



# Interseccionalidad:

*Reflexiones sobre sus implicancias  
en las políticas de igualdad de género en  
las universidades de América Latina*

Coordinación: Gloria Bonder  
Con la colaboración de  
María del Carmen Tamargo

**Año 2025**



Proyecto financiado  
por la Unión Europea



Cátedra Regional UNESCO  
Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina



Interseccionalidad : reflexiones sobre sus implicancias en las políticas de igualdad de género en las universidades de América Latina / Graciela Morgade ... [et al.] ; Contribuciones de María del Carmen Tamargo ; Compilación de Gloria Bonder. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Flacso Argentina, 2025.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-8263-99-1

1. Estudios de Género. 2. Educación. I. Morgade, Graciela II. Tamargo, María del Carmen, colab. III. Bonder, Gloria, comp.  
CDD 320.5622

Este material se encuentra bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0), salvo que se indique lo contrario. Se permite la reproducción total o parcial de este contenido con fines no comerciales, siempre que se cite la fuente.

# Índice

Presentación. La Comunidad de Prácticas de América Latina del proyecto Inspire <i>Gloria Bonder y María del Carmen Tamargo</i> .....	4
Prólogo. El Giro Interseccional en las universidades latinoamericanas: tensiones y potencialidades para una igualdad sustantiva <i>Graciela Morgade</i> .....	6
Género y cultura: la interseccionalidad en las políticas de género de las instituciones de educación superior en el Perú <i>Patricia Ruiz Bravo y Aranxa Pizarro Quiñones</i> .....	15
Las políticas para la igualdad sustantiva en la Universidad de Guadalajara, desde un enfoque Interseccional <i>Rosa Rojas Paredes y Asmara González Rojas</i> .....	27
Reflexiones en torno a la interseccionalidad desde las experiencias de institucionalización de políticas de igualdad de género en dos universidades de Chile y Argentina <i>Mariana Gaba, Paloma Dulbecco y Ana Quaglino</i> .....	41

## *Presentación*

# La Comunidad de Prácticas de América Latina del proyecto Inspire

Gloria Bonder<sup>1</sup>

María del Carmen Tamargo<sup>2</sup>

Esta publicación se elaboró a partir de la reflexión y el análisis en torno al concepto de interseccionalidad, que ha ganado creciente interés en círculos académicos y en determinados espacios políticos e impulsado debates sobre su caracterización y potencial para la transformación institucional. A través de los artículos que la integran, se presentan distintas posiciones sobre la necesidad y la posibilidad de incorporar el enfoque interseccional en los planes y políticas de igualdad de género en universidades de América Latina. Estas reflexiones parten del trabajo desarrollado por la Comunidad de Prácticas de América Latina (CoP LAC), en el marco del proyecto INSPIRE (2022-2026). De allí la necesidad de comentar brevemente sobre esta iniciativa y, en particular, dar cuenta de los objetivos, metodologías y alcances de la CoP LAC.

El proyecto INSPIRE, liderado por la Universitat Oberta de Catalunya y financiado por el programa de investigación e innovación *Horizon Europe* de la Unión Europea, tiene como objetivo fomentar la formulación e implementación de planes y políticas de igualdad de género inclusivas en universidades, centros de investigación y organismos financiadores. Su metodología promueve la creación y el desarrollo de comunidades de práctica como una estrategia fundamental para fomentar la colaboración entre diversas instituciones que comparten un propósito: promover la igualdad de género en la educación superior y en los centros de investigación e innovación, mediante el diseño, la implementación y la evaluación de políticas y planes de igualdad de género que impulsen un cambio institucional, epistemológico y pedagógico.

A partir de la caracterización de Etienne y Beverly Wenger (entre otros/as autores/as)<sup>3</sup>, es posible afirmar que una comunidad de prácticas se conforma como un grupo de participantes que comparten problemáticas e intereses semejantes y se proponen construir soluciones. Para ello, analizan sus experiencias y propuestas a través de interacciones periódicas en un entorno

- 
- 1 Directora del Área Género, Sociedad y Políticas de FLACSO Argentina, coordinadora de la Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología y de la Red UNITWIN de Cátedras UNESCO en Igualdad de Género. Coordinadora del consorcio de universidades de América Latina participantes del Proyecto INSPIRE y coordinadora de la Comunidad de Prácticas de América Latina (CoP LAC) [catunesco1@flacso.org.ar](mailto:catunesco1@flacso.org.ar)
  - 2 Consultora e investigadora del Área de Género, Sociedad y Políticas de FLACSO Argentina. Facilitadora de la Comunidad de Prácticas de América Latina del Proyecto INSPIRE.
  - 3 Varios autores han contribuido a definir y profundizar el concepto de Comunidad de Práctica: Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57. <https://www.jstor.org/stable/2634938>; Wenger, E., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review*, 78, 139-145; Palmén, R., & Müller, J. (Eds.). (2022). *A Community of Practice Approach to Improving Gender Equality in Research* (1ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003225546>



que fomenta el intercambio y el aprendizaje recíproco para generar conocimientos, estrategias y prácticas. Se define como “comunidad” porque acuerda un propósito común y motiva el sentimiento de pertenencia de todos sus miembros. Es “de prácticas” porque se comparten conocimientos surgidos y orientados hacia la acción<sup>4</sup>.

Sustentada en estos propósitos generales y en el marco del proyecto INSPIRE, en 2023, se creó la CoP de América Latina en la Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina (FLACSO Argentina), bajo la coordinación de Gloria Bonder con la colaboración de María Tamargo. La CoP LAC está integrada por representantes de instituciones académicas<sup>5</sup> de distintos países de la región: Argentina, Chile, Colombia, México, Perú y Panamá. Sus objetivos centrales son impulsar la creación y fortalecer la implementación y la evaluación de las políticas de igualdad de género en universidades y centros de investigación de América Latina. Para ello, busca generar conocimiento a partir de experiencias concretas, identificar obstáculos y resistencias, y construir propuestas innovadoras para transversalizar la perspectiva de género en la formación (currículum y prácticas pedagógicas), la investigación y las políticas de gestión de las instituciones académicas.

El plan de trabajo de la CoP LAC fue configurándose a partir de los lineamientos priorizados por el Proyecto INSPIRE, en asociación con los intereses y necesidades expresadas por sus integrantes. El sostenimiento de las reuniones periódicas evidenció el valor que sus miembros atribuyen a este espacio de trabajo compartido, basado en un clima de confianza, creatividad y sentido de pertenencia construido durante el proceso.

Durante el año 2024, uno de los objetivos de INSPIRE fue indagar qué implica diseñar e implementar una política de igualdad de género “inclusiva”. Guiada por este interrogante, la CoP LAC emprendió un sostenido y profundo trabajo de análisis sobre el enfoque interseccional y sus aplicaciones en distintas prácticas institucionales orientadas a promover y fortalecer la igualdad de género. Los artículos que integran esta publicación presentan sus principales resultados y, a la vez, demuestran el potencial productivo de las comunidades de práctica para seguir creando, desarrollando y sosteniendo políticas de igualdad de género, a la vez que formando profesionales comprometidas/os, críticas/os y propositivas/os que contribuyan a la construcción de instituciones académicas que fomenten la igualdad de oportunidades y trato, la creatividad y la colaboración.

---

4 Una descripción más extensa de Comunidad de Prácticas se puede encontrar en el siguiente [link](#).

5 Diez Universidades y Centros de Investigación de 5 países de América Latina y 15 personas integrantes de la CoP LAC: Rosa Rojas Paredes, Universidad de Guadalajara México; Mariana Gaba, Universidad Diego Portales de Chile; María Ormazabal Abusleme, Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile; Patricia Ruiz Bravo y Aranza Pizarro, Pontificia Universidad Católica de Perú-PUCP; Aracelly De León, Universidad de Panamá; Eugenia Rodríguez, CIEPS Centro Internacional de Estudios Políticos y Sociales; Ana Quaglino, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de Buenos Aires- Argentina; Gisela Spasiuk, Universidad Nacional de Misiones, Argentina; Eva Rodríguez Agüero, Alejandra Ciriza, Mariel Lucero, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina; Gloria Bonder, María del Carmen Tamargo y Blas Fernández, FLACSO Argentina y Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología de Argentina.

## Prólogo

# El giro interseccional en las universidades latinoamericanas: tensiones y potencialidades para una igualdad sustantiva

Graciela Morgade<sup>6</sup>

El movimiento social de mujeres y los movimientos sociosexuales en general se han caracterizado por su vitalidad política y creatividad epistémica. Estos rasgos nodales son una fortaleza que ha ido habilitando nuevas expresiones inclusivas y, en momentos de reflujo o en contextos adversos, nuevas asociaciones estratégicas entre actores políticos que articulan en una dirección común. Es posible, entonces, identificar “momentos” de acción directa, movilización y propuesta y, también, de producción teórica, reflexión y debate de ideas. La militancia y la academia tuvieron provocaciones, tensiones y reclamos recíprocos. Sin embargo, sostienen una conversación y representan componentes inseparables en este camino de lucha por la emancipación sexogénica, ya que con sus acuerdos y tensiones, la noción moderna de “igualdad” subyace como punto de partida y como parámetro de contrastación con el mundo empírico. Las políticas dirigidas a garantizar la igualdad fueron siguiendo las diversas definiciones operacionales que esa noción fue teniendo.

Las políticas universitarias y en particular los “planes de igualdad” como instrumento “objeto de intervención y análisis del proyecto INSPIRE” han incorporado estos desafíos teóricos y políticos más recientes, contribuyendo a la definición operacional de la inclusión educativa interseccional al tiempo que identificando pendientes que perfilan el trabajo que queda a futuro.

## La igualdad y el “giro interseccional”

Desde sus primeras expresiones parciales a fines del siglo XIX hasta las movilizaciones en las calles y los paros internacionales de mujeres del siglo XXI, siguiendo la premisa fundamental de que “todos los seres humanos son iguales”, los diversos feminismos fueron interpretando las “desigualdades” según sus diferentes puntos de vista políticos y de partida. En la actualidad, atravesamos el llamado “giro interseccional” en las teorías, en las militancias y en las políticas.

---

6 Vicedecana de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Asesora del Proyecto INSPIRE.

La “interseccionalidad” como herramienta teórica enfoca la convergencia de los sistemas de desigualdad. Es sabido que el “detonante” del giro interseccional estuvo en manos de las feministas afroamericanas en América del Norte. El llamado “feminismo negro” surgió muy tempranamente a partir de las críticas de las mujeres negras a un movimiento feminista blanco que no abordaba sus experiencias específicas de opresión, donde el género se intersecta con la discriminación étnico-racial y la clase. La categoría “género” estaba en construcción, como intento político y teórico de abordar la complejidad de la experiencia, procurando des-naturalizar, des-esencializar a la condición social de mujeres y varones. Mientras tanto, los “feminismos negros” denunciaban la omisión de la experiencia sexuada en cuerpos racializados.

Así, en esa tradición de la crítica desde el “feminismo negro”, se destaca la mirada pionera de Kimberlé Crenshaw, quien acuñó el término “interseccionalidad” a finales de la década de 1980. Su trabajo inicial se centró en cómo la ley antidiscriminatoria no lograba abordar las experiencias únicas de las mujeres de color, cuya discriminación era una intersección de raza y sexo. También se desplegaron en esta etapa los desarrollos de Patricia Hill Collins, Angela Davis, Audre Lorde y, para nuestro campo educativo, los instigantes trabajos de la educadora bell hooks y, desde una identidad no negra, las teorizaciones de Floya Anthias y su análisis interseccional multinivel (estructural, representacional, intersubjetivo y de la experiencia vivida, con su historicidad respectiva) en el estudio de las relaciones de poder y la desigualdad. Estas autoras y tradiciones han sido fundamentales para el desarrollo y la difusión de la interseccionalidad como un marco analítico esencial para comprender la complejidad de las desigualdades sociales y para informar las políticas y las prácticas en diversos campos, incluyendo la educación superior y la igualdad de género.

En América Latina, diversas autoras han desarrollado y adaptado el concepto de interseccionalidad a las realidades específicas de la región. Sobresalen entre estas producciones, las propuestas pioneras de Verena Stolcke (Cuba/España) y su trabajo temprano sobre sexo, sexualidad y racismo en Cuba y, más recientemente, Marfil Francke que, desde Perú, propuso la “trenza de la dominación” como un marco analítico para comprender la interseccionalidad poniendo el foco en cómo el racismo, el colonialismo, el sexismo y la cisheteronormatividad se entrelazan. Lélia Gonzalez (Brasil) ha aportado al “feminismo negro” acuñando el concepto de “Amefricanidad” también clave para comprender la identidad y la opresión en el contexto latinoamericano a partir del estudio de las experiencias de las mujeres negras brasileñas; María Lugones (Argentina/Estados Unidos) con su concepto de “sistema moderno/colonial de género” argumentando que el “género” mismo se constituyó de manera diferente para las mujeres racializadas bajo el colonialismo; Mara Viveros Vigoya (Colombia) y su énfasis en la sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad. Y otras académicas relevantes, como Ochy Curiel, Yuderkys Espinosa Miñoso, Sueli Carneiro o Rita Segato que han enriquecido el debate sobre la interseccionalidad en América Latina, adaptando y expandiendo el concepto para dar cuenta de las complejas realidades de la región y ofreciendo perspectivas críticas al feminismo hegemónico.

La interseccionalidad es el cruce situacional y relacional de caminos, en simultáneo y no un añadido, con una “coma”, de desigualdades. Como hemos sugerido anteriormente, mientras la investigación y la teoría necesitan analizar y a veces simplificar demasiado “y profundizar el análisis de una dimensión” la experiencia es situada y compleja y existe un fuerte consenso académico y político en que la interseccionalidad permite una aproximación más profunda a las vidas, necesidades y voces reales.

Dado que el concepto se va definiendo también en la misma práctica institucional, el proceso se asemeja más a “un remolino”, o a una dinámica dialéctica, más que a “un río de montaña” con un despliegue sostenido. Este remolino conceptual ilumina sistemas de desigualdad entre los que, progresivamente, van emergiendo diferentes determinaciones (hoy, por ejemplo, la cuestión de las “generaciones” y el “edadismo” comienzan a interpelar a las instituciones). Estas desigualdades alojan, a su vez, una enorme diversidad interna.

En este marco, las “políticas de género” en general y los instrumentos institucionales en las universidades resultan singularmente interpelados, ya que se trata de arenas de disputa desde diversas definiciones de la “calidad de la educación universitaria” cuando la educación superior es concebida como derecho.

## Las desigualdades persistentes en América Latina

En América Latina, en particular, la interseccionalidad es su marca identitaria. Actualmente, el español y el portugués son las lenguas oficiales en la mayoría de los países, a partir de hablantes que hace cinco siglos llegaron de Europa, conquistaron las tierras, impusieron una religión y, en algunos casos, produjeron episodios de represión y violencia contra las poblaciones originarias.

Las sociedades coloniales impusieron un sistema patriarcal donde las mujeres en general, independientemente de su origen étnico o condición social, fueron relegadas a roles secundarios y subordinados en la esfera pública y, a menudo, en la privada. El ámbito doméstico se consideraba su “lugar natural” y se impusieron normas morales y religiosas que regulaban estrictamente su vida sexual.

En este marco, las mujeres de la élite (españolas o criollas) gozaban de ciertos privilegios, mientras que las de clases bajas solían trabajar en diversos oficios domésticos. Como se esperaba que mantuvieran las tradiciones y la moralidad, las de élite jugaron un papel importante en la transmisión de la lengua y la religión católica, e inclusive algunas accedieron a cierta educación en conventos. Las mujeres indígenas, por su parte, sufrieron el impacto directo de la conquista, el despojo de sus tierras, la desestructuración de sus sociedades y una violencia extrema, incluyendo la violencia sexual como arma de dominación. Sus relevantes roles en la agricultura, la artesanía, la medicina y la vida ceremonial fueron combatidos, aunque en algunas comunidades lograron mantener ciertas prácticas y conocimientos. A pesar de haber sido forzadas a trabajos extenuantes en la agricultura, la minería y el servicio doméstico, a menudo en condiciones de semiesclavitud, muchas resistieron activamente la aculturación y lucharon por preservar sus lenguas, tradiciones y formas de vida. Las mujeres africanas, a su vez, fueron consideradas “propiedad privada” y sometidas a la brutalidad del sistema esclavista, incluyendo la violencia física y sexual sistemática. Muchas realizaron trabajos forzados en las plantaciones, las minas y los hogares de los colonizadores, a menudo en condiciones inhumanas, y sus familias frecuentemente fueron separadas por la venta y el tráfico de esclavos/as. A pesar de las terribles condiciones, las mujeres esclavizadas desarrollaron diversas formas de resistencia, desde el cimarronaje hasta la lucha por la libertad y la preservación de su cultura.

