecto al año de creación, el 84% se fundaron entre el año 2018 y 2020. Esta situación está en directa relación con las movilizaciones feministas universitarias de 2018 que fueron fundamentales para su gestación. A este factor se le añade, la creación de la Comisión de Igualdad de Género del CRUCH a fines de 2017, la cual generó una red amplia de trabajo y de colaboraciones en la incipiente institucionalización de instancia de género en las IES del CRUCH. Se debe destacar que la presión que lograron las estudiantes universitarias en 2018, fue el motor más relevante en la instalación de dichos espacios el que tuvo una incidencia tan profunda que en mayo de ese año el CRUCH, reconoció la legitimidad de las reivindicaciones sociales elevadas por los movimientos feministas estudiantiles, acordando, entre otros puntos, que en todas las IES se generarían políticas institucionales con respecto a la igualdad de género y diversidad sexual⁵.

Con respecto a la dependencia institucional de las instancias de género, ésta también es diversa. De este modo, el 40% de ellas depende de Rectoría, un 20% de Secretaría General, el 15% de Prorectoría, el 10% Vicerreorías, otro 10% de la dirección de relaciones estudiantiles y, por último, un 5% de controlaría. Dada esta diversidad, se consultó sobre las ventajas y desventajas de la dependencia institucional, destacando que en las diversas formas de dependencia lo que se considera como positivo, también puede tener su contrapartida como inconveniente o situación obstaculizadora para los procesos de trabajo de las instancias de género.

⁵ Declaración emitida el 30 de mayo de 2018 por el Rector de la Universidad Valparaíso Aldo Valle, Vicepresidente ejecutivo del CRUCH. Fuente: www.emol.com/noticias/Nacional/2018/05/31/908218/Vicepresidente-del-Cruch-tras-pleno-de-rectores-en-medio-del-movimiento-feminista-Esta-demanda-no-se-reduce-a-las-conductas-de-acoso.html [10/10/2020].

Cuadro 2. Dependencia de la instancia de Igualdad de género en IES

Ventajas	Desventajas
RECTORÍA	
<ul style="list-style-type: none"> • Trato e interlocución directo con rectoría • Apoyo institucional explícito • Facilita toma de decisiones e incidencia directa • Favorece relación con unidades y direcciones de la universidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación puede generar desconfianza en la comunidad • Adscripción a las líneas y discursos de rectoría. • Cargos de confianza dependen de designación de rectoría. • Sobrecarga de funciones.
PRORECTORÍA	
<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación con las diversas direcciones y unidades relevantes. • Reconocimiento de la temática de género como ámbito estratégico 	<ul style="list-style-type: none"> • Los equipos no cuentan necesariamente con formación en género • Resistencias a temas de género y equidad
VICERRECTORÍAS (ACADÉMICAS, FINANCIERAS, ETC.)	
<ul style="list-style-type: none"> • Cercanía a las estructuras de alto nivel de jerarquía institucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Desconfianza de la comunidad estudiantil por proximidad a autoridades
SECRETARÍA GENERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Alta capacidad de incidir en toda la Universidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de independencia
CONTRALORIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de autorregulación presupuestaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación como área de control e invisibilización de otras actividades y acciones
DIRECCIÓN DE RELACIONES ESTUDIANTILES- SERVICIOS ESTUDIANTILES	
<ul style="list-style-type: none"> • Relación cercana con estudiantes • Apoyo y financiamiento para realización de actividades con estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias e incidencia únicamente al estamento estudiantil • Presupuesto compartido con todas las acciones vinculadas al estudiantado.

Fuente: elaboración propia.

5.2. Movimientos feministas estudiantil e Instancias de igualdad de Género en IES

Quienes lideran las instancias de género en las IES chilenas enuncian como un motor fundamental en su instalación, el papel de las movilizaciones feministas de 2018, destacando que la creación de dichas instancias fue parte del petitorio levantado por las agrupaciones feministas. De este modo, se da cuenta de un proceso en el que institucionalmente se declara la imposibilidad de seguir funcionando como IES, sin incluir una propuesta sólida con respecto a cómo se implementarían estrategias para abordar el acoso sexual, así como las diversas discriminaciones que viven las mujeres dentro de estos espacios, tal como se señala:

“Las movilizaciones universitarias feministas del 2018 instalaron la temática de género dentro de la comunidad universitaria, a través de los petitorios realizados por las estudiantes se estableció como primera necesidad la creación de una Dirección que instalara de manera transversal la perspectiva de género en la Universidad” (E.12).