La condición social de las mujeres en las migraciones vinculadas con la colonia y la conquista (entre los siglos XVI y XVIII) se articuló con los procesos migratorios que incidieron en las dinámicas de género de las sociedades latinoamericanas, sobre todo en el siglo XIX y principios del siglo XX,

testigos de una emigración europea masiva. Lejos de constituir una anomalía, las migraciones extra e intrarregionales fueron (y son) un proceso demográfico fundamental y persistente en las sociedades latinoamericanas. Esta región se percibía a menudo como una “promesa de oportunidades”, con vastos territorios, tierras disponibles para la agricultura y economías en crecimiento que demandaban mano de obra. Promesa que también articuló políticas activas de reclutamiento por parte de los propios gobiernos latinoamericanos. Italia y España se encontraban entre los mayores contribuyentes a la inmigración europea en América Latina. También emigraron gran cantidad de personas desde Portugal, Alemania, Irlanda y el Reino Unido. Olas posteriores incluyeron migrantes de Francia, Polonia y Rusia<sup>7</sup>. Junto con la inmigración europea, los siglos XIX y principios del XX también presenciaron la llegada de un número significativo de inmigrantes de China y Japón, que consideraban las oportunidades económicas y los atractivos acuerdos contractuales que se les presentaban<sup>8</sup>.

Durante las grandes olas de inmigración europea, las mujeres llegaron con sus familias, pero también de forma individual en busca de oportunidades. Trabajaron en la agricultura, el servicio doméstico, la industria y el comercio, contribuyendo significativamente al desarrollo económico y social de los países receptores. También jugaron un papel clave en la formación de comunidades y la transmisión de sus culturas de origen donde, como en el caso de la inmigración judía de origen polaco y ruso, la educación para todos y para todas representaba un significativo valor comunitario.

A mediados del siglo XX se produjeron otros importantes flujos migratorios, esta vez de manera intrarregional. Migraciones entre países latinoamericanos a las que se sumaron los movimientos poblacionales desde el campo hacia las ciudades. Las mujeres participaron activamente en estos flujos, en algunos casos para encontrar mejores oportunidades económicas, laborales o educativas, en otros para huir de conflictos y persecuciones políticas. El desplazamiento del campo a las ciudades también tuvo un fuerte componente femenino.

En este panorama general, se observa una importante “feminización” de la migración en América Latina en el siglo XXI, con un aumento del número de mujeres que migran solas o como jefas de hogar. Buscando empleo y mejores salarios para sostener a sus familias, las migrantes enfrentan vulnerabilidades específicas relacionadas con su género, como la violencia de género en tránsito y destino, la discriminación laboral, la explotación, el riesgo de trata de personas y la dificultad para acceder a servicios de salud y justicia.

Ahora bien, vinculado a otros y más recientes procesos de visibilización, entendiendo que las políticas de “cuerpos” y “deseo” también están tejidas al contrato sexual, la perspectiva LGBT+ ha resultado fuertemente aceptada y también combatida en nuestros países. Se trata de procesos que no solo abarcan a América Latina, pero que tienen expresiones particulares vinculadas con el contexto que venimos caracterizando.

- 
- 7 Argentina y Brasil fueron los principales destinos de los inmigrantes europeos, atrajeron a millones de personas que buscaban nuevas vidas. Uruguay y Chile también recibieron una inmigración europea sustancial, que contribuyó significativamente a su composición demográfica. Cuba y partes de América Central, incluyendo Costa Rica, Guatemala y Panamá, también experimentaron una notable inmigración europea.
- 8 Perú, Brasil y Cuba se encontraban entre los primeros destinos de estos trabajadores y, como en los otros casos, en general llegaron primero los varones.

La condición social de la población LGBT+ en esta región presenta una compleja mezcla de similitudes y diferencias entre países, marcada por avances legales, persistencia de prejuicios culturales y desigualdades. En muchos países, a pesar de los avances significativos en el reconocimiento legal de los derechos LGBT+, como el matrimonio igualitario o las leyes de identidad de género, la aceptación social a menudo no avanza al mismo ritmo. Persisten la discriminación, el estigma y la violencia en la vida cotidiana. Algunos grupos religiosos y sectores conservadores de la sociedad, a menudo, mantienen posturas contrarias a la igualdad de derechos para esta población, influyendo en la opinión pública y obstaculizando la implementación de políticas inclusivas. En toda la región, los movimientos y organizaciones LGBT+ juegan un papel crucial en la visibilización de sus derechos, la promoción de la igualdad y la lucha contra la discriminación, contribuyendo a cambios en la opinión pública y las políticas. Sin embargo, la violencia física, psicológica y, en los casos más extremos, los crímenes de odio motivados por la orientación sexual o la identidad de género siguen siendo una grave preocupación en muchos países de la región. Las personas LGBT+ enfrentan discriminación y estigma basados en su orientación sexual e identidad de género, que pueden manifestarse en acoso, exclusión y falta de oportunidades dentro de los espacios educativos, de allí la necesidad de contar con entornos seguros y de apoyo.

En los últimos tiempos, esta política de sexualidades materiales se ha abierto más aún a través de la creciente visibilización de otros sistemas de desigualdad, siendo el foco en la “diversidad funcional” o “discapacidad” el más poderoso. La mayoría de los países han transitado, al menos en el discurso y la legislación, desde modelos médico-asistencialistas hacia el modelo social de la discapacidad. Este enfoque reconoce que la discapacidad resulta de la interacción entre las deficiencias de una persona y las barreras del entorno (físicas, sociales, actitudinales). Existe una tendencia generalizada a promulgar leyes y normativas que buscan garantizar los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo la no discriminación, la accesibilidad, la inclusión educativa y laboral, y la atención en salud. A pesar de los avances, en muchos países de la región, las barreras físicas, comunicacionales, actitudinales y económicas siguen siendo significativas y limitan la participación plena de las personas con discapacidad. La discriminación y el estigma hacia este grupo persisten en diversos ámbitos de la vida social. La falta de coordinación efectiva entre los diferentes sectores del gobierno (salud, educación, trabajo, desarrollo social, etcétera) dificulta la implementación de políticas integrales.

La heterogeneidad de la región se manifiesta en diferencias significativas en la existencia de políticas específicas para la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades<sup>9</sup>. Actualmente, la perspectiva de género dentro de las políticas de discapacidad en la educación superior es más una premisa conceptual que un eje de diseño de políticas. Asimismo, la disponibilidad de datos desagregados sobre la participación de mujeres con discapacidad en la educación superior es limitada, lo que dificulta el seguimiento y la evaluación de la efectividad de las políticas.

---

9 Algunas universidades en varios países han creado unidades de atención a la discapacidad o programas de inclusión para estudiantes con discapacidad, mientras que las redes interuniversitarias a nivel latinoamericano, como la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos, buscan promover la inclusión y el intercambio de buenas prácticas entre las instituciones de educación superior. Argentina, por ejemplo, cuenta con la Ley de Educación Nacional (Ley N.º 26.206) y la Ley de Protección Integral de las Personas con Discapacidad (Ley N.º 22.431), que establecen el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles. Además, la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) promueve políticas de accesibilidad en las universidades públicas.

## La interseccionalidad desde la visión de integrantes de la CoP LAC (INSPIRE)

Los trabajos que componen esta publicación reconocen a la interseccionalidad como faro teórico; la categoría acuñada por Crenshaw resuena con fuerza, especialmente en contextos donde la desigualdad étnico-indígena cobra una centralidad ineludible, complejizando aún más el ya intrincado mapa de las opresiones. Reconociéndose en el campo común orientado por la perspectiva de género y la interseccionalidad como definición conceptual, se recuperan en diferente medida los desarrollos de Collins, Anthias, Francke y Viveros Vigoya, evidenciando la progresiva de un marco compartido de lecturas y abordajes. Sin embargo, como bien señalan los análisis, entre el reconocimiento intelectual y la traducción efectiva en políticas concretas media un abismo, un territorio plagado de resistencias, inercias y, quizás, cierta comodidad en la reproducción de esquemas binarios que simplifican y estereotipan la realidad.

Patricia Ruiz Bravo y Aranza Pizarro ofrecen un análisis de la experiencia en el Perú. El texto subraya la incorporación de la interseccionalidad en la Política Nacional de Igualdad de Género del Perú (2019). Su existencia indica un reconocimiento a nivel estatal de la importancia de este enfoque para abordar las múltiples formas de discriminación que experimentan las mujeres y argumenta explícitamente que aplicar una perspectiva interseccional en las políticas de género en la educación superior peruana es fundamental, dada la diversidad cultural y étnica del país. Sin embargo, al caracterizar el contexto, las autoras son contundentes:

Las cifras alarmantes sobre violencia y la alta tolerancia social hacia estas agresiones evidencian la necesidad de fortalecer la educación con perspectiva de género y garantizar mecanismos efectivos de prevención y sanción. En este contexto, el cierre del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables representaría un grave retroceso en la lucha por la igualdad, dejando a miles de mujeres en una situación aún más vulnerable. La transformación de estas realidades exige un compromiso firme del Estado, las universidades y la sociedad civil en su conjunto para dismantelar las estructuras que perpetúan la violencia y construir espacios verdaderamente seguros e inclusivos<sup>10</sup>.

Patricia y Aranza dedican una sección importante a analizar la violencia de género desde una perspectiva interseccional, señalando que no es un fenómeno homogéneo y que sus manifestaciones varían según factores como raza-etnicidad, clase social, orientaciones de género, creencias religiosas y configuraciones de las masculinidades en cada región. También analizan dos casos regionales como contexto de las políticas que el artículo pone en foco: el “mundo andino”, el conflicto armado interno en regiones como Ayacucho añade una capa histórica y política a la violencia multidimensional y el “mundo amazónico”, donde se presentan las múltiples barreras para las jóvenes migrantes, incluyendo la falta de redes de apoyo, dificultades lingüísticas, prejuicios étnicos y la violencia de género. Se subraya la importancia del enfoque intercultural y se analizan problemas específicos como el hostigamiento sexual, la violencia en línea y la discriminación contra estudiantes LGTBQ+, destacando cómo la exclusión se basa en la intersección de género, etnicidad y orientación sexual/identidad de género.

10 Apartado “Contexto peruano e instituciones de educación superior”.

El apartado final de este trabajo se centra en proponer estrategias concretas con un enfoque interseccional para avanzar hacia la igualdad de género en la educación superior del Perú, que abarcan programas de apoyo integral para estudiantes indígenas y rurales, la transversalización del género y la interculturalidad en el currículo y la formación docente; el fortalecimiento de la participación y voz de mujeres y minorías en la gobernanza universitaria y la sensibilización comunitaria.

El trabajo de Rosa Rojas Paredes y Asmara González Rojas sobre la experiencia de la Universidad de Guadalajara en México, ya desde su introducción, sostiene la necesidad del reconocimiento de las desigualdades considerando el cruce de diferentes categorías sociales; en particular, se mencionan explícitamente “clase, género, origen étnico” como ejes de análisis interseccional en el contexto de la educación superior. Cuando plantean la revisión bibliográfica, amplían estas categorías hacia “mujeres indígenas y afrodescendientes mexicanas,” “personas adultas mayores,” “personas con discapacidad,” y la población “LGBTBTIQ<sup>11</sup>”.

La referencia a la “triple discriminación” que sufren las mujeres indígenas por “ser indígenas, pobres y mujeres” ilustra claramente cómo el género se entrelaza con la etnia y la clase para generar una experiencia particular de opresión. De igual manera, al hablar de los derechos políticos, se menciona cómo estas condiciones se combinan para generar exclusión y discriminación. Sin embargo, Rosa y Asmara enfatizan también que las mujeres no son un grupo homogéneo y que sus experiencias de desigualdad y violencia varían significativamente según su ubicación geográfica (rural vs. urbana) y su pertenencia étnica. En este sentido, plantean críticas a las políticas de igualdad de género diseñadas bajo un “criterio uniformador”. Políticas que:

tomen en cuenta la heterogeneidad de los segmentos poblacionales de mujeres, se busca la inclusión de subgrupos, ejemplo de ello son la formulación de programas para: madres solteras, jefas de familia, madres estudiantes, madres que trabajan, por señalar algunos. Enfoques que incrementan la efectividad de los programas y la transversalidad de estos<sup>12</sup>.

Ahora bien, y tal como plantean en su pormenorizado análisis de la experiencia mexicana y, en particular, de la Universidad de Guadalajara, las políticas institucionales de esta institución aún no incorporan una visión interseccional de manera sistemática.

El trabajo de Mariana Gaba (Universidad Diego Portales, Chile) Paloma Dulbecco y Ana Quaglino (ambas de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires, Argentina) ofrece un análisis profundo y crítico sobre el avance de las políticas de igualdad de género en universidades de Argentina y Chile, destacando cómo la atención a la violencia de género se ha convertido en el eje central de la agenda institucional, aunque esto también presenta tensiones y desafíos para una transformación más amplia y con un enfoque interseccional.

Las autoras sugieren que las universidades han logrado una institucionalización incipiente de la perspectiva de género, principalmente impulsada por las demandas feministas y la urgencia de abordar la violencia sexual y de género. Esto se evidencia en la creación de espacios institucionales, el desarrollo de normativas y protocolos y una mayor visibilidad de la problemática. Sin embargo, la transformación hacia espacios plenamente igualitarios aún enfrenta limitaciones y tensiones. La

11 Lesbiana, Gay, Bisexual, Transexual, Transgénero, Travesti, Intersexual y Queer.

12 Apartado “La interseccionalidad y sus usos en América Latina”.

centralidad política que consiguió la problemática de la violencia se ha transformado en una suerte de limitación para dimensiones importantes de la igualdad, como la transformación de los planes de estudio, la promoción de la educación no sexista y la atención a las necesidades específicas de grupos vulnerados más allá de las mujeres cisgénero heterosexuales. Asimismo, al propender a la conceptualización de la violencia de género desde un enfoque binario (mujer víctima/hombre agresor), se invisibilizan otras formas de violencia que ocurren entre personas del mismo género o que involucran a personas no binarias.

Mariana, Paloma y Ana enfatizan también otros desafíos. Por una parte, el mayor involucramiento de los varones en los procesos de transformación hacia la igualdad. Por otra, el sostenimiento de los logros en un contexto político de tensiones y retrocesos impulsados por sectores conservadores. En este punto afirman que:

Para una vida democrática en las universidades, es decir, que haga centro en los derechos humanos de cada una de las personas que las habitan, es indispensable el compromiso de la comunidad en lazo con el contexto institucional. Como lo demuestran los devenires de la institucionalización de la cuestión de género en el ámbito universitario, más que políticas públicas “desde arriba”, lo que encontramos tanto en el plano de la investigación y enseñanza, así como en el de abordaje de las violencias al interior de las instituciones académicas y también en el plano de las políticas de igualdad de género, son articulaciones insistentes de parte de feministas universitarias que logran convertir algunas de las demandas del movimiento feminista en políticas institucionales<sup>13</sup>.

## Palabras finales: alertas y desafíos

Con algunas diferencias, las experiencias en curso comparten alertas y desafíos. En Argentina y Perú, los contextos políticos adversos y los recortes presupuestarios pueden obstaculizar el avance de las políticas de igualdad de género, especialmente aquellas con un enfoque interseccional, que requiere una comprensión más profunda de las desigualdades estructurales. En Chile, la perspectiva de cambio de gobierno hacia un proyecto conservador es una posibilidad más que preocupante.

En todos los casos se subraya la necesidad de contar con datos desagregados por múltiples categorías (género, etnicidad, clase, discapacidad, etcétera), su carencia es una limitación (fundamental en la necesidad de comprender las experiencias específicas de diferentes grupos) que debería subsanarse en el corto o mediano plazo.

Por último, pero no menos importante, para acercarse al horizonte utópico de la igualdad real es central lograr un compromiso sostenido por parte de las instituciones, los gobiernos y las comunidades universitarias en la adopción de un enfoque interseccional que reconozca y responda a las múltiples formas en que la desigualdad se manifiesta en la vida de sus integrantes. Una vez más resulta evidente que, aun con la precariedad de las herramientas y experiencias en curso, la igualdad es una cuestión de decisión política.