“La creación del Departamento fue parte de uno de los puntos del petitorio. A pesar de que la institucionalidad dice que 'ya se estaba pensando y avanzando en crear la unidad', sin dudas la movilización y las tomas catalizaron ese proceso para que se concretara. De eso, no tengo ninguna duda” (E.5).

De este modo, se constata que las movilizaciones feministas impulsaron la creación de instancias de género, incluso estableciéndolas como requerimientos inamovibles, lo que implicó “negociaciones” tanto con autoridades como rectorías de las diversas IES:

“La movilización estudiantil generó mayor sensibilización en la necesidad de avanzar en relación a temáticas como acoso sexual y educación no sexista. Al mismo tiempo, se propusieron distintos espacios participativos a partir de la mesa de negociación” (E.19) y [...] fue gracias a la articulación interna del movimiento. Estas y otras acciones que se han desarrollado responden al petitorio y acuerdos con las movilizaciones feminista” (E.8).

Esta situación también se manifiesta en aquellas IES en las que ya existían protocolos o instancias de género: *“La Dirección ya estaba creada [...] La movilización visibilizó y creó mayor conciencia sobre las desigualdades de género en la Universidad, y fortaleció las políticas que se estaban desarrollando [...]” (E.11).*

En este sentido, las movilizaciones feministas universitarias de 2018 fueron centrales en la implementación de Protocolos de acoso sexual IES (Calquín, 2020) y en la creación de instancias de igualdad de género institucionales (Garcés, Santos y Castillo, 2020; Calquín, 2020) y, además, generaron un cambio cultural que ha promovido las denuncias de acoso sexual (Fernández, 2020) y la promoción de educación libre de estereotipos sexistas (Dinamarca-Noack y Trujillo-Cristoffanini, 2021).

5.3. Protocolos de acoso sexual, diagnósticos de género y planes de igualdad

Todas las IES que se describen en este estudio, han desarrollado Protocolos sobre acoso sexual. Este dato es en suma relevante si se tiene en cuenta que en 2018 el 70% de éstas no contaba con protocolos para atender a la violencia de género y en los casos que sí existía, se manifestaba una amplia disparidad tanto en sus contenidos como en ámbitos de aplicación (Santos, 2018)⁶. Esta situación cambió drásticamente en los últimos años, precisamente en 2020 se indicó que treinta de las universidades del CRUCH contaba con protocolos específicos (Garcés, Santos y Castillo; 2020).

Además, del total de las IES, el 42% han redactado más de un protocolo lo que ha implicado un análisis y transformación de la normativa cuando ha sido necesario. Esto ha significado la realización de evaluaciones de la normativa que, en algunos casos, se ha realizado de manera conjunta con la comunidad universitaria por medio de un trabajo participativo y de corte triestamental.

Ahora bien, a pesar de la creciente instalación de dichos protocolos en IES chilenas, éstos no siempre cumplen con los objetivos planteados, debido a que sus mecanismos son útiles sólo en casos en que se ha superado el miedo y tienden a no considerar su contexto sociocultural (De Campos y Bernardes, 2020) por lo cual pueden quedar reducidas a procedimientos jurídicos (Calquín, 2020). Cabe destacar que investigaciones que han analizado los protocolos en el ámbito de la IES en Chile, señalan que existe escaso conocimiento de sus contenidos por parte del estudiantado (Sandoval y Peña, 2019; Santos, Garcés y Castillo, 2020) lo que incluso puede provocar incompreensión y/o rechazo por parte de la comunidad universitaria (Fernández, 2020) al no considerarse útil para enfrentar este tipo de situaciones (Santos, Garcés y Castillo, 2020); existiendo una amplia heterogeneidad del concepto de acoso (Fernández, 2020).

Cuadro 3. Implementación de protocolos de acoso sexual, diagnóstico de género y Planes de igualdad

	Protocolo acoso sexual	Diagnóstico de género	Plan de Igualdad de género
No	0%	15%	35%
En elaboración	0%	30%	35%
Sí	58%	35%	30%
Sí, con modificaciones	42%	15%	0%
Total	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia.