---

13 Apartado “Emergentes y desafíos institucionales de las políticas de género en el ámbito universitario”.

## Bibliografía

- Anthias, F. (2013). Intersectional what? Social divisions, intersectionality, and levels of analysis. *Ethnicities*, 13(1), 3–19. <https://doi.org/10.1177/1468796812463547>
- Barrancos, D. (2020). *Historia mínima de los feminismos en América Latina*. El Colegio de México.
- Collins, P. H. (2015). Intersectionality's definitional dilemmas. *Annual Review of Sociology*, 41, 1–20. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073014-112142>
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Crenshaw, K. (2013). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. En *Feminist legal theories* (pp. 23–51). Routledge.
- Davis, A. (2004). *Mujeres, raza y clase* (1.ª ed. en español, Obra original publicada en 1981). Ediciones Akal.
- Francke, M. (1990). Género, clase y etnia: La trenza de la dominación. En *Tiempos de ira y amor: Nuevos actores para viejos problemas* (pp. 77–106). Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán.
- Gonzalez, L. (1988). A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, (92/93), 69–82.
- Lamas, M. (2018). *Acoso. ¿Denuncia legítima o victimización?* Fondo de Cultura Económica.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, (9), 73–101.
- Martín, A. L., & Rovetto, F. (2021). Las violencias de género y los feminismos en las universidades: Una nueva etapa. En A. L. Martín (Comp.), *RUGE: El género en las universidades* (pp. 39–56). RUGE-CIN. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital\\_07%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital_07%20(1).pdf)
- RUGE/CIN. (2021). *Informe final: Diagnóstico sobre la implementación de políticas de género en el sistema universitario argentino*. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/65/RUGE%20Informe-digital%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/65/RUGE%20Informe-digital%20(1).pdf)
- Stolcke, V. (2000). ¿Es el sexo para el género como la raza para la etnicidad? *Política y Cultura*, (14), 25–60.
- Viveros Vigoya, M. (2023). *Interseccionalidad: Giro decolonial y comunitario*. CLACSO.

# Género y cultura: la interseccionalidad en las políticas de género de las instituciones de educación superior en el Perú

*Patricia Ruiz Bravo*  
*Aranxa Pizarro Quiñones*  
Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

## Introducción

La interseccionalidad es un enfoque clave para comprender las desigualdades de género. En el Perú, un país de gran diversidad cultural y étnica, aplicar esta perspectiva en las políticas de género en la educación superior es fundamental. Esto implica reconocer que las experiencias de discriminación de las mujeres no son homogéneas, sino que varían según factores como raza-etnicidad, lengua, clase social, orientación sexual o ubicación geográfica. Por ejemplo, una estudiante universitaria mestiza de Lima no enfrenta las mismas barreras que una estudiante indígena amazónica cuya lengua materna no es el castellano. Dado este panorama, las políticas de género en las instituciones de educación superior deben tener en cuenta los contextos socioculturales específicos de cada universidad. Para ello, es necesario analizar las dinámicas sociales, culturales, económicas e históricas que configuran estos espacios.

Los sistemas de género nacionales y regionales que operan en cada universidad delimitan mandatos y expectativas tanto a nivel individual, familiar como social e institucional, influyendo en las oportunidades y barreras que enfrentan sus comunidades. Adoptar una perspectiva interseccional permite visibilizar estos desafíos particulares y facilita el diseño de políticas más eficaces, inclusivas y sensibles a las múltiples desigualdades que atraviesa la sociedad peruana. En un país tan diverso y marcado por los legados de la colonización, es indispensable que estas políticas aborden de manera integral factores como género, orientación sexual, discapacidad, raza-etnicidad, promoviendo así una educación superior más equitativa y accesible para todas las personas.

En este marco, este trabajo explora la interseccionalidad y la igualdad de género en las políticas de educación superior del Perú, con énfasis en comparar las experiencias de universidades en la Amazonía y en la región andina. Para ello, primero introducimos el marco teórico de la interseccionalidad, desde sus orígenes con Kimberlé Crenshaw hasta los aportes de Floya Anthias y Marfil Francke. Después, realizamos un análisis crítico de la situación actual de la violencia de género en el Perú, destacando las persistentes resistencias estructurales. Luego, comparamos las políticas y las prácticas en universidades de la Amazonía y de los Andes, señalando diferencias vinculadas a factores culturales, económicos y estructurales, con un énfasis especial en la violencia

de género. Finalmente, discutimos los desafíos pendientes y las oportunidades de mejora, proponiendo estrategias para fortalecer la igualdad de género con un enfoque interseccional.

## Repensando la interseccionalidad

La interseccionalidad es el término propuesto por Kimberlé Crenshaw a finales de la década de los 80 para describir cómo múltiples ejes de subordinación actúan de forma simultánea y agravan la discriminación. Crenshaw argumentó que las mujeres afroamericanas en Estados Unidos sufrían violencia y exclusión tanto por ser mujeres como por ser afroamericanas, una realidad ignorada por las políticas antidiscriminatorias de la época, que solo consideraban género o raza por separado (Crenshaw, 1989). Siguiendo a esta autora, la interseccionalidad no debe entenderse como una teoría abstracta, sino como una herramienta conceptual práctica para analizar la opresión en contextos específicos (Crenshaw, 1989).

En la actualidad, este enfoque se emplea para analizar la discriminación de género en articulación con otros ejes de desigualdad, como la clase social, la orientación sexual, la identidad de género, la religión, la edad o la discapacidad, entre otros (Viveros, 2023). Así, la interseccionalidad ha ganado reconocimiento y ha sido incorporada tanto en espacios académicos como en la formulación de políticas públicas. Por ejemplo, organismos internacionales de derechos humanos como la CEDAW reconocen que la discriminación contra la mujer a menudo se agrava por factores múltiples o interseccionales, que deben ser atendidos por las políticas estatales. De la misma forma, en el Perú, la Política Nacional de Igualdad de Género (2019) reconoce la interseccionalidad como una aproximación clave para la elaboración de acciones e intervenciones en materia de igualdad de género en el territorio nacional (MIMP, 2019).

En el terreno académico, numerosas teóricas feministas ampliaron y profundizaron el análisis interseccional. Patricia Hill Collins (2015), por ejemplo, desarrolló el concepto de “matriz de dominación”, resaltando cómo las opresiones de raza, género, clase y otras se estructuran mutuamente dentro de un sistema social, generando experiencias únicas de discriminación (Hill Collins, 2015). Asimismo, el concepto se adaptó a distintos contextos: migración, sexualidades, estudios poscoloniales, etcétera, generando debates metodológicos sobre la mejor forma de investigar las intersecciones.

En este marco, Floya Anthias (2013) propone un análisis interseccional multinivel. Identifica dos dimensiones clave en el análisis de la interseccionalidad y las relaciones de poder: los ámbitos de investigación y la historicidad. Los ámbitos de investigación incluyen cuatro niveles interrelacionados: (a) el nivel organizativo o estructural, referido a cómo las instituciones y la estructura socioeconómica producen desigualdades; (b) el nivel representativo o discursivo, relativo a cómo las ideologías, lenguajes y discursos (por ejemplo, estereotipos de género o etnia) perpetúan exclusiones; (c) el nivel de la intersubjetividad, que engloba las interacciones sociales cotidianas y acciones a través de las cuales se reproducen (o resisten) las jerarquías; y (d) el nivel de la experiencia vivida, es decir, el plano narrativo y subjetivo en que las personas sienten y describen esas múltiples opresiones (Anthias, 2013). Para la autora, este enfoque multinivel permite conectar la dimensión macro (estructuras, políticas, representaciones) con la micro (experiencias individuales).

Por otra parte, la historicidad abarca tanto los procesos sociales como los resultados que estos han generado (Anthias, 2012). Desde esta perspectiva, su análisis busca enriquecer el debate actual sobre la interseccionalidad como herramienta teórica, subrayando la importancia de las relaciones de poder, la jerarquía social y el contexto sociohistórico. Según Anthias (2012), la historicidad implica considerar tanto los procesos sociales como los resultados que estos generan. Esto es fundamental, ya que las divisiones sociales varían según el momento histórico en el que se inscriben. La autora enfatiza la necesidad de diferenciar entre los resultados, que pueden entenderse de manera sincrónica, como una imagen fija (por ejemplo, la tasa de desempleo en un periodo determinado), y los procesos, que son diacrónicos y pueden concebirse como una película en movimiento (por ejemplo, la racialización y sus patrones a lo largo del tiempo) (Anthias, 2012). Esta distinción resalta la importancia de analizar las dinámicas sociales dentro de un contexto temporal y geográfico específico.

Por su parte, Marfil Francke (1990) propone la “trenza de la dominación” como un marco analítico para comprender la interseccionalidad en el Perú. A través de este enfoque, examina cómo las múltiples estructuras de opresión —como el racismo, el colonialismo, el sexismo y la cisheteronormatividad— se entrelazan, generando formas específicas de violencia y exclusión. La figura de la trenza le sirve a Francke para iluminar la manera en que interactúan las diferentes fuentes de dominación. La trenza, sostiene ella, se hace con tres mechones, pero a la vista solo quedan dos. El tercero, que no se ve, es el que permite que se forme la trenza. Análogamente, al analizar las desigualdades, usualmente hemos identificado clase y género, sin considerar la dimensión étnica. O, en otros casos, se privilegió clase y etnia y se descuidó el género. La metáfora nos permite dar cuenta de este intrincado proceso y sus dinámicas de actuación.

Desde esta propuesta, Francke problematiza la manera en que las dinámicas de poder se configuran en el contexto peruano, evidenciando que la opresión no opera de manera aislada, sino a través de un entramado de relaciones que perpetúan desigualdades estructurales. La “trenza de la dominación” permite comprender cómo estas estructuras de exclusión se refuerzan mutuamente en ámbitos como la educación, el trabajo, la política y la representación cultural, afectando de manera diferenciada a los sujetos según su ubicación dentro de estas intersecciones. El trabajo de Francke no solo ofrece una lectura crítica de la realidad social peruana, sino que también busca visibilizar las experiencias de quienes se encuentran en las intersecciones de estas opresiones, desafiando las narrativas dominantes y abriendo caminos para la resistencia y la transformación social.

Finalmente, es importante mencionar que en el Perú son pocas las universidades que han desarrollado políticas de género, y aún más escasas aquellas que incorporan una perspectiva interseccional. Esto representa un desafío significativo en un país con una enorme diversidad cultural, étnica y lingüística. Por ello, resulta fundamental analizar las particularidades del mundo andino y amazónico, ya que cada uno presenta dinámicas propias en torno al género, la comunidad y el acceso a la educación. Identificar estas diferencias permitirá reconocer las variables clave que deben considerarse al diseñar políticas de género con un enfoque interseccional, garantizando que respondan a las realidades específicas de las comunidades a las que buscan beneficiar.

## Contexto peruano e instituciones de educación superior

En las últimas décadas, el Perú ha logrado avances en el reconocimiento de las brechas de género e interculturales. En 2019, el Estado peruano aprobó la Política Nacional de Igualdad de Género, que aborda la discriminación estructural contra las mujeres e incorpora explícitamente un enfoque interseccional. Esta política reconoce que ciertas mujeres —como indígenas, rurales, afroperuanas, en situación de pobreza o con alguna discapacidad— experimentan múltiples formas de discriminación simultáneamente, lo que agrava su vulnerabilidad. Asimismo, en 2022, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables publicó el *Marco Conceptual para la Prevención de la Violencia de Género contra las Mujeres*, donde se analiza la relación entre la discriminación estructural y la violencia de género, además de proponer estrategias de prevención.

Sin embargo, a pesar de estos avances normativos, el contexto actual es preocupante. El gobierno ha manifestado su intención de cerrar el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables y ha eliminado la educación sexual integral de la malla curricular en las escuelas, lo que refleja un creciente abandono de la agenda de género. En el ámbito de la educación superior, son pocas las universidades que han implementado políticas de igualdad de género y aún menos aquellas que incorporan una perspectiva interseccional. Esto resulta especialmente problemático en un país donde los índices de desigualdad de género, violencia sexual y discriminación siguen siendo alarmantemente altos.

Por ejemplo, de acuerdo con la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES, 2023), el 53,8% de las mujeres de entre 15 y 49 años en el Perú ha experimentado algún tipo de violencia por parte de su esposo o compañero, lo que equivale a más de una de cada dos mujeres en el país. Este problema se presenta con mayor frecuencia en zonas urbanas, donde la incidencia alcanza el 54,2%, mientras que en las áreas rurales es del 52,2%, lo que indica que la violencia de género atraviesa todos los sectores sociales y geográficos.

Si se analiza el tipo de violencia sufrida, el 49,3% de las mujeres ha sido víctima de violencia psicológica por parte de su esposo o compañero, caracterizada por insultos, humillaciones, amenazas y otras formas de maltrato emocional que pueden tener graves consecuencias en la salud mental y la autoestima de las víctimas. Asimismo, el 27,2% de las mujeres ha padecido violencia física por parte de su esposo o compañero, que incluye agresiones como golpes, empujones o cualquier otra acción que cause daño corporal. Además, el 6,5% ha enfrentado violencia sexual por parte de su esposo o compañero, una de las formas más extremas y devastadoras de agresión de género. Estas cifras revelan la persistencia de patrones de violencia estructural que afectan a las mujeres en el país. Por ello, es fundamental fortalecer los programas de prevención, mejorar la atención a las víctimas y garantizar el acceso a la justicia, con el fin de erradicar la violencia de género y transformar las estructuras que la perpetúan.

Asimismo, la tolerancia hacia la violencia contra las mujeres sigue siendo un problema alarmante en el Perú. Según la ENARES (2019), el 58,9% de la población muestra algún grado de tolerancia hacia la violencia de género, lo que evidencia una normalización preocupante de estas prácticas. Al analizar las distintas manifestaciones de esta tolerancia, se observa que el 52,7% de las personas cree que el rol principal de la mujer debe ser el de madre y esposa, relegando sus aspiraciones personales y profesionales a un segundo plano. De igual forma, un 33,2% considera que una mujer infiel merece recibir algún tipo de castigo por parte de su pareja, mientras que el 31,1% sostiene que

si una mujer viste de manera considerada “provocativa”, está buscando ser acosada sexualmente. Estos datos reflejan la persistencia de estereotipos de género profundamente arraigados que justifican y perpetúan la violencia contra las mujeres.

Además, de acuerdo con la ENARES (2019), el 18,6% de la población cree que los celos de un hombre hacia su pareja son una expresión de amor, legitimando así comportamientos posesivos y controladores. En la misma línea, el 27,2% considera que si una mujer le falta el respeto a su pareja, merece un castigo. Estas cifras evidencian la necesidad urgente de implementar estrategias de educación con enfoque de género y campañas de sensibilización que cuestionen estas creencias y promuevan relaciones basadas en el respeto y la equidad.

A nivel universitario, un informe de la Defensoría del Pueblo (2019), basado en un estudio realizado en 46 universidades peruanas (22 públicas y 24 privadas), evidenció la existencia de hostigamiento sexual en estos espacios educativos. Aunque no presentó cifras concretas ni un análisis exhaustivo de la situación, el estudio resulta significativo al revelar que este tipo de violencia no se limita a casos aislados en instituciones específicas, sino que constituye un problema estructural con presencia a nivel nacional. Dada su naturaleza generalizada, es imprescindible abordarlo con un enfoque integral que considere las particularidades de cada universidad, tanto públicas como privadas, y las diferencias estructurales que influyen en la forma en que este fenómeno se manifiesta y se enfrenta.

Como vemos, el panorama de la violencia de género en el Perú refleja tanto avances normativos como resistencias estructurales que obstaculizan su erradicación. Si bien se han implementado políticas con enfoque interseccional, su impacto sigue siendo limitado en la práctica, especialmente en el ámbito universitario, donde persisten dinámicas de discriminación y hostigamiento. Las cifras alarmantes sobre violencia y la alta tolerancia social hacia estas agresiones evidencian la necesidad de fortalecer la educación con perspectiva de género y garantizar mecanismos efectivos de prevención y sanción. En este contexto, el cierre del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables representaría un grave retroceso en la lucha por la igualdad, dejando a miles de mujeres en una situación aún más vulnerable. La transformación de estas realidades exige un compromiso firme del Estado, las universidades y la sociedad civil en su conjunto para dismantelar las estructuras que perpetúan la violencia y la construcción de espacios seguros e inclusivos.

## **Violencia, interseccionalidad y políticas de género**

Desde una perspectiva interseccional, el análisis de la violencia de género en las universidades peruanas debe considerar múltiples factores, como la raza-etnicidad, la clase social, las orientaciones de género, las creencias religiosas y las configuraciones de las masculinidades en cada región. Si bien es posible identificar patrones comunes en las dinámicas de violencia, esta no es un fenómeno homogéneo, sino una manifestación situada, contextual y específica de cada espacio. Este enfoque permite visibilizar las formas que adopta la violencia según las particularidades culturales, económicas y sociales regionales y las respuestas institucionales ante ella. En este sentido, una comprensión interseccional de la violencia de género en el ámbito universitario posibilita un diagnóstico más preciso de la problemática y sienta las bases para el diseño de políticas de género efectivas y sensibles al contexto.

En el Perú, cualquier discusión sobre políticas de género en el ámbito universitario debe partir del reconocimiento de esta diversidad. Por ello, el análisis que sigue se enfocará en algunas especificidades de las culturas andinas y amazónicas, explorando cómo sus respectivas configuraciones impactan a las comunidades universitarias y, en consecuencia, la formulación de políticas de género adecuadas a sus realidades. Esto requiere comprender el entramado social desde los discursos, prácticas y narrativas locales que permiten ubicar la posición social de cada grupo dentro de la universidad y la sociedad en general.

Las regiones andina y amazónica del Perú presentan matrices culturales distintas que inciden en las relaciones de género, el acceso a derechos y las dinámicas de exclusión. La región andina, con sus tradiciones comunitarias y su fuerte arraigo a estructuras sociales ancestrales, tiende a reproducir roles de género basados en la reciprocidad y la complementariedad, pero también en relaciones jerárquicas que pueden perpetuar desigualdades. En la Amazonía, la diversidad de pueblos indígenas da lugar a formas de organización social y relaciones de género que han sido profundamente impactadas por procesos de colonización y extractivismo, alterando estructuras comunitarias y generando nuevas formas de vulnerabilidad. En ambos casos, los contextos históricos y económicos han configurado formas específicas de discriminación y violencia que exigen un análisis diferenciado.

Finalmente, este análisis busca contribuir a una comprensión más amplia de la violencia de género en el ámbito universitario, resaltando la importancia de diseñar políticas que no solo consideren el género como un eje de desigualdad, sino que integren las múltiples dimensiones que configuran la experiencia de las mujeres en diferentes contextos socioculturales del Perú.

## Mundo andino

El mundo andino es un espacio diverso, complejo y marcado por múltiples capas de significados y relaciones de poder. En un encuentro sobre violencia desarrollado en Cusco, diversas estudiantes compartieron testimonios que evidencian una triple discriminación basada en género, clase y etnicidad. Muchas de ellas señalaron que, además del hostigamiento sexual y la violencia de género, enfrentan constantes burlas y descalificaciones por parte de docentes y compañeros debido a su origen rural y a su manera de hablar el castellano, considerada fuera del “estándar hegemónico”. Estas experiencias refuerzan sentimientos de inferioridad, dificultando que las estudiantes reclamen sus derechos y denuncien situaciones de violencia.

Este fenómeno puede analizarse desde lo que Francke (1990) denominó “la trenza de la dominación”, un concepto que permite entender cómo las distintas formas de opresión —de género, clase y etnicidad— se entrelazan y refuerzan mutuamente, generando barreras estructurales que perpetúan la exclusión y la subordinación. Desde un enfoque interseccional, la violencia de género en el mundo andino no puede ser abordada como un fenómeno aislado, sino como parte de un entramado más amplio de desigualdades históricas y estructurales que configuran la vida cotidiana de las estudiantes.

Por otra parte, en regiones como Ayacucho, los efectos del conflicto armado interno siguen marcando profundamente la realidad social. En este contexto, la violencia de género no puede entenderse sin considerar la violencia política, lo que añade matices particulares a las experiencias locales. Siguiendo a Anthias, es fundamental reconocer la historicidad de la violencia y su capacidad

para estructurar la vida de las comunidades universitarias. Esto implica no solo integrar una perspectiva interseccional, sino también comprender cómo las memorias del conflicto y las dinámicas de poder afectan la forma en que se vive y se denuncia la violencia de género (Velázquez y Ruiz Bravo, 2025).

El temor a revivir traumas colectivos y la persistencia de estructuras jerárquicas profundamente arraigadas contribuyen al silenciamiento de estas violencias dentro de las universidades. Un patrón alarmante que se ha identificado en este contexto es el ciclo de extorsión sexual, en el que docentes en posiciones de poder manipulan a estudiantes mediante acoso, chantaje y coerción (Henríquez y Arnillas, 2025). En muchos casos, este abuso de poder se ve facilitado por intermediarios que operan dentro de un sistema informal de corrupción académica, ofreciendo calificaciones a cambio de sobornos o favores sexuales. Ante el temor de reprobar cursos y las dificultades de acceso a mecanismos efectivos de denuncia, muchas estudiantes se ven obligadas a aceptar estas condiciones abusivas (Henríquez y Arnillas, 2025). Para que el diseño de políticas de género sea efectivo en este contexto, es crucial situar el género dentro de una estructura mayor, en la que la violencia no solo afecta a las mujeres de manera individual, sino que también toca fibras profundas en la memoria social y política de la región (Velázquez y Ruiz Bravo, 2025).

En regiones como Cajamarca, la violencia de género en el ámbito universitario no puede entenderse de manera aislada, sino en relación con las dinámicas socioculturales propias del contexto. En este escenario, las prácticas de justicia comunitaria, muchas veces legitimadas por costumbres ancestrales, se entrelazan con masculinidades hegemónicas que refuerzan relaciones de poder desiguales. Este entramado de normas y valores tradicionales no solo perpetúa una cultura de violencia, sino que también moldea la manera en que las mujeres experimentan y enfrentan estos abusos (Denegri y Rosales, 2025).

Las dificultades para denunciar se ven agravadas por la desconfianza en las instituciones formales, la estigmatización de las víctimas y la normalización de ciertas formas de violencia dentro de la comunidad. En muchos casos, los mecanismos de justicia comunitaria priorizan la “armonía social” por encima de los derechos individuales, lo que puede traducirse en una falta de sanciones efectivas contra los agresores (Denegri y Rosales, 2025). A su vez, las universidades, influenciadas por estos marcos culturales, pueden reproducir patrones de impunidad o minimizar la gravedad de los hechos.

Comprender estas dinámicas desde una perspectiva interseccional y situada es fundamental para diseñar estrategias y políticas de género que sean realmente efectivas, respondiendo a las necesidades específicas de las estudiantes y desafiando las estructuras de poder que perpetúan la violencia. Una de las características claves que deben incorporar la elaboración de políticas de género, en este contexto, es el trabajo con masculinidades regionales (Denegri y Rosales, 2025). La cultura *rondera*<sup>14</sup> tiene una fuerte impronta patriarcal donde las mujeres, si bien también pueden ser ronderas, no tienen el mismo estatus que los varones (Denegri y Rosales, 2025). Además, cuando un varón comete violencia contra una mujer, en muchos casos, para mantener el *statu quo*, persiste un “doble discurso” que permite la coexistencia de prácticas de justicia con actitudes patriarcales que, en última instancia, condonan y perpetúan la violencia de género.

---

14 La *cultura rondera* en Cajamarca hace referencia al conjunto de prácticas, valores y formas organizativas desarrolladas por las rondas campesinas. Estas organizaciones ejercen funciones de vigilancia, control del orden local y administración de justicia comunal, basadas en la reciprocidad, el consenso y los usos y costumbres andinos.

En este complejo entramado de desigualdades estructurales, memorias colectivas y normativas culturales, abordar la violencia de género en las universidades andinas requiere mucho más que protocolos institucionales o campañas puntuales. Implica reconocer cómo el género se entrecruza con la clase, la etnicidad, la historia del conflicto armado y las formas locales de poder, dando lugar a violencias específicas que muchas veces permanecen invisibilizadas. Solo un enfoque interseccional, situado y culturalmente sensible, permitirá diseñar políticas que no reproduzcan lógicas coloniales o centralistas, sino que partan de las voces, experiencias y resistencias de las propias estudiantes.

## Mundo amazónico

El mundo amazónico en el Perú es un espacio de gran diversidad cultural y ecológica, donde los pueblos indígenas han desarrollado conocimientos ancestrales y formas de organización comunitaria profundamente vinculadas a la naturaleza. Sin embargo, estas comunidades enfrentan desafíos estructurales como el acceso limitado a derechos fundamentales, el avance de la deforestación y la histórica desatención del Estado. Además, la región presenta altos índices de embarazo infantil y adolescente (ENDES, 2023), lo que refuerza ciclos de desigualdad de género.

La ciudad más grande de la Amazonía peruana es Iquitos, en el departamento de Loreto, donde se encuentra la institución educativa más importante de la región. En Iquitos, la lejanía geográfica y la dispersión de las comunidades amazónicas implican que muchas jóvenes deban migrar a ciudades como Pucallpa para estudiar. En este proceso, la falta de apoyo familiar, la escasez de recursos económicos, la interrupción de estudios por embarazo o uniones tempranas, y la presencia de violencia de género tanto en el entorno comunitario como en la ciudad, generan un ambiente que dificultan el ingreso, la permanencia y la culminación de las estudiantes en las universidades (Ames, 2023).

Además, en las universidades, las jóvenes amazónicas enfrentan barreras para manejar el castellano formal, navegar los trámites académicos y afrontar prejuicios vinculados a su origen. Estas dificultades se ven agravadas por la limitada valoración de la diversidad cultural amazónica en el entorno universitario (Ames, 2023). La falta de reconocimiento y adaptación institucional a su contexto sociocultural representa, en muchos casos, un obstáculo significativo para su desarrollo académico. Asimismo, se ha identificado un patrón sistemático de hostigamiento sexual por parte de docentes hacia las alumnas, expresado en la coerción para obtener favores sexuales a cambio de mejores calificaciones (Fernández y Mandujano, 2025). Esta práctica ha sido reportada en múltiples facultades. Sin embargo, la respuesta institucional se ha limitado a sanciones disciplinarias aisladas, sin una política integral que promueva la igualdad de género y la prevención de la violencia (Fernández y Mandujano, 2025).

Las denuncias son escasas y, en la mayoría de los casos, no generan medidas efectivas en favor de las víctimas (Fernández y Mandujano, 2025). Mientras los avances a nivel institucional son lentos, el movimiento estudiantil ha asumido un rol activo en la lucha contra la violencia de género. Desde este movimiento, se ha impulsado la formación de un colectivo juvenil y un voluntariado estudiantil que, en los últimos años, ha desarrollado estrategias para prevenir el hostigamiento sexual y la violencia de género. No obstante, el contexto regional sigue siendo complejo, con altos índices de violencia y elevados niveles de embarazo infantil y adolescente.

Además del hostigamiento sexual entre docentes y alumnas, una parte significativa de la violencia ocurre a través de plataformas web (Hiperderecho, 2023). En San Martín, se resalta que la frecuencia y gravedad de la violencia de género en línea tienen un fuerte impacto en la salud mental de las víctimas, pudiendo generar daños psicológicos profundos e incluso pensamientos suicidas (Hiperderecho, 2023). La falta de una respuesta efectiva por parte de las autoridades agrava la sensación de indefensión y vulnerabilidad. Entre las consecuencias más recurrentes se encuentran la pérdida de confianza, la baja autoestima y la desesperación (Hiperderecho, 2023). Un testimonio particularmente relevante es el de una estudiante que señala cómo los ataques virtuales afectaron su percepción de la imagen corporal y su autoestima, llevándola a modificar la manera en que se presenta ante los demás para evitar sentirse incómoda o expuesta (Hiperderecho, 2023).

Otro aspecto fundamental a considerar es la discriminación y el hostigamiento sexual que enfrentan estudiantes LGTBQ+ en el ámbito universitario (Fernández y Mandujano, 2025). Tanto estudiantes como docentes reproducen burlas y actitudes discriminatorias, mientras que la institución carece de colectivos organizados que defiendan sus derechos, necesidades y problemáticas. Además, no existen políticas institucionales que fomenten la reflexión y el reconocimiento de estas poblaciones, ni mecanismos que garanticen su inclusión en el espacio académico (Fernández y Mandujano, 2025). En estos casos, las dinámicas de exclusión no solo responden a la intersección entre género y etnicidad, sino también a la orientación sexual y la identidad de género.

La diversidad étnica, lingüística y territorial, así como la orientación e identidad de género en la Amazonía, son factores claves al diseñar políticas de género en las universidades, dado que la alta heterogeneidad de la región se encuentra atravesada por estereotipos y prejuicios persistentes. Por ello, para abordar las profundas desigualdades que afectan a las estudiantes amazónicas en el ámbito universitario, es fundamental adoptar un enfoque interseccional que contemple la diversidad étnica, de género, de migración, de orientación sexual, identidad de género, entre otros. Como hemos señalado, la discriminación de género se entrelaza con desigualdades étnicas, produciendo una mayor vulnerabilidad en las estudiantes amazónicas que ingresan a la educación superior (Elías y Neira, 2004).

## Estrategias y oportunidades

A partir de lo expuesto, planteamos una serie de estrategias con enfoque interseccional para fortalecer la igualdad de género en la educación superior peruana. Estas propuestas buscan abordar las múltiples dimensiones de la desigualdad presentes en las comunidades universitarias, considerando factores como etnicidad, clase social, lengua, discapacidad y orientación sexual. Para ello, presentamos cuatro tipos de acciones clave que pueden contribuir a la construcción de entornos académicos más inclusivos, equitativos y representativos de la diversidad del país.

- *Programas de apoyo integral para estudiantes de procedencia indígena y/o rural.* Las universidades, con apoyo estatal, podrían desarrollar programas que combinen tutorías académicas, apoyo psicoemocional, becas de manutención y residencias estudiantiles para jóvenes de comunidades andinas y amazónicas. Estos programas deben gestionarse con enfoque intercultural: por ejemplo, contratar tutoras que hablen la lengua materna de los estudiantes, facilitar espacios de encuentro cultural (círculos de conversación quechua, núcleos de estudiantes amazónicos) y establecer mentorías con profesionales indígenas egresados que sirvan de modelos a seguir (Elías y Neira, 2004).

- *Transversalizar el género y la interculturalidad en el currículo y la formación docente.* Una universidad realmente inclusiva requiere que todos sus miembros entiendan y valoren la diversidad. Por ello, se recomienda incluir contenidos sobre igualdad de género, no discriminación y derechos humanos en la formación general del estudiantado. Por ejemplo, en cursos de humanidades o responsabilidad social universitaria. Asimismo, capacitar al personal docente y administrativo en estos temas es crucial para combatir prejuicios y estereotipos. Los talleres de sensibilización deben adaptarse al contexto local: en universidades amazónicas, incorporar reflexiones sobre el embarazo de niñas y adolescentes y la importancia de la educación, las cosmovisiones de los pueblos indígenas en torno al género, entre otros; en universidades andinas, dialogar y problematizar los roles tradicionales, el machismo, por ejemplo.
- *Fortalecer la participación y voz de las mujeres y minorías en la gobernanza universitaria.* Un enfoque interseccional implica dar espacio de decisión a quienes viven las intersecciones de opresión. Se sugiere promover la presencia de mujeres en puestos de gobierno universitario: vicerrectorías, decanatos, consejos universitarios. Aunque la normativa de las universidades no establece cuotas de género, las propias comunidades universitarias podrían establecer objetivos o buenas prácticas. Además, fomentar la creación de redes estudiantiles: asociaciones de estudiantes mujeres en ciencia, colectivos LGBTQ+ universitarios, círculos de estudios feministas, etcétera, para que articulen propuestas y sirvan de canales de retroalimentación a las autoridades. Cuando las estudiantes se organizan logran visibilizar problemas y exigir cambios. De allí la necesidad de institucionalizar su participación, por ejemplo, invitándolas a mesas de trabajo o incluyéndolas en la elaboración de protocolos.
- *Sensibilización comunitaria y trabajo con familias.* El apoyo o la resistencia de las familias y comunidades de origen pesa mucho en la permanencia de las jóvenes en la universidad. Por ello, es recomendable que las universidades, de la mano con el Estado, desarrollen campañas de difusión en las comunidades sobre la importancia de la educación superior femenina y la necesidad de fomentar espacios libres de violencia. Algunos programas existentes, como el denominado “Aurora” podrían ampliarse a contextos rurales, integrando contenidos de prevención de la violencia de género y de respeto a la decisión de las jóvenes de estudiar. Asimismo, integrar saberes locales —por ejemplo, invitar a líderes indígenas mujeres a dar conferencias en la universidad— puede tender puentes culturales que disminuyan la brecha entre la academia y las comunidades, haciendo sentir a estas últimas que la universidad también les pertenece y respeta sus valores (Ruiz Bravo, 2004).

La implementación de estas estrategias no solo contribuirá a reducir las brechas de género en la educación superior peruana, sino que también permitirá construir instituciones más inclusivas, representativas y socialmente comprometidas. Sin embargo, su éxito dependerá de un trabajo articulado entre universidades, el Estado y las propias comunidades, asegurando que las políticas y programas sean culturalmente pertinentes y sostenibles en el tiempo. Adoptar un enfoque interseccional no es solo una necesidad académica, sino un compromiso ético con la igualdad de género y la justicia social en un país caracterizado por su diversidad y profundas desigualdades estructurales.

## Reflexiones finales

El análisis interseccional permite comprender cómo las múltiples estructuras de opresión operan de manera simultánea y contextual. Sin embargo, su aplicación debe estar anclada en las realidades locales. En el caso del Perú, la interseccionalidad no puede ser una importación teórica, sino una herramienta que dialogue con la diversidad cultural, lingüística y territorial del país. Más allá de su valor analítico, la interseccionalidad es una invitación a la acción. Reconocer las múltiples dimensiones de la discriminación implica asumir el reto de diseñar políticas públicas y estrategias de resistencia que atiendan las desigualdades desde su complejidad. La “trenza de la dominación” propuesta por Francke nos recuerda que las luchas no pueden pensarse de manera aislada, sino en su entrecruzamiento.