⁶ Estos datos no han sido publicados, sino que fueron expuestos por Antonia Santos como representante de la Comisión de Igualdad de género AUR-CRUCH, el día 19 de junio de 2018, en el marco del seminario “Brechas y Políticas de Género en la Educación Superior y otros sectores del país”, realizado en Valparaíso, Chile.

Con respecto a los diagnósticos de género, el 50 % de las IES consultadas ya ha elaborado un diagnóstico e incluso algunas están desarrollando una segunda versión. Además, en algunos casos se optó por realizar un primer diagnóstico cuantitativo para en un segundo momento hacer uno de corte cualitativo. Este dato es relevante, si se considera muchas instituciones no contaban con datos desagregados por sexo, lo que dificultaba la posibilidad de realizar indicadores que permitiesen describir la situación de mujeres y hombres, especialmente brechas salariales y brechas de participación.

Por otra parte, la elaboración de planes de igualdad de género, es una práctica menos extendida dentro de las IES consultadas, ya que el 30 % ha generado un plan que esté en funcionamiento; el 35% declara estar en proceso de diseño y un 35% no ha diseñado ninguna política en este ámbito. Ahora bien, este nivel de implementación, aunque menor, se considera como un avance, ya que en 2018 el 24 % de las IES del CRUCH contaba con políticas de igualdad de género aprobadas (Santos, 2018). Aun así, otras IES, han generado estrategias diversas, que, si bien no se han diseñado como plan de igualdad, apuntan a este ámbito con acciones tales como la generación de un manual de buenas prácticas o de integración de la perspectiva de género en la educación. Por otra parte, considerando que en muchas IES el peticitorio de las movilizaciones fue amplio, en primera instancia han dado respuesta a dichas demandas, que si bien, no necesariamente se articulan como un plan de igualdad, sí responden a diversas dimensiones que son parte de las IES.

5.4. Obstáculos en la implementación de las Instancias de Igualdad en las IES

Ahora bien, cuando se consulta ¿Cuáles considera que son los principales obstáculos para implementar políticas o estrategias en relación con la igualdad de género? Con un 29%, lidera la consideración sobre la falta de una normativa nacional, el 27% señala como principal dificultad las resistencias u oposición a la equidad de género en las comunidades universitarias, el 15% la insuficiencia de profesorado con experticia en el ámbito, 13% el desinterés de las autoridades, 11% la indiferencia de la comunidad académica y un 5% alude a otros obstáculos. Desde estas afirmaciones, se observa, la necesidad de contar con una política a nivel nacional. Si bien, las universidades han ido estableciendo de manera conjunta ciertas directrices, hasta 2021 no existía ninguna ley para IES que estableciera denominadores comunes en este ámbito, lo que es considerado una barrera importante. Así: *“Sería importante que la política nacional venga asociada a recursos, por ejemplo, para mejorar la corresponsabilidad familiar”* (E.13).

Quienes coordinan, las instancias de género destacan otras problemáticas relacionadas con el desconocimiento y resistencias a la inclusión de necesidades para integrar temáticas de género, así como la invisibilización de la violencia de género a nivel institucional.

“A nivel micro, podemos ver una serie de prácticas que dan cuenta de razones más estructurales y simbólicas que impiden la debida implementación de los compromisos adquiridos y del patriarcado que vertebra el entramado institucional” (E. 7).

A estas dificultades se suma la existencia de presupuestos deficitarios, lo que impide tanto la contratación de equipos de trabajo, así como la materialización de estrategias: *“Existe una muy buena acogida a los primeros pasos que se han dado al interior de la universidad, pero esto no está en una debida coherencia con los presupuestos y prioridades de desarrollo de la universidad”* (E.9).

De hecho, de las IES participantes de este estudio, el 58% cuenta con presupuesto propio para las instancias de equidad, el que se sustenta principalmente en proyectos internos y fondos de fortalecimiento provenientes del Ministerio de Educación. Sin lugar a dudas, esto es una mejora con respecto al 2018, año en que sólo el 26% de las universidades contaba con presupuestos específicos para políticas de equidad de género y, en el resto de los casos, o no existía (65%) o se consideraba insuficiente (9%) (Santos, 2018). Contar con presupuestos propios es medular tanto para la gestión de las instancias de igualdad y la ejecución de acciones en este ámbito, así como para afrontar las consecuencias en la salud mental de víctimas de acoso sexual, especialmente por la falta de profesionales como psicólogas/os (Fernández, 2020). Las dificultades señaladas están en coherencia con lo señalado por Undurraga, y Simbürger (2018), quienes indican que las IES chilenas se enfrentan a resistencias ideológicas ante la integración de la perspectiva de género como a la escasa dotación económica y de recursos humanos.

A pesar de los obstáculos y dificultades, las instancias de género realizan diversas acciones con el fin de transversalizar la perspectiva de género en las IES. Es más, un 47% de las actividades de formación que se realizan son triestamentales, el 25% se enfocan en el estudiantado, el 22% son dirigidas a funcionarias/os, y; solo el 6% se ejecuta de manera exclusiva para académicas/os. Es de destacar que estas actividades abarcan múltiples temáticas, tales como perspectiva de género en la docencia, educación sexual, cursos complementarios de género y diversidad para el estudiantado, cursos introductorios para socializar protocolos de acoso sexual, talleres sobre lenguaje no sexista, así como herramientas socio-jurídicas para el acompañamiento de situaciones de acoso, violencia y/o discriminación por razones de sexo/géneros y muchas otras actividades que dan vida a las estrategias que se han realizado desde las diversas IES.

6. Conclusiones

A nivel internacional se pueden visualizar diversos avances en integración de la perspectiva de género en las IES, aunque su consolidación sigue en construcción. En el marco Iberoamericano, en IES de países como Perú, Chile, Colombia y España, se identifican tres áreas de trabajo: reducción

de brechas y combate de estereotipos de género; conciliación de vida privada y laboral y la eliminación de la violencia contra las mujeres (Ruiz y Sánchez, 2019). En el caso de Chile, desde los años noventa, las académicas feministas han propiciado la emergencia de una creciente institucionalización de los estudios de género en las IES, aunque en un contexto de pocos recursos y baja legitimidad (Duarte y Rodríguez, 2019).

En la misma línea, los movimientos feministas estudiantiles se constituyen como motor de las transformaciones recientes, particularmente de los últimos cinco años (Basualto *et al.*, 2020; Trujillo-Cristoffanini y Pastor-Gosalbez, 2020). Así, la valoración de las IES como espacio de promoción de los derechos fundamentales y la comprensión que la desigualdad de género como un problema por erradicar, ha favorecido la implementación de instancias de género en las universidades nacionales donde todas las que participaron en este estudio han implementado estas instancias, así como protocolos para la sensibilización, sanción y erradicación del acoso sexual.

Como se ha mencionado, las profundas transformaciones que ha vivido Chile en los últimos años han implicado la generación de nuevas pautas y leyes en el ámbito de la justicia de género. En esta línea, en septiembre de 2021 emerge la Ley N° 21.369 la que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior y que, entre cuyos mandatos, obliga a las IES a contar con una política contra el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género. Además, indica que todas las IES deberán contar con instancias de género para la implementación de dichas políticas. Aquellas IES que no realicen estas disposiciones, no podrán acceder u obtener la acreditación institucional establecida en el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior, todo lo cual debe implementarse desde el 15 de septiembre de 2022.

Desde estas bases, aseveramos que la proclamación de esta ley implica que las IES Chilenas deberán incluir diversas estrategias para dar cuerpo a estos principios desde una perspectiva de género, las que vendrán a robustecer las prácticas emergentes desde las instancias de género analizadas. En este sentido, se consolida la perspectiva que concibe a las IES desde una función socializadora que impacta en las comunidades, por lo que las medidas que implementen para corregir las desigualdades de género potenciarán transformaciones socio simbólicas al interior de las IES (Duarte y Rodríguez, 2019) y son fundamentales para los procesos democratizadores y de justicia social de las sociedades en su conjunto (Buquet, 2011). En este sentido, tal como señala RENIES (2020) es importante que las IES asuman la promoción de diversas políticas en este ámbito, siendo las diversas instancias de género los espacios que cumplen y seguirán cumpliendo un papel fundamental en las IES.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilera Ruiz, Oscar y Álvarez Vandeputte, Javier (2017): “El ciclo de movilización en Chile 2005-2012: Fundamentos y proyecciones de una politización”. En: *Revista Austral de Ciencias Sociales*, n°. 29, pp. 5-32. Disponible en: <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2015.n29-01> [10/06/2023].

Álvarez, Lucía (2020): “El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia”. En: *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, vol. 65, n°. 240, pp. 147-175.