Si bien la interseccionalidad ha sido incorporada en el discurso académico y en algunos marcos normativos, su aplicación real sigue siendo limitada. Queda pendiente el desafío de construir instituciones que no solo reconozcan la interseccionalidad, sino que la traduzcan en prácticas concretas que garanticen justicia e igualdad para todas las personas, especialmente aquellas que enfrentan formas múltiples de exclusión. El reconocimiento de las particularidades del mundo andino y amazónico es esencial para diseñar políticas de género que respondan a las realidades específicas de las estudiantes. No basta con replicar modelos generales: es necesario un enfoque interseccional que considere los entrecruzamientos de género, etnicidad, clase, memoria histórica, entre otros.

La violencia de género en el mundo andino es un fenómeno complejo que no puede entenderse al margen de la cultura y la cosmovisión andinas. Las poblaciones indígenas han sido objeto de una violencia histórica y sistémica que se transmite generacionalmente y que debe ser atendida. Las experiencias de las estudiantes en contextos universitarios muestran cómo las jerarquías sociales y culturales se reflejan en las dinámicas de poder dentro de las instituciones educativas, reproduciendo exclusiones y silenciamientos. Las jóvenes indígenas son más afectadas por su triple condición de mujeres, indias y pobres (De la Cadena, 1990). Frente a esto, la implementación de políticas de género debe reconocer las instituciones andinas como es el caso de las comunidades y el papel de la justicia comunitaria, las masculinidades regionales y las memorias del conflicto. Solo así será posible construir universidades más inclusivas y seguras, donde el derecho a una educación libre de violencia sea una realidad para todas las estudiantes.

En las universidades amazónicas, el hostigamiento sexual y la violencia de género requieren respuestas integrales y no solo sanciones aisladas. Es fundamental la implementación de políticas efectivas de prevención y protección para las estudiantes. Frente a la inacción institucional, los colectivos estudiantiles han asumido un rol clave en la lucha contra la violencia de género (Fernández y Mandujano, 2025). Las barreras que enfrentan las estudiantes amazónicas no pueden entenderse sin considerar la intersección de género, raza-etnicidad y clase. La respuesta debe ser estructural, incorporando un enfoque de género e intercultural que garantice condiciones equitativas para todas las estudiantes y promueva una educación verdaderamente inclusiva.

Teniendo en cuenta lo expuesto, la educación superior debe asumir un compromiso real con la igualdad de género y la diversidad cultural. Implementar estrategias interseccionales no solo garantiza el acceso de estudiantes de comunidades indígenas y rurales, sino que también facilita su permanencia y éxito académico. No basta con abrir las puertas de la universidad, es fundamental ofrecer apoyo integral para que las y los jóvenes superen las barreras económicas, sociales y

culturales que dificultan sus trayectorias educativas. Asimismo, fortalecer la participación de mujeres y minorías en la gobernanza universitaria es clave para transformar las instituciones desde adentro. Sus voces deben ser escuchadas y consideradas en la toma de decisiones. A la par, es necesario estrechar el vínculo entre la universidad y las comunidades, reconociendo el valor de los saberes locales y fomentando el diálogo con las familias para generar un entorno que respalde la educación superior femenina. Reducir las brechas de género y la desigualdad en la educación superior requiere un esfuerzo articulado entre el Estado, las universidades y las propias comunidades.

## Bibliografía

Ames, P. P. (2023). Indigenous youth in higher education in Latin America: A quest for equity and interculturality. *ReVista: Harvard Review of Latin America*, 22. <https://revista.drclas.harvard.edu/indigenous-youth-in-higher-education-in-latin-america-a-quest-for-equity-and-interculturality/>

Anthias, F. (2013). Intersectional what? Social divisions, intersectionality, and levels of analysis. *Ethnicities*, 13(1), 3–19. <https://doi.org/10.1177/1468796812463547>

Collins, P. H. (2015). Intersectionality's definitional dilemmas. *Annual Review of Sociology*, 41, 1–20. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073014-112142>

Crenshaw, K. (2013). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. En *Feminist legal theories* (pp. 23–51). Routledge.

De la Cadena, M. (1992). Las mujeres son más indias. *Espejos y Travesías*, (16), 25–46.

Denegri, F., & Rosales, R. (2025). Masculinidades, universidad y comunidades ronderas en la región Cajamarca. En *Violencia de género en la universidad y las redes sociales* (pp. 173–210). Fondo Editorial PUCP.

Elías, E., & Neira, E. (2004). *Salud reproductiva en la Amazonía: Perspectivas desde la cultura, el género y la comunicación*. Minga Perú.

Fernández, M., & Mandujano, V. (2025). La prevención del hostigamiento sexual en el ámbito universitario. Estudio cualitativo en universidades de Arequipa, Cusco, Iquitos y Lima. En *Violencia de género en la universidad y las redes sociales* (pp. 137–172). Fondo Editorial PUCP.

Francke, M. (1990). Género, clase y etnia: La trenza de la dominación. En *Tiempos de ira y amor: Nuevos actores para viejos problemas* (pp. 77–106).

Henríquez, N., & Arnillas, G. (2025). Violencia, políticas y cultura institucional en los claustros: Un estudio desde la perspectiva de género en Ayacucho. En *Violencia de género en la universidad y las redes sociales* (pp. 45–98). Fondo Editorial PUCP.

Hiperderecho. (2023). *Violencia de género en redes sociales hacia estudiantes universitarias*. Lima, San Martín y Junín. Resumen ejecutivo.

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2019). *Política Nacional de Igualdad de Género: Decreto Supremo N.º 008-2019-MIMP*. El Peruano.

Ruiz Bravo, P. (2004). *Andinas y criollas. Identidades femeninas en el medio rural peruano. Jerarquías en jaque*. CISEPA, CLACSO.

Velázquez, T. E., & Ruiz Bravo, P. (2025). Actos de sanación en mujeres de Ayacucho en el posconflicto en Perú. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 35, 170–188. <https://doi.org/10.55611/rep.3502.04>

Viveros Vigoya, M. (2023). *Interseccionalidad: Giro decolonial y comunitario*. CLACSO.

# Las políticas para la igualdad sustantiva en la Universidad de Guadalajara, desde un enfoque Interseccional

*Rosa Rojas Paredes  
Asmara González Rojas*  
Universidad de Guadalajara, México

## Introducción

Este artículo se propone aportar al debate en torno a la interseccionalidad, como categoría analítica, examinando cómo se entrelazan y refuerzan las relaciones de poder patriarcales en el contexto de las universidades públicas. Para ello, se toma como estudio de caso a la Universidad de Guadalajara (de aquí en adelante, UDG).

Se analizarán los elementos que permiten identificar las opresiones y las desigualdades generadas por las circunstancias sociales, económicas, culturales y políticas de forma interseccional “clase, género, origen étnico” en el ámbito de la educación superior, que propician la desigualdad, la discriminación y la exclusión social en este ámbito.

Adicionalmente, se buscará contribuir con recomendaciones de carácter metodológico y de acciones prácticas, tomando en cuenta el enfoque interseccional, que sirvan como una caja de herramientas para mejorar las políticas de igualdad de género en las universidades mexicanas y garantizar el respeto a los derechos humanos de las universitarias.

Las preguntas que guían el ensayo son: ¿se ha utilizado el enfoque interseccional como herramienta para el diseño de políticas institucionales para la igualdad de género? ¿La interseccionalidad es un enfoque viable para el diseño de políticas de igualdad de género en la educación superior?

El análisis se concentra en marcos metodológicos sobre la interseccionalidad en la educación superior; la visión de las políticas de igualdad de género en la UDG y su enfoque predominante; la interseccionalidad como herramienta en el diseño e implementación de las políticas educativas de igualdad de género; lineamientos para un enfoque integral que contemple interseccionalidad, igualdad de género y derechos humanos en la educación superior.

## La interseccionalidad y sus usos en América Latina

La interseccionalidad es un concepto con más de tres décadas de historia. Fue utilizado por primera vez por la feminista, jurista y profesora afroamericana Kimberlé Crenshaw para analizar y comprender mejor la discriminación y las desigualdades hacia la población afroamericana, visibilizando sus históricas y añejas demandas y sus movimientos sociales. En palabras de ella: “El término interseccionalidad (...) me permitió describir esta complejidad y resaltar cómo la raza, el género y la clase afectan las experiencias de las mujeres negras en los Estados Unidos, particularmente a nivel profesional y legal.” (Crenshaw, 1991, p.8).

El uso de esta noción se fue extendiendo a medida que permitió adentrarse en las relaciones complejas e interdependientes de las dimensiones analíticas de género, raza y clase, y explicar con mayor claridad y contundencia las desigualdades sociales que afectan a diferentes segmentos de mujeres y generan experiencias de discriminación y de privilegio. En su uso anglosajón, una de las dimensiones frecuentemente utilizadas es raza en alusión a los afrodescendientes y a la racialización que se hace de los grupos sociales en Estados Unidos, sin embargo, para América Latina, se ha adoptado comúnmente la categoría étnica o indígena.

La interseccionalidad se ha acreditado como un enfoque altamente productivo para examinar el modo en el que se articulan y moldean recíprocamente las desigualdades de clase social, raza o etnia, género, capacidades y edad, entre otras. Este enfoque también sería útil para definir cómo debe actuarse en la lucha contra la discriminación y la opresión que sufren los grupos más desaventajados de la sociedad.

La interseccionalidad se ha convertido en una herramienta intelectual, aunque también política, para caracterizar y denunciar las relaciones de mutua influencia y de recíproco escalamiento, de sistemas de opresión como el sexismo, el racismo y el clasismo que, de otro modo, solo se entenderían de manera unilateral. También se ha convertido en un recurso para identificar e, incluso, convocar a la dinamización de las identidades grupales en el marco de las relaciones asimétricas de dominio (Rodríguez y González, 2023, p.10).

En América Latina el concepto se ha utilizado para entender mejor las dinámicas de violencia contra las mujeres, teniendo en cuenta que hay muchas formas de ser mujer y de experimentar y sufrir la violencia. Es claro que este fenómeno se vive de manera diferente entre las mujeres rurales e indígenas y aquellas que habitan en centros urbanos medianos o grandes. Este conocimiento ha permitido generar diversos y variados mecanismos de prevención y atención a víctimas de la violencia por razones de género.

La interseccionalidad también ha sido incorporada en las políticas institucionales de igualdad de género, con el objetivo de dejar atrás enfoques uniformadores en el diseño de políticas públicas. Se busca avanzar hacia estrategias que reconozcan la heterogeneidad de los distintos grupos de mujeres e incluyan a subgrupos específicos. Ejemplo de ello es la formulación de programas destinados a madres solteras, jefas de hogar, estudiantes con hijos/as o mujeres que trabajan y crían al mismo tiempo. Estos enfoques contribuyen a incrementar la efectividad y la transversalidad de los programas.

En el ámbito electoral ha servido para impulsar reformas que contemplen una mayor representación en la diversidad política y en el campo electoral. El enfoque interseccional ha permitido identificar los

impactos negativos de las circunstancias de género, origen étnico y clase en los derechos políticos de las mujeres, que se expresan en exclusión, discriminación y falta de oportunidades y generan, en muchas ocasiones, violencia política. Cabe mencionar que trabajos como los de Rodríguez Zepeda y González Luna (2019, 2023) y los del INE (2018) han incursionado en la medición de los efectos de la discriminación a partir de este enfoque.

Desde la academia, el concepto ha sido muy útil para investigar y visibilizar las situaciones y experiencias específicas de grupos marginados, como son migrantes, indígenas, afrodescendientes mexicanos/as o segmentos de población con capacidades diferentes. El enfoque ha sido fundamental para un análisis holístico e interdisciplinario que demuestra el racismo, la opresión de género y la exclusión social que sufren estos grupos. Asimismo, ha permitido recomendar políticas más adecuadas para solucionar los problemas detectados.

En la sociedad civil, este concepto facilitó la articulación de diversos movimientos sociales que luchan contra el sistema patriarcal imperante, la opresión y la discriminación por razones de género. El enfoque interseccional ha beneficiado el análisis más matizado y profundo de las desigualdades sociales, y evidenció la complejidad de las identidades y las experiencias que vivencian mujeres de diferentes grupos.

## El contexto universitario

La Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara está conformada por 19 centros universitarios, seis temáticos y trece regionales, distribuidos en el estado de Jalisco. Adicionalmente, cuenta con dos sistemas universitarios: el de Universidad Virtual y el de Educación Media Superior.

El nivel medio superior posee 176 planteles distribuidos por todo el estado de Jalisco (México); cuenta con 31 programas educativos con matrícula que abarcan el bachillerato general (2), el bachillerato tecnológico (14) y el profesional medio (15); entre los tres atiende a 189 688 estudiantes. El nivel superior comprende 138 programas de pregrado, 130 de licenciatura y ocho de técnico en educación superior. En el posgrado se imparten 253 programas: 56 de doctorado, 133 de maestría y 65 especialidades. El total de estudiantes de la UDG es de 335 538; de los cuales 154 349 son hombres y 181 189 son mujeres. Los/as investigadores/as son 2661; 2137 (83,4%) forman parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

Además, en la Universidad, trabajan 28 139 personas; 17 429 desempeñan tareas académicas (14 327 hombres y 13 812 mujeres), y 10 710 realizan labores administrativas y técnicas (4 916 hombres y 5 794 mujeres).

Esta breve numeralia<sup>15</sup> caracteriza a la UDG como una macrouniversidad<sup>16</sup> pública, en México, la más grande después de la UNAM y la de mayor cobertura en programas académicos, en atención de estudiantes y en el número de personal académico, de las universidades públicas

15 Los datos de caracterización corresponden a la estadística oficial de la UDG del mes de noviembre del 2024. Cfr. <https://cgpe.udg.mx/informacion-institucional/numeralia-institucional>

16 Las universidades macro se destacan por su tamaño, que incluye número de estudiantes mayor a 60 000, oferta educativa, trabajo de investigación y difusión científica, por su complejidad organizacional y administrativa, por el financiamiento público y su patrimonio histórico y cultural. Cfr. Página de la RED de Macro Universidades de América Latina y el Caribe. <http://www.redmacro.unam.mx/antecedentes.html>

estatales mexicanas. En este contexto, la perspectiva de género en las políticas institucionales es relativamente nueva.

El interés institucional de establecer programas de investigación y la formación para la equidad de género y derechos de las mujeres, como un elemento activo en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, se ve reflejado en diversas acciones y programas académicos aislados emprendidos en la Universidad de Guadalajara desde los años noventa a la fecha. Si bien hay acciones de investigación y formación en torno a las condiciones de la mujer en el ámbito universitario que están presentes desde mediados de los ochenta, es hasta 1994 que se plantea la creación de un centro de investigación científica destinado a estudiar las implicaciones de la perspectiva de género de una manera integral: el Centro de Estudios de Género (Rojas, González, Marúm, 2018, p.110).

Destacamos la creación del Programa de Estudios de Género, del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (1988), del Centro de Estudios de la Mujer (1994) —que en 2023 pasó a ser el Centro de Estudios de Género— adscrito al Departamento de Educación del mismo Centro Universitario y el establecimiento de la Cátedra UNESCO Género, Liderazgo y Equidad (2007), con sede en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la UDG.

La creación de estas unidades académicas y sus programas no significó necesariamente la existencia de políticas universitarias para promover y garantizar la igualdad de oportunidades entre las y los universitarios. Los resultados de las investigaciones de estas instancias no se aprovecharon para la formulación de políticas institucionales con perspectiva de género, quedando su acción limitada a la docencia, la investigación y a la difusión.

Los avances en materia de género a nivel internacional y nacional, así como las luchas de los diversos colectivos feministas, han contribuido a que las instituciones de educación superior mexicanas pasen de investigar los problemas generados por las desigualdades de género a reconocer la necesidad de impulsar políticas institucionales de género que permitan que en los espacios universitarios se avance hacia la igualdad. La normatividad nacional e internacional favorece su implementación, el siguiente cuadro muestra los avances en este rubro.

**TABLA 1. Marco normativo con perspectiva de género y de protección de los derechos de las mujeres mexicanas**

INSTRUMENTOS NORMATIVOS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DE PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES MEXICANAS*	
Internacionales	Nacionales
Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Art. 4) (1974). Reforma al artículo 1.º de la Constitución en materia de Derechos Humanos (2012) Paridad de género, artículo 41 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014).
Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena (1993).	Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres (2006).
Declaración de la ONU sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (1993).	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y su Reglamento (2017).
Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing (1995).	Ley General para Prevenir, Sancionar y Erradicar los Delitos en materia de Trata de Personas y para la Protección y Asistencia de las Víctimas de esos Delitos (2012).
Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y su protocolo facultativo (1979). Ratificada por México en 1981.	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003).
Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969). Entró en vigor en 1978.	Ley Federal del Trabajo (1970). Actualizada al 2024.
Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer.	Ley General de Víctimas (2013). Actualización a 2024.
Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia en contra de la Mujer, "Belém Do Pará" (1994).	Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado (1963). Actualizada al 2021.
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966).	Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014). Actualizada al 2024.
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) (1976).	Ley Federal de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (2002). Actualizada al 2024.