Basulto, Oscar, *et al.* (2020): “Visualidad y narrativas en las representaciones iconográficas del movimiento feminista universitario 2018 en Concepción – Chile”. En: *Revista Austral de Ciencias Sociales*, n°. 39, pp. 241-259. Disponible en: <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2020.n39-12> [10/06/2023].

Blanco, Cristina *et al.* (2020): “De la indignación a la propuesta: experiencias en la construcción de un plan frente al hostigamiento sexual en el ámbito universitario en el Perú”. En: Isabel C. Jaramillo y Lina F. Buchely (eds.): *Perspectivas de género en la educación superior: una mirada latinoamericana*, Cali: Universidad Icesi, pp. 17-44.

Buquet, Ana (2011): “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos”. En: *Perfiles educativos*, vol. 33, n°. spe. pp. 211-225.

Calquín, Claudia (2020): “Queríamos Cambiar el Mundo, pero el Mundo nos Cambió a Nosotras: Performatividad y Poder Regulador en Protocolos de Género Universitarios”. En: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 14, n°. 2, pp. 39-57. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7841764> [10/06/2023].

Cocomá, Angélica, Dávila, María Ximena y Picasso, Nora (2020): “Resistir a las violencias cotidianas en el ámbito universitario. Análisis de los repertorios, posibilidades y límites del colectivo No es Normal como movilización feminista en la Universidad de los Andes en Bogotá”. En: Isabel C. Jaramillo y Lina F. Buchely (eds.): *Perspectivas de género en la educación superior: una mirada latinoamericana*, Cali: Universidad Icesi, pp. 165-192.

De Campos, Carmen y Bernardes, Marcia Nina (2020): “La regulación sobre el acoso sexual y moral, y sobre las discriminaciones en las universidades brasileñas: posibilidades y límites de las respuestas universitarias al acoso sexual”. En: Isabel C. Jaramillo y Lina F. Buchely: *Perspectivas de género en la educación superior: una mirada latinoamericana*, Cali: Universidad Icesi, pp. 193-223.

Dietz, Ana y Hiner, Hillary. (2022): “¡Nos quitaron tanto que nos quitaron hasta el miedo! Acción colectiva, emociones, repertorios y marcos estratégicos del Tsunami Feminista de 2018 en Chile”. En: *Revista Paginas*, vol. 14, n°. 35, pp. 1-26, Disponible en: <https://doi.org/10.35305/rp.v14i35.644> [10/06/2023].

Dinamarca Noack, Consuelo y Trujillo Cristoffanini, Macarena (2021): “Educación superior chilena y violencia de género: demandas desde los feminismos universitarios”. En: *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, vol. 19, n°. 2, pp. 1-24. Disponible en: <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4537> [10/06/2023].

Duarte, Cory y Rodríguez, Viviana (2019): “Políticas de igualdad de género en la educación superior chilena / Policies of gender equality in Chilean higher education”. En: *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, n°. 19, pp. 41-72. Disponible en: <https://revistafacso.ucevalpo.cl/index.php/rumbos/article/view/328> [10/06/2023].

Fernández, José Angel (2020): “Los protocolos universitarios para la prevención y sanción de la violencia, acoso y discriminación entre estudiantes: una mirada criminológica y político-criminal”. En: *Revista de Derecho (Valdivia)*, vol. 33, n°. 2, pp. 297-317.

Fuentes, Lya (2016): “¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior?”. En: *Revista Nómadas*, n°. 44, pp. 65-83.

Gallego Morón, Nazareth y Matus López, Mauricio (2021): “Análisis de género de las barreras en la promoción académica. Estudio de caso de una universidad argentina”. En: *Perfiles Latinoamericanos*, vol. 29, n°. 57, pp. 279-307. Disponible en: <https://perfilesla.flacso.edu.mx/index.php/perfilesla/article/view/1219> [30/03/2022].

Garcés, Carolina, Santos, Antonia y Castillo, Loreto (2020): “Universidad y Violencia de Género: Experiencia en Estudiantes Universitarios de Trabajo Social en la Región de Tarapacá”. En: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 14, n°. 2, pp. 59-77. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000200059> [10/06/2023].

González, Gema (2019): “Escraches en redes feministas universitarias: una estrategia contra la violencia de género hacia las mujeres”. En: *Comunicación y Medios*, vol. 28, n°. 40, pp. 170-182. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2019.53974> [10/06/2023].

Harvard University (2021): “Report of the External Review Committee to Review Sexual Harassment at Harvard University”. Disponible en: https://provost.harvard.edu/files/provost/files/report_of_committee_to_president_bacow_january_2_021.pdf [10/06/2023].

Hernández, Roberto, Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2010): *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill e Interamericana Editores S.A.

Jaramillo Isabel y Buchely Lina (2020) (coord.): *Perspectivas de género en la educación superior: una mirada latinoamericana*. Cali: Universidad Icesi. Disponible en: <https://doi.org/10.18046/EUI/ee.12.2020> [10/06/2023].

Moreno, Carolina (2020): “Los protocolos de violencias basadas en género de las universidades colombianas: apuestas pioneras en un contexto ausente de regulación”. En: Isabel C. Jaramillo y Lina F. Buchely (eds.): *Perspectivas de género en la educación superior: una mirada latinoamericana*, Cali: Universidad Icesi, pp. 97-122.

Ramírez, Karen y Trujillo Cristoffanini, Macarena (2019): “Acoso sexual como violencia de género: Voces y experiencias de universitarias chilenas”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, n°. 14, pp. 221-240. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i14.5779> [10/06/2023].

Red Nacional de Instituciones de Educación Superior de México, RENIES (2021): “Fundamentación para la creación de una instancia de igualdad en cada”. Disponible en: <http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/210202094448+InstanciaDeIgualdad.pdf> [10/06/2023].

Ruiz, Mariela y Sánchez, Jimena (2019): “Políticas de igualdad de género en instituciones de educación superior”. En: Pastor, Inma (ed.): *Igualdad de Género en Europa y América Latina, Educación superior, violencias y políticas de integración regional*, pp. 35-50. Tarragona: Publicacions de la Universitat Rovira I Virgili.

Sandoval, Eduardo y Peña, Juan (2019): “Violencia de género y discriminación arbitraria en una universidad privada chilena: una exploración inicial”. En: *Revista Sophia*, vol. 15, n°. 2, pp. 55-70. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7069226> [10/06/2023].

Sanhueza, Lilian, Fernández, Cecilia y Montero, Luis (2020): “Segregación de género: narrativas de mujeres desde la academia”. En: *Polis Revista Latinoamericana*, n°. 55, pp. 187-220. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v19n55/0718-6568-polis-19-55-310.pdf> [10/06/2023].

Santos, Antonia, Garcés, Carolina y Castillo, Lorena (2020): “Usted, chiquilla, también puede. Reflexiones en torno al sexismo en la universidad en estudiantes de derecho”. En: *Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho*, vol. 7, n°. 2, pp. 119-142.

Sola Morales, Salomé, y Quiroz Carvajal, Carla (2021): “El mayo feminista chileno de 2018, en la cresta de la cuarta ola. Uso y apropiación de las redes sociales”. En: *Revista Punto Género*, n°. 15, pp. 201-232.

Trujillo Cristoffanini, Macarena y Subirats, Marina (2022): “La coeducación como propuesta de transformación social y equidad de género”. En: Pablo Rivera, Ezequiel Passeron, Raquel Miño (coord.): *Educación con sentido transformador desde la universidad. Cultivando el pensamiento crítico conectando con la realidad*, Barcelona: Editorial Octaedro, pp. 99-110.

Trujillo Cristoffanini, Macarena, y Pastor Gosalbez, Inma (2021): “Violencia de género en estudiantes universitarias: Un reto para la educación superior”. En: *Revista Psicoperspectivas*, vol. 20, N°. 21. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242021000100083 [10/06/2023].

Undurraga, Rosario y Simbürger, Elisabeth (2018): “Género y políticas institucionales en universidades chilenas: un desierto con incipientes oasis estatales”. En: Claudia Mora, Andrea Kottow, Valentina Osses, Marco Ceballos (eds.): *El género furtivo: la evidencia interdisciplinaria del género en el Chile actual*, Santiago: LOM Ediciones, pp. 239-256.

Vara Horna, Arístides, et al. (2016): *La violencia contra las mujeres en las universidades peruanas. Prevalencia e impacto en la productividad académica en las facultades de ciencias empresariales e ingeniería*. Lima: GIZ & USMP.

Ley N° 21.369 de 2021. Por la cual se regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior. 15 de septiembre de 2021. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1165023> [10/06/2023].