**INSTRUMENTOS NORMATIVOS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO  
Y DE PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES MEXICANAS\***

<b>Internacionales</b>	<b>Nacionales</b>
Convenio número 89 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre el trabajo nocturno (1948). Protocolo en 1990	Ley de Planeación (1983). Actualizada al 2023.
Convenio número 100 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre igualdad de remuneración (1963).	Ley Federal de Responsabilidades Administrativas de los Servidores Públicos.
Convenio número 103 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la protección de la maternidad (1952).	Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (2006). Actualizada al 2024.
Convenio número 111 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la discriminación (empleo y ocupación) (1958).	Norma Mexicana NMX-R-025-SCFI-2015 en Igualdad Laboral y No Discriminación.
Convenio número 156 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la igualdad de oportunidades y de trato entre trabajadores y trabajadoras: trabajadores con responsabilidades familiares (1981).	Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención.
Convenio 183 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la protección de la maternidad.	Ley de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (1992). Actualizada al 2018.
Convención de los Derechos del Niño (1989). Ratificada por México en 1990.	Protocolo para la Prevención y Atención del Acoso y Hostigamiento Sexual (2020)
Convención Interamericana de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (2015). Ratificado por México en 2023	Ley de Paridad de género y Derechos Políticos Electorales (2017).
Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, especialmente Mujeres y Niños, que complementa la Convención de las Naciones contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2002). Entró en vigor en México 2003.	

\*Elaboración propia con base en decretos, leyes y normas internacionales y nacionales.

## Estudios con enfoque interseccional en México

En relación con los estudios y propuestas de programas, los enfoques predominantes han sido los que provienen de la teoría de género y los centrados en los derechos humanos. Se han impulsado trabajos de carácter multi e interdisciplinario. En la última década, los estudios y/o programas con un enfoque interseccional en México son significativos y abordan diversos aspectos, entre otros:

- a) *Análisis de las violencias de género, la dominación patriarcal y el orden simbólico del poder.* Reflexiones sobre cuestiones epistemológicas y metodológicas en el enfoque interseccional.
- b) *Estudios centrados en los problemas interraciales, en especial, en relación con mujeres indígenas y afrodescendientes mexicanas.* Estas investigaciones buscan visibilizar las diversas desigualdades vinculadas con la identidad indígena, la clase y la condición de mujer. La frase “las mujeres indígenas sufren una triple discriminación por ser indígenas, pobres y mujeres” está en la base de ellos. Son valiosos, ya que aportan datos sobre realidades locales de determinados grupos de mujeres.
- c) *Indagaciones en torno a segmentos poblacionales, como son los/as adultos/as mayores y las personas con discapacidad.*
- d) *Análisis de los derechos ciudadanos y los procesos electorales desde una perspectiva interseccional.* Arrojan datos y evidencias sobre los comportamientos que afectan a las personas mayores, los/as jóvenes, los/as indígenas, los/as afrodescendientes, personas LGBTTTIQ<sup>17</sup>.
- e) *Estudios sobre las diversas expresiones de discriminación, las manifestaciones de “odio”, el sexismo y el papel del feminismo.*

Finalmente, cabe mencionar aquellas indagaciones que se realizan en los ámbitos educativos y las que, en mucho menor medida, se llevan adelante en la educación superior. En este sentido, es importante retomar las propuestas del Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL), que en el año 2014 financió la Unión Europea.

## Políticas y programas interseccionales en la Universidad de Guadalajara

Las directrices y las propuestas de políticas institucionales para la igualdad sustantiva, la discriminación y la no violencia de género, se localizan en el Plan de Desarrollo Institucional general de la Red Universitaria. También se ven reflejadas en los planes de desarrollo de cada uno de los centros universitarios pertenecientes a la Red Universitaria de la UDG.

No obstante, la visión de género ha estado ausente en la planeación y la gestión universitaria, aunque en periodos recientes se ha esbozado en términos generales. Por ejemplo, el *Plan de desarrollo Institucional 2019-2025. Visión 2030* señala:

---

17 Lesbianas, Gay, Bisexual, Transgénero, Transexual, Travesti, Intersexual y Queer.

Política de inclusión: Identificar la diversidad para promover la inclusión y la equidad en todas las actividades y espacios universitarios y garantizar el desarrollo de todos los miembros de la comunidad universitaria, sobre todo de quienes, por razones económicas, con alguna discapacidad, origen étnico, lengua o nacionalidad, género o preferencias sexuales, o cualquier otra causa, han sido vulnerados (UDG 2019, p.71).

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la UDG menciona 16 veces el concepto de género, englobado de manera general, un ejemplo de ello es el siguiente enunciado “que no existan diferencias por condición física, de género, de culto, de procedencia geográfica ni de ideología”, por ese tenor son las referencias al género. Consideramos la mayor parte de las formulaciones como retóricas, planteadas con el ánimo de ser políticamente correctos, pero sin profundizar en medidas estratégicas.

En el PDI de la UDG se reconoce “la ausencia de estrategias que permitan fortalecer la inclusión y la equidad, la sustentabilidad, la equidad de género y el reforzamiento de la innovación”, por ello formula las propuestas que se presentan a continuación.

**Figura 1. Propuestas del Plan de Desarrollo Institucional de la UDG**

INCLUSIÓN Y EQUIDAD EDUCATIVA	EQUIDAD DE GÉNERO
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mejorar y ampliar los programas estratégicos para el desarrollo cultural de la institución, promoviendo y socializando la equidad de género, el respeto a la diversidad étnica y la inclusión.</li> <li>▶ Impulsar un código de ética universitaria que incorpore los valores del respeto al ser humano y al medio ambiente, tolerancia, equidad, no discriminación y no acoso escolar, entre otros.</li> <li>▶ Generar una política integral y transversal de equidad y fomento a la no discriminación, en todas sus manifestaciones, que equilibre las condiciones y las oportunidades institucionales y el acceso libre a la infraestructura física para todos los universitarios.</li> <li>▶ Generar políticas para asegurar que los estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables tengan éxito en su trayecto escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Incluir en los currícula contenidos orientados la formación en derechos humanos, inclusión, accesibilidad, valores éticos, el respeto a la equidad de género y la formación para e desarrollo sustentable.</li> <li>▶ Mayor rigos académico en los esquemas de selección y evaluación del personal académico investigador, de manera que se garantice la no restricción en cuestiones de género y que sólo los candidatos con los mejores méritos se incorporen a la Universidad.</li> <li>▶ Promover una mayor participación de los sectores público y privado en los temas de equidad de género.</li> <li>▶ Promover la adecuada representación de género en los órganos de gobierno universitarios.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con base en el *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025. Visión 2030* (p. 52).

No negamos la existencia de avances significativos en este último sexenio rectoral, no obstante, observamos que no se incorpora una visión interseccional. De los avances en la materia mencionamos:

- La creación en 2021 de la Unidad de Igualdad Sustantiva, que depende de la Vicerrectoría de la Red Universitaria. Su implementación da respuesta a las demandas de atender la violencia de género y desigualdad entre hombres y mujeres dentro de la comunidad universitaria. Esta unidad se encarga de diseñar y ejecutar políticas institucionales en temas de igualdad, prevención y cuidados y acompañamiento en el proceso en caso de violencia de género. Sus atribuciones son:
  - Elaborar el Programa Institucional para la transversalización de la igualdad de género en las diversas áreas de la Institución y sus funciones sustantivas.
  - Desarrollar el Plan Institucional de prevención y atención de la violencia de género en la Universidad.
  - Generar estadísticas, elaborar diagnósticos y diseñar un sistema de indicadores de género para conocer los retos y las oportunidades en materia de igualdad y transversalización de género en la institución.
  - Impulsar, articular y coordinar los procesos de incorporación de la perspectiva de género en la normatividad, las estrategias de planeación y programación en la Universidad de acuerdo con los criterios del Plan de Desarrollo Institucional.
  - Promover y celebrar convenios con instituciones educativas, culturales, así como de los sectores públicos y privados nacionales e internacionales para avanzar en el cumplimiento de los objetivos de la Unidad.
- En cada centro universitario y en el subsistema de educación media superior se han creado unidades de contacto para atender la violencia de género. Los primeros contactos son personas capacitadas que acompañarán y guiarán durante los procesos de denuncia de acoso y violencia. Ellos pueden facilitar el apoyo psicológico, médico y/o legal que requiera quien lo solicite. Se encuentran en cada una de las escuelas UDG tanto en bachillerato como en centros universitarios.
- El Protocolo de Prevención y Atención a los Casos de Hostigamiento y Acoso sexual. Se aprobó a finales del 2021 y se presentó por primera vez en 2022, busca promover una cultura de paz, definir la ruta de atención para las y los universitarios/as, junto con su personal administrativo y docente que han sufrido violencia. También, orienta a las autoridades sobre qué conductas constituyen la violencia y establece las sanciones y los modelos de reeducación para los/las integrantes de la comunidad.

Este protocolo se constituye como una herramienta de carácter informativo, de difusión, promoción y protección, así como de atención a las denuncias por casos de acoso y hostigamiento sexual al interior de la UDG y de la organización estudiantil. Entre sus propósitos está fomentar la cultura de la prevención y de la denuncia a través de programas de capacitación, sensibilización y orientación respecto a los tipos y modalidades de violencia, el acoso y el hostigamiento, así como sus efectos.

Las conductas sancionables son las que implican distintos tipos de violencia: sexual, política, de género, psicológica, digital y física. Las sanciones incluyen una amonestación por escrito, cursos reeducativos, suspensión temporal de derechos y separación del cargo que esté desempeñando quien llevó a cabo la agresión.

Como se observa, las principales políticas institucionales con perspectiva de género y sus instrumentos normativos no cuentan con una visión interseccional. Encontramos, en cambio, trabajos de investigación y análisis que utilizan este enfoque, pero no impactan en el diseño institucional de políticas y programas orientados a dar cuenta de las complejas relaciones de la desigualdad y exclusión de género que afectan a los/as estudiantes, en especial a las mujeres, maestras, investigadoras, mujeres administradoras y las que se desempeñan en la gestión y gobierno universitario.

Es significativo que el Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina<sup>18</sup> (MISEAL) señale que:

La educación superior en América Latina no está exenta de esta problemática y constituye un ámbito de especial interés. En las sociedades modernas, la educación —y especialmente la educación superior— contiene la promesa de la movilidad social, y, sin embargo, allí también se expresan y reproducen con particular fuerza procesos de exclusión social basados en múltiples diferencias: de clase, de género, de raza o etnicidad, entre otras (MISEAL 2014, p.16).

Por ello nos debemos preguntar: ¿qué conflictos de género se producen al interior de las instituciones de educación superior?, ¿cómo afectan a las integrantes de los grupos culturalmente diferenciados?, ¿cómo se dan las relaciones intergeneracionales? ¿Cuál es la trayectoria escolar de indígenas o afrodescendientes mexicanos/as? ¿Cuáles son las relaciones de poder patriarcal imperantes y cómo afectan a las mujeres universitarias? Para estas y otras preguntas, la mirada interseccional puede ayudar a comprender las múltiples relaciones de poder, desigualdades y privilegio.

El enfoque interseccional permitirá comprender mejor el cómo y el porqué del acceso, permanencia, rendimiento, exclusión, abandono escolar, trayectorias educativas, capital social y cultural, entre otros, de las/os estudiantes universitarias/os. También contribuirá a demostrar que estos son factores clave para discernir la eficiencia y eficacia de las políticas de la calidad educativa en la educación superior. Solo un análisis multifactorial y complejo nos permitirá entender las desigualdades educativas y el éxito (o no) de los planes y programas académicos de las instituciones educativas del nivel superior.

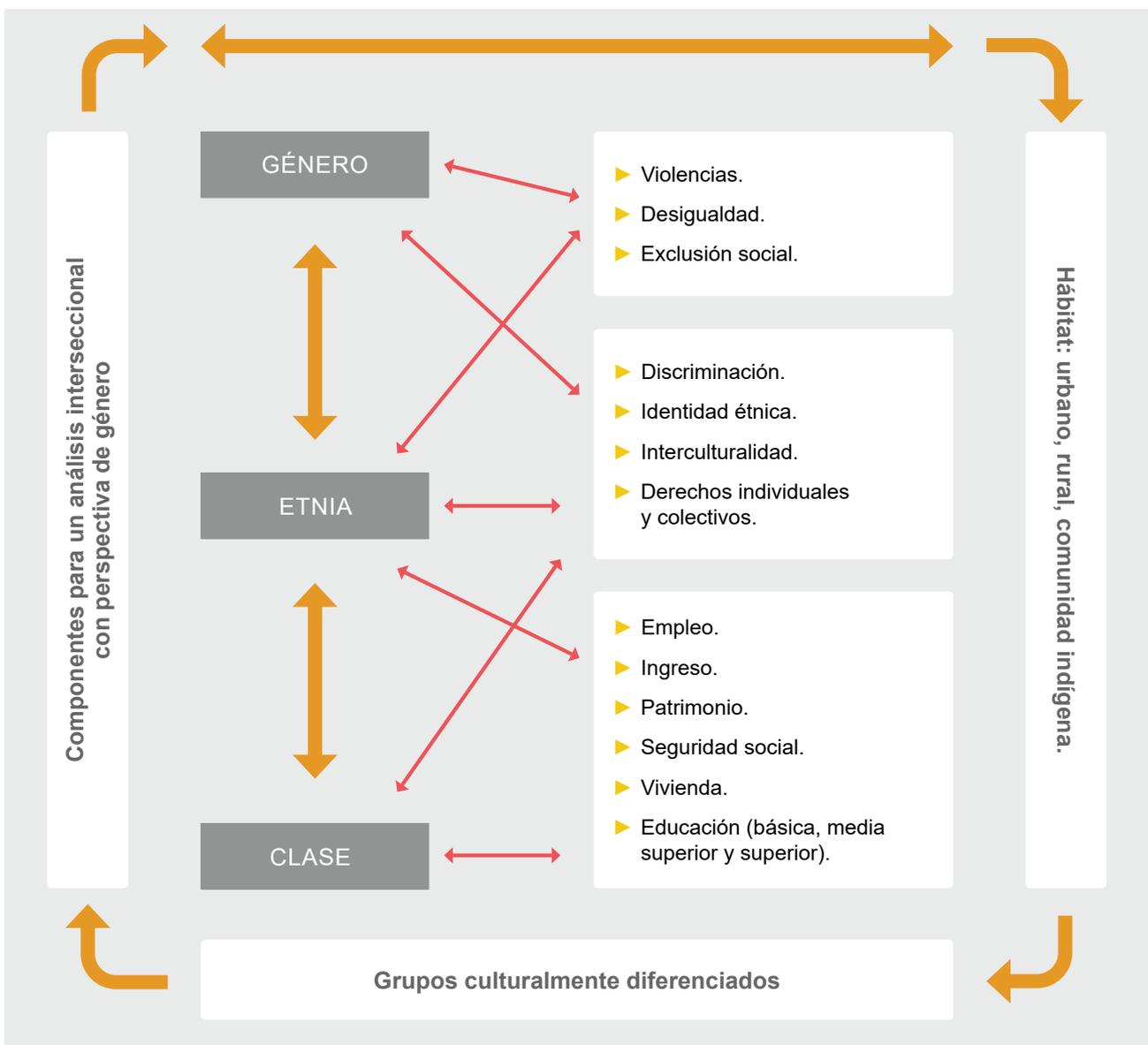
---

18 El proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina - MISEAL, fue cofinanciado por la Unión Europea en el marco del programa ALFA III. ALFA es un Programa de Cooperación entre la Unión Europea y América Latina en el ámbito de la educación superior y de la formación. El proyecto busca promover procesos de inclusión, para ello, su etapa inicial consistió en identificar los datos e indicadores disponibles en las instituciones de educación superior asociadas al proyecto a fin de conocer mejor a las poblaciones universitarias que las conforman. Cfr. <https://flacso.cl/biblioteca/product/guia-desde-un-enfoque-interseccional-metodologia-para-el-diseno-y-aplicacion-de-indicadores-de-inclusion-social-y-equidad-en-instituciones-de-educacion-superior-de-america-latina/>

## Una propuesta a debate

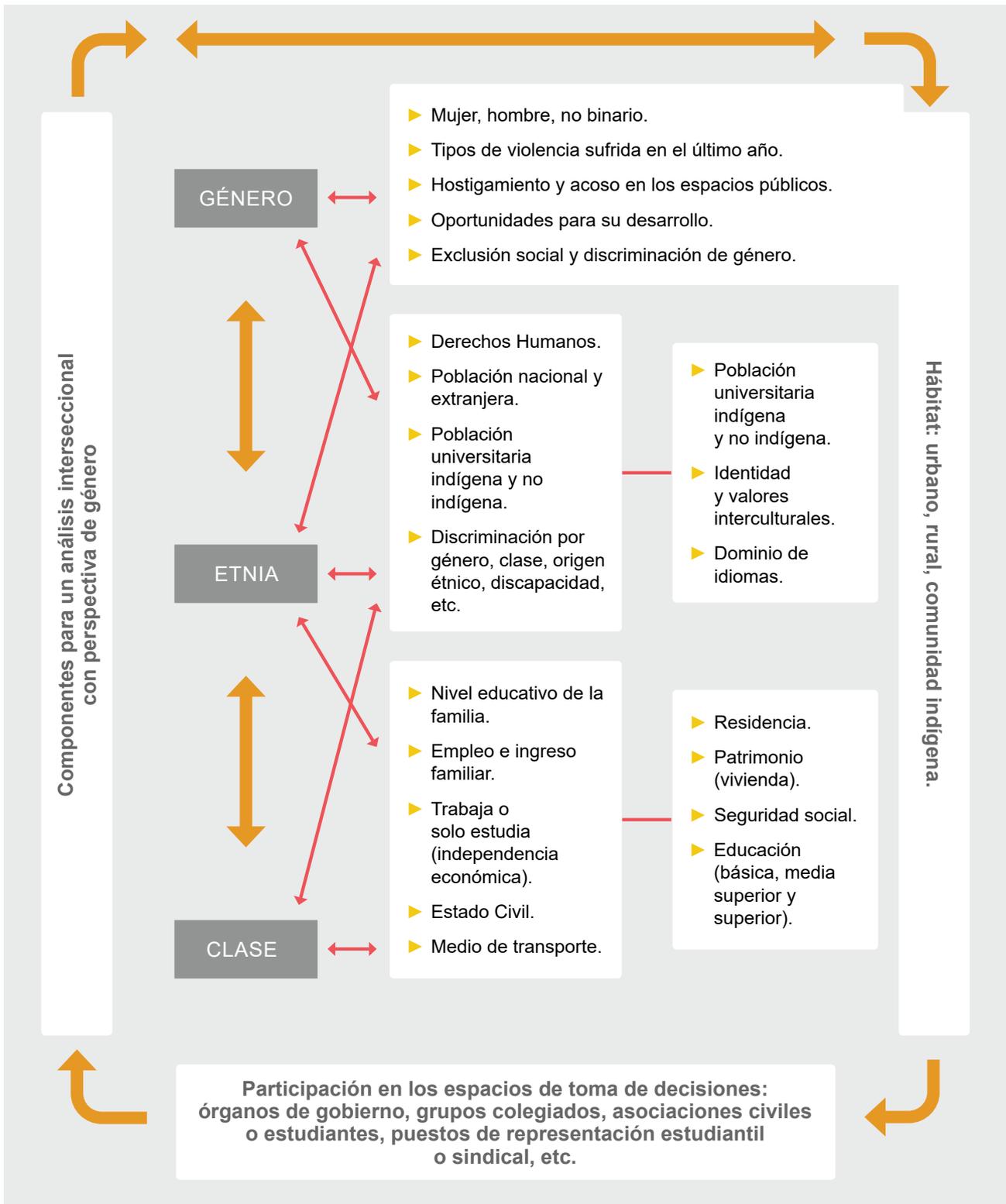
En la Universidad de Guadalajara deberíamos considerar que las investigaciones con enfoque intersectorial no son fáciles, hay que contemplar cómo se expresan las diferentes identidades universitarias y partir de ubicar las identidades emanadas del género, diversidad sexual, las étnico-raciales y la clase social y de capacidades diferentes de universitarios/as partiendo del esquema general planeado en las figuras que presentamos a continuación.

**Figura 2: Interseccionalidad, una herramienta para la comprensión de las desigualdades cruzadas. (Esquema de análisis)**



Fuente: Elaboración propia.

**FIGURA 3: Componentes para el análisis de la interseccionalidad en la educación superior. (Esquema de análisis)**



Fuente: Elaboración propia.

Consideramos que el concepto de interseccionalidad, como se resume en las figuras anteriores, ofrece elementos que llevan a una mirada más profunda e integral de las desigualdades en el ámbito universitario y permiten analizar si las políticas de inclusión y equidad están diseñadas integralmente o solo mantienen un enfoque parcial del fenómeno de las desigualdades, la discriminación y la exclusión social.

Un enfoque intersectorial nos permitiría conocer mejor la dinámica de los diversos actores universitarios, dado que las dimensiones de género, etnia y clase repercuten de manera diferenciada; no es lo mismo ser trabajadoras administrativas o de servicios, que ser académicas; o si se trata de alumnas de licenciatura o de posgrado.

Al promover un enfoque integral e intersectorial partimos del hecho de que a todos/as nos afecta el género, el origen étnico y la clase social a la que pertenecemos y que de ellas dependemos y desarrollamos una cultura y una identidad que nos ubica ya sea en condiciones de desigualdad o de privilegio, tanto en el medio universitario como en el entorno social.

Con el enfoque interseccional, podemos preguntarnos ¿cuáles son las diversas identidades de las y los actores universitarios, ¿cómo viven sus vidas en los espacios universitarios?, ¿qué oportunidades tienen?, ¿con qué tipos de apoyo cuentan?, ¿qué tipo de violencias experimentan en los espacios universitarios? ¿Son estudiantes de tiempo completo o combinan actividad escolar con el trabajo?, ¿pertenecen a un pueblo indígena?, ¿hablan lengua indígena?, ¿dominan un idioma extranjero? ¿Cuál es su nivel salarial, si trabajan? ¿Cuentan con beca? ¿Cuál es su participación en espacios de toma de decisiones? Entre otras preguntas que definirían mejor sus perfiles.

La propuesta tiene retos para su implementación, una de ellas es la poca cultura institucional en materia de género y el no contar con un sistema de información universitario con una amplia perspectiva de género, tareas que se tienen que atender. La propuesta que presentamos debe someterse a una reflexión colegiada a fin de mejorarse y/o reformularse.

Más allá de los orígenes del concepto de interseccionalidad, hoy lo comprendemos como un marco analítico que nos permite estudiar no solo la violencia de género y la suma de las diferentes formas de dominación, sino las diversas y complejas articulaciones entre clase, género y etnicidad. El uso de este concepto va más allá de la indagación sobre las afectaciones a mujeres negras o afrodescendientes, ya que se ha vuelto cada vez más útil para el estudio de grupos migrantes, personas con discapacidades y personas mayores. Asimismo, permite analizar el impacto de sus categorías básicas —género, clase y etnicidad— en ámbitos como la participación ciudadana y electoral y, por supuesto, en el ámbito educativo.

Finalmente, es nuestro propósito que esta publicación impulse la realización de una investigación interdisciplinaria aplicada a la educación superior, iniciando con la elaboración de un estado del arte de la literatura producida en la última década en México y en el diseño de un enfoque pertinente y viable, así como de sus posibles modalidades de implementación.

## Bibliografía

Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>

Instituto Nacional Electoral (INE). (2018). *Interseccionalidad: Perspectiva de género en la cobertura de medios en el marco del Proceso Federal 2017-2018*. INE.

González Fabián, A., & Rojas, R. (2016). *Las viejas historias: Violencia y exclusión de género en comunidades y grupos indígenas de Jalisco*.

González Rojas, A., Marúm Espinosa, E., & Rojas Paredes, R. (2018). Logros y retos de la Cátedra UNESCO sobre Género, Liderazgo y Equidad, a 10 años de su creación. En *El compromiso social por la igualdad de género y la inclusión social*. Cátedra UNESCO Género Liderazgo y Equidad / Universidad de Guadalajara.

Universidad de Guadalajara (UDG). (2024). *Numeralia institucional del 30 de noviembre del 2024*. <https://cgpe.udg.mx/informacion-institucional/numeralia-institucional>

Rodríguez Zepeda, J., & González Luna, T. (2019). *La métrica de lo intangible: Del concepto a la medición de la discriminación*. CONAPRED / Universidad de Guadalajara.

Rodríguez Zepeda, J., & González Luna, T. (2023). *Interseccionalidad: Teoría antidiscriminatoria y análisis de casos*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Zapata Galindo, M., Cuenca, A., & Puga, I. (2014). *Metodología para el diseño y aplicación de indicadores de inclusión social y equidad en instituciones de educación superior de América Latina*. MIESAL.

# Reflexiones en torno a la interseccionalidad desde las experiencias de institucionalización de políticas de igualdad de género en dos universidades de Chile y Argentina

*Mariana Gaba*  
Universidad Diego Portales, Chile

*Paloma Dulbecco*  
*Ana Quaglino*  
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales  
de la Universidad de Buenos Aires, Argentina

## Introducción

En las últimas tres décadas, Latinoamérica ha experimentado un crecimiento en la incorporación de una agenda de género en diversas instituciones. Lo distintivo de los feminismos latinoamericanos en el siglo XXI reside, en palabras de la académica feminista Dora Barrancos (2020), en sus “formas derramadas”. En diferentes países de la región ha tenido lugar “un despliegue inédito de las adhesiones con participación dominante de mujeres de las edades más jóvenes, originando por primera vez en la historia un acontecimiento de masas” (Barrancos, 2020, p. 24). En tal marco de activación sociopolítica, los movimientos feministas y desarrollos académicos han impulsado en instituciones educativas, como las universidades, iniciativas de políticas de igualdad de género.

En este trabajo reflexionamos sobre las lógicas de trabajo para las políticas de igualdad de género en dos instituciones de educación superior de Chile y Argentina, a saber: la Dirección de Género de la Universidad Diego Portales (UDP, Chile) y el Programa por la Igualdad de Género de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (FCEN-UBA, Argentina). La institucionalización de las políticas de igualdad de género se entiende como el conjunto de acciones y estrategias orientadas a promover un cambio global en la cultura institucional universitaria, mediante la articulación de diversos mecanismos de gestión estratégica (Comisión de Igualdad de Género, 2022a).

Abordar la institucionalización implica, sin que la enumeración sea taxativa, considerar las estructuras orgánicas que se disponen para el desarrollo de este trabajo, así como la reflexión respecto de la incorporación de la perspectiva de género en instrumentos y/o documentos relacionados con la gestión estratégica (planificaciones institucionales, políticas, orientaciones, entre otras), y el desarrollo de mecanismos o procesos específicos, en distintos espacios de la universidad.

Con respecto a la interseccionalidad, coincidimos con Mara Viveros Vigoya (2023) en que se trata de un concepto que ha viajado “de los márgenes al centro y, de vuelta, del centro al margen, en su recepción y resignificación en América Latina” (p. 33). También, en su consideración de que adoptar un enfoque de género que sea interseccional ha trascendido los marcos teórico-metodológicos y se ha convertido en una necesidad política y ética: “la interseccionalidad ha sido redefinida, reinventada y repolitizada fuera de las universidades: en las calles y en las redes sociales, en el activismo de los movimientos sociales, y en su relación con el pensamiento y la práctica comunitaria y decolonial” (Viveros Vigoya, 2023, p. 35).

Se buscará reflexionar en torno a la interseccionalidad desde las experiencias de institucionalización de la perspectiva de género en las dos universidades ya mencionadas, situando los contextos sociohistóricos de activación de las demandas con respecto a la cuestión de género en las universidades y de creación de espacios institucionales y políticas de igualdad de género en su interior, identificando líneas de acción, nudos críticos y resistencias. De manera transversal, nos guían las siguientes preguntas: ¿cómo se han articulado los contextos históricos en cada país con los avances de la institucionalidad por la igualdad de género? ¿Qué devenires han tenido las políticas de igualdad de género en el ámbito universitario? ¿Cómo ponemos en práctica la interseccionalidad en nuestras lógicas de trabajo para las políticas de igualdad de género y equidad en la universidad?

## Los contextos de activación

### “Ni una menos”, violencia de género y universidades en el contexto argentino

En Argentina, la irrupción de la agenda de género en las instituciones universitarias fue impulsada por una movilización que marcó un antes y un después: la primera convocatoria bajo la consigna “Ni una menos” del 3 de junio de 2015. “Ni una mujer menos, ni una muerta más” es un verso de la poeta mexicana Susana Chávez y fue retomada por primera vez en Argentina para nombrar una maratón de lecturas, proyecciones y performance contra los femicidios, que tuvo lugar el 26 de marzo de 2015 en la plaza Spivacow de la Biblioteca Nacional en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Cabezón Cámara, 2015). En mayo de ese mismo año, ante el impacto por la difusión en la prensa nacional de una serie de femicidios de jóvenes y adolescentes, un grupo de periodistas, escritoras y activistas feministas organizó una convocatoria para el mes siguiente. En conjunto, redactaron un manifiesto y llamaron a reunirse en la plaza principal de cada ciudad argentina (página web del colectivo Ni Una Menos). El despliegue de casi medio millón de personas a lo largo de 80 puntos del país permitió catalizar de manera colectiva el hartazgo contra la violencia de género.

Desde entonces, el 3 de junio ha pasado a integrar el calendario político argentino y la convocatoria se realiza cada año con demandas renovadas y discutidas en asambleas abiertas y horizontales; de igual manera que para las movilizaciones del 8 de marzo por el Día Internacional de las Mujeres Trabajadoras y los Encuentros Plurinacionales de Mujeres, Lesbianas, Travestis, Trans, Bisexuales, Intersexuales y No Binaries. Por ello, compartimos con Malena Nijenshohn (2019) que “Ni Una Menos” es un “fenómeno [que] no surge *ex nihilo* sino que los feminismos contemporáneos se trazan en torno a herencias y resignificaciones entre aquello que hubo antes y lo que vendrá después” (p. 22).

Si bien el Congreso de la Nación Argentina había sancionado en 2009 la Ley 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, el discurso común que se leyó en los distintos escenarios públicos aquel 3 de junio de 2015 señalaba la falta de garantías en torno a tres objetivos específicos de dicha ley: el derecho de las mujeres a vivir una vida sin violencia; el desarrollo de políticas públicas de carácter interinstitucional sobre violencia contra las mujeres; y el acceso a la justicia de las mujeres que padecen violencia. La potencia callejera de semejante movilización y discurso tuvo su impacto en diferentes instituciones y lugares de trabajo, tales como empresas, sindicatos, partidos políticos, clubes deportivos, escuelas y universidades.

En septiembre de 2015, se creó la Red interuniversitaria por la igualdad de género y contra las violencias, con la participación de más de 25 universidades, facultades e institutos de investigación de todo el país. Hasta ese momento, los aportes de las universidades hacia la igualdad de género se habían orientado a consolidar las áreas de estudios especializados e impulsar normativa sobre cuestiones de género y derechos sexuales y reproductivos<sup>19</sup>. Desde esa plataforma institucional común, se ha motorizado la creación de protocolos de abordaje de las violencias por motivos de género y de espacios institucionales especializados en las universidades argentinas, así como también de otras iniciativas y acciones para promover la erradicación de las violencias y desigualdades por motivos de género en el ámbito universitario.

A principios de 2018, la red interuniversitaria ingresó formalmente, bajo la sigla RUGE, como red oficial del Consejo Interuniversitario Nacional<sup>20</sup>. Con respecto a esto último, “los debates en torno al salto institucional no estuvieron exentos de tensiones y dudas por las implicancias de incorporar nuevas reglas de funcionamiento y disposiciones externas a las prácticas ya conocidas” (Martín y Rovetto, 2021, p. 48). Sin embargo, la decisión conjunta en su momento fue priorizar la institucionalización de la red interuniversitaria, pese a que la medida implicara que algunas colegas muy activas en sus facultades e institutos de investigación (por ejemplo, de unidades académicas de la UBA, tales como la FCEN, la Facultad de Ciencias Sociales, la Facultad de Filosofía y Letras, entre otros centros y grupos de estudios) quedaran sin participación directa en la RUGE, así como sus aportes y voces fuera de los intercambios.

19 A saber: las leyes N.º 26.150 de Educación Sexual Integral, N.º 26.485 de Protección integral a las mujeres, N.º 26.618 de Matrimonio para parejas del mismo sexo, y N.º 26.743 de Identidad de género; así como también la presentación del proyecto de ley de interrupción voluntaria del embarazo desde 2007 y hasta su sanción a fines de 2020.

20 El Consejo Interuniversitario Nacional es un organismo nacional integrado por 72 instituciones universitarias de gestión pública, cuyo objetivo es funcionar como plataforma de consulta y propuesta de políticas y estrategias de desarrollo universitario y promover actividades de interés para el sistema público de educación superior.

## Educación, igualdad de género y universidades en el contexto chileno

En Chile, entre los meses de abril y junio de 2018, se desarrollaron intensas movilizaciones estudiantiles feministas que incluyeron huelgas y tomas de edificios universitarios y establecimientos secundarios. Este período, que más tarde sería conocido como el “Mayo Feminista” (Schuster *et al.*, 2019), se inició cuando un grupo de estudiantes mujeres de la Universidad Austral de Valdivia ocupó la sede de la Facultad de Filosofía y Letras. Esta acción fue una respuesta directa a lo que ellas percibían como indiferencia institucional frente a denuncias de acoso y abuso sexual que involucraban a profesores y estudiantes mujeres.

Poco después, la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, en Santiago, fue tomada por motivos similares. Este acto desencadenó un efecto de expansión del movimiento, que se manifestó en múltiples huelgas y tomas en diversas instituciones. En el transcurso de tres meses, entre abril y junio de 2018, el fenómeno alcanzó a más de 15 universidades y cerca de 30 facultades, consolidándose como un hito significativo en la lucha por la erradicación de la violencia de género en el ámbito educativo (Alfaro Álvarez y de Armas Pedraza, 2009). El avance de la agenda de género en diversas instituciones, entre ellas las universitarias, fue catalizada por el Mayo Feminista, evento que marcó un hito histórico en la visibilidad de las demandas de género en el ámbito universitario, impulsando cambios profundos y urgentes en las políticas institucionales.

Por cierto, que el Mayo Feminista se enmarca en un contexto histórico de luchas feministas en el país, que es importante destacar y que se remontan al siglo XX, inicialmente centradas en derechos sociales y políticos como el sufragio. Aunque hubo un declive en la movilización tras la obtención de estos derechos, la dictadura militar chilena trajo un resurgimiento de la protesta femenina, seguido de un nuevo periodo de disminución en los años noventa, cuando muchas activistas optaron por trabajar desde el interior de las instituciones públicas. Sin embargo, el estallido de las movilizaciones de 2018 supuso un giro: las demandas se centraron en las violencias de género, igualdad de oportunidades y la eliminación de la discriminación en el ámbito universitario, destacándose por ser el primer movimiento de este tipo liderado por estudiantes desde dentro de las universidades.

Un año después, en noviembre de 2019, y en el marco de la conmemoración del 25 de noviembre, Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, el colectivo Las Tesis presentó en la ciudad de Valparaíso lo que luego sería reconocido como un himno feminista: *El violador eres tú*. Esta performance se transformó en un ícono de las movilizaciones feministas en el espacio público, y fue replicada en distintas ciudades y países del mundo, en múltiples idiomas.

El impacto de estas movilizaciones en las universidades chilenas fue considerable. A finales de 2019, un análisis de 58 universidades (18 estatales y 40 privadas) mostró que 76% contaba con normativas contra la violencia de género, muchas de ellas implementadas en 2018 (Gaba, 2020). La institucionalización de políticas de género incluyó la creación de áreas específicas y la elaboración de agendas de trabajo que respondieran a estas demandas, aunque no sin tensiones y desafíos. A nivel más amplio, se evidenció el impacto en el aumento exponencial de cobertura de las demandas de las movilizaciones feministas en la prensa, cobertura que se triplicó en el 2019 respecto del año anterior (Miranda Leibe y Roque López, 2019).

Asimismo, se crearon distintas redes de colaboración entre instituciones de educación superior, entre ellas la Comisión de Igualdad de Género (CIGE) perteneciente al Consejo de Rectoras y Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH)<sup>21</sup>. Esta comisión se constituyó en el 2018 y articula a las direcciones de género de todas las universidades integrantes. LA CIGE, como espacio de trabajo y articulación interuniversitaria, organiza seminarios y jornadas, articula estrategias comunicacionales, produce y difunde documentos de trabajo específicos, por citar algunos: *Lineamientos para establecer una Política de Igualdad de Género en las universidades del Consejo de Rectoras y Rectores (2022a)*, *Orientaciones para los procesos de implementación de políticas integrales que abordan acoso sexual, violencia y discriminación de género en Educación Superior (2022b)*, y *Modelo Caleidoscopio: una propuesta de abordaje de la violencia de género en contexto universitario (2022c)*.

En 2021 se consolida un hito legislativo derivado del Mayo Feminista: se promulga la Ley N.º 21.369 que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior. Dicha ley mandata a las instituciones de educación superior a tener modelos de prevención y modelos de investigación, sanción y reparación en materia de acoso sexual y discriminación, así como asegurar procesos de inducción institucional, capacitaciones, e incorporación de contenidos mínimos de discriminación, violencia de género y derechos humanos en los planes de estudio de las carreras de estas instituciones.

## Devenires de la institucionalización

### Las políticas de igualdad de género en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires

La FCEN, también conocida como Exactas, es una de las trece facultades de la UBA, una de las primeras universidades de Argentina y que se caracteriza por ser pública, gratuita y no tener cupo de inscripción. En Exactas se dictan once carreras de grado, siete profesorado de nivel medio y superior y varios títulos intermedios. También se ofrecen carreras de posgrado (maestrías y doctorados); todas sus especialidades son reconocidas nacional e internacionalmente. Durante 2024, 7570 estudiantes han transitado por la institución, 62% se identificaron como varones cis, 37,3% como mujeres cis y 0,7% como personas trans (Base de datos de la FCEN, 2024). Integran la institución un plantel en torno a 2500 docentes, cuya proporción es de 48% de mujeres y 52% de varones; a medida que aumenta la jerarquía de cargos, la proporción de varones se enriquece marcadamente. Además, cuenta con cerca de 480 empleados/as no docentes (Base de datos de la FCEN, 2023).

En julio de 2016, el Consejo Directivo creó el Programa por la Igualdad de Género (=GenEx). Este fue el primer espacio institucional, con carácter programático, en la UBA para implementar el Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual, normativa de abordaje a las violencias de género dentro de la Universidad, que había sido establecida en diciembre 2015 por el Consejo Superior. Hasta mediados de 2022 =GenEx funcionó en el ámbito de la Secretaría de Extensión, Cultura

21 Creado en 1954, el CRUCH es un organismo colegiado, autónomo, con personalidad jurídica de derecho público, conformado por las rectoras y rectores de las 30 universidades estatales y públicas no estatales del país, presentes a lo largo de todo el territorio nacional. A la fecha lo integran 30 universidades.

Científica y Bienestar y desde agosto de ese año pasó a integrar la Secretaría de Promoción de la Equidad y Géneros, junto con dos nuevos programas: el de Abordajes Socioeducativos (ASE-FCEN), que trabaja en torno a otras violencias y cuestiones de salud mental, y FCEN Sin Barreras, programa por la inclusión de las personas con discapacidad.

Antes de la creación de =GenEx, la agenda feminista ya había permeado en Exactas mediante actividades orientadas a promover la reflexión, el relevamiento y la difusión de datos sobre el rol y las dificultades que enfrentaban las mujeres científicas. Además, esta perspectiva se trabajaba en grupos del Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias (CEFIEC), focalizados en la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales. Estos conocimientos comenzaron a ser transferidos en distintas materias de los profesorado de Exactas desde 2007 (Quaglino, Dulbecco y Mendiluce, 2022).

A partir del establecimiento del protocolo para el abordaje de situaciones de violencia de género en la UBA, Exactas no se limitó a designar a una persona como referente institucional de su implementación (el piso que indica la normativa), sino que avanzó un paso más al crear una política institucional. El programa =GenEx ha ido creciendo tanto en conformación de profesionales especializados/as en la temática como en sus líneas de trabajo.

En lo que respecta a la línea de prevención y formación, desde 2019 =GenEx diseñó y llevó adelante dispositivos de capacitación obligatoria para toda la comunidad de la Facultad en el marco de la Ley Micaela (ley N.º 27.499). Asimismo, desarrolló el primer taller para personas interesadas en el abordaje de violencias de género en el ámbito universitario (promotores/as de género), adaptando una iniciativa de la Universidad Nacional de Rosario. Durante 2020, en el contexto de pandemia por COVID-19, desde =GenEx se elaboró un recurso de ciberviolencias que incluía un anexo de “sexteo”, con recomendaciones en el marco de las medidas gubernamentales de aislamiento social, preventivo y obligatorio, para evitar la propagación del virus COVID-19<sup>22</sup>. Asimismo, el taller de promotores/as de género se realizó bajo la modalidad online. En esta línea, la Secretaría Académica de la UBA elaboró una capacitación online obligatoria en temáticas de género (autoasistida) para docentes, estudiantes y personal administrativo. Finalmente, en 2021, =GenEx presentó el informe de resultados de la primera encuesta sobre violencia de género de la Facultad, que había funcionado como dispositivo de sensibilización y difusión del espacio institucional entre 2017 y 2019. El informe repone, además de los resultados principales de la encuesta, una serie de antecedentes en torno a otras experiencias institucionales de investigación y un conjunto de herramientas teórico-conceptuales y normativo-legales cuyo objetivo es ser un insumo de formación y transversalización de la perspectiva de género en la institución (=GenEx, 2021).

En cuanto al fortalecimiento y funcionamiento del espacio institucional, ha sido clave el armado en red de parte de =GenEx con otros espacios universitarios similares, tanto dentro de la UBA como fuera de ella. Por caso, se han organizado encuentros de intercambio y discusión en torno a los abordajes a la violencia de género (preservando en todo momento el principio de confidencialidad que es rector en la normativa). Algunas de tales instancias han sido coordinadas por la red interuniversitaria con anterioridad a 2018, en tanto “clínicas de casos” (Trebisacce y Dulbecco, 2021). Asimismo, otras reuniones han sido propiciadas desde la Dirección General de Promoción y Protección de Derechos Humanos del Rectorado de la UBA. Estas últimas posibilitaron un

---

22 Recurso disponible en: <https://exactas.uba.ar/genex/ciberviolencias/>

trabajo colaborativo entre Exactas y las Facultades de Filosofía y Letras, de Ciencias Sociales, y de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, que ha sido de suma relevancia para aprender del camino transitado, es decir, de los aciertos y errores de estas unidades de género (Flesler, Martín, Quaglino y Spataro, 2021).

También sobre este punto de vinculaciones, el programa =GenEx ha construido redes con otros espacios institucionales en torno a la temática, tales como profesionales que abordan situaciones de violencia de género, fiscalías especializadas y la Comisión Interdisciplinaria del Observatorio de Violencia Laboral y de Género del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), que es el principal organismo científico. Asimismo, ha propiciado el tendido de redes al interior de Exactas mediante articulaciones con los departamentos docentes, las gremiales de los sectores estudiantil, docente y no docente, así como con otras áreas de gestión institucional. Por último, en cuanto a las redes interinstitucionales, el sostenimiento, por parte de =GenEx, de su participación en reuniones, jornadas y congresos sobre políticas de género, políticas universitarias, educación sexual integral y estudios de género no solo ha favorecido la difusión de sus experiencias de gestión, sino también su enriquecimiento a partir de los intercambios producidos en dichos espacios.

En relación con la implementación de ciertas políticas de igualdad de género, en 2019 se dispusieron cambiadores para bebés en baños de varones y mujeres, así como también se crearon salas de lactancia en dos edificios de la institución, que cuentan con heladera, microondas y muebles aptos para alimentar, almacenar o preparar el alimento de lactantes. Una de ellas se encuentra dentro de las instalaciones del jardín materno-infantil Mi Pequeña Ciudad, perteneciente a la FCEN. Este espacio inició sus actividades en febrero de 1999 como un proyecto pedagógico de la Facultad, destinado principalmente a hijos e hijas del personal de tiempo completo. En 2001 se inauguró la sala de cinco años, completando así en la institución el ciclo de infantes y el Nivel Inicial.

Otro eje de políticas de igualdad abordado es el del derecho a la identidad de género y del acceso al trabajo formal para personas travestis y trans. Desde 2019, por gestiones del programa =GenEx, la FCEN ha facilitado el trámite administrativo para la solicitud de cambios registrales de acuerdo al cumplimiento de la Ley de identidad de género (N.º 26.743). En 2020, el Consejo Directivo de Exactas aprobó el uso de lenguaje inclusivo de género en la comunicación institucional, documentación administrativa y producciones orales y escritas de integrantes de la comunidad. Para esto último, =GenEx ha facilitado manuales y guías de recomendaciones de uso. Durante 2022, una de las primeras políticas de la Secretaría de Promoción de la Equidad y Géneros (Sequigen), que fue creada en agosto de ese año, fue la adecuación de baños sin distinción de género y universales (en articulación con el programa de inclusión FCEN Sin barreras) en cada uno de los edificios de la Facultad.

Sobre la cuestión del derecho al trabajo para el colectivo travesti trans, la Sequigen inició articulaciones durante 2022 con la asociación civil Mocha Celis. Esta se dedica a promover una vida digna y plena para las personas travestis, trans y no binaries y su principal política desde 2011 ha sido llevar adelante un bachillerato popular para promover que la siguiente reflexión de la activista Lohana Berkins sea cada vez más posible: “cuando una travesti ingresa a la universidad cambia la vida de esa travesti; cuando muchas travestis ingresan a la universidad, cambia la vida de la

sociedad” (página web de Mocha Celis<sup>23</sup>). Como resultado, ambas instituciones han establecido un convenio de colaboración recíproca. Asimismo, Exactas ha incorporado a dos trabajadoras administrativas en cumplimiento de la Ley de Cupo Laboral Travesti Trans. Todas las personas que participaron del proceso de selección recibieron capacitaciones y acompañamiento por parte de las instituciones pedagógicas involucradas.

A lo largo de 2023 y 2024, las prioridades de la Sequigen, en consonancia con una perspectiva interseccional, han sido el abordaje interdisciplinario de las temáticas de perspectiva de género, violencias, discapacidad y salud mental que competen a su tríada de programas y la elaboración colaborativa de dispositivos de sensibilización para la comunidad universitaria a partir de talleres, charlas, cursos de formación e instancias culturales, tales como proyecciones audiovisuales propias y colaboración en otras propuestas institucionales. Entre estas últimas se destacan el asesoramiento de parte del equipo de la Sequigen en el marco de la intervención artística Las pioneras, cuyo objetivo es visibilizar a las primeras graduadas de las disciplinas de Exactas, a través de retratos en la sala del Consejo Directivo y de un mural en el edificio Cero+Infinito<sup>24</sup>, así como también el trabajo articulado con el Equipo de Popularización de la Ciencia, espacio institucional de Exactas a cargo de la comunicación pública de los conocimientos producidos y enseñados en la institución, para transversalizar en sus actividades las perspectivas de género y discapacidad y la difusión de los aportes disciplinares realizados por investigadoras y/o vinculados con dichas temáticas.

### Las políticas de igualdad de género en la Universidad Diego Portales

La Universidad Diego Portales fue fundada el 4 de octubre de 1982. Nace como una fundación de derecho privado sin fines de lucro, ubicada en un barrio céntrico de la ciudad de Santiago. Comprende diez facultades que nuclean a 39 carreras de pregrado que abarcan todas las áreas de conocimiento. Cuenta con, aproximadamente, 20 000 estudiantes de pregrado, de gran diversidad. Según datos del año 2022, el 52% de los estudiantes son hombres y el 48% son mujeres. Asimismo, el 53% de los/as estudiantes nuevos/as son primera generación universitaria y 60% de ellos/as accedió al beneficio de la gratuidad<sup>25</sup>. La oferta de programas de posgrado incluye 7 doctorados, 25 magísteres y 9 especialidades médicas y/u odontológicas; mientras que en el área de la formación continua la oferta se compone de 73 diplomados, 10 postítulos y 9 estadías de perfeccionamiento. La matrícula nueva de posgrado y educación continua en 2022 ascendió a cerca de 2400 estudiantes. A nivel de investigación, la UDP cuenta con 39 unidades de investigación e innovación (centros, institutos, laboratorios, observatorios, etcétera). El cuerpo docente está integrado por cerca de 2000 docentes (jornada completa y parcial) y 710 funcionarios/as.

La Dirección de Género fue creada a finales del 2018, como consecuencia directa del Mayo Feminista. Previamente, la universidad ya tenía antecedentes de abordaje de políticas para la igualdad de género: en 2014 se crea la Política de Equidad de Género en la academia, la cual buscó

23 En julio de 2021, el Congreso de la Nación sancionó la Ley de Acceso al Empleo Formal para personas Travestis, Transexuales y Transgéneros “Diana Sacayán-Lohana Berkins”. Esta normativa establece un cupo mínimo de 1% de los cargos y puestos del Estado Nacional para esta población (Ley N.º 27.636).

24 Más información de la iniciativa disponible en sendos sitios de la página web de la FCEN: <https://exactas.uba.ar/web/pioneras/> . <https://exactas.uba.ar/pioneras-eternas/>

25 A diferencia de las universidades públicas y estatales de Argentina, en Chile el acceso a las universidades no es irrestricto -ya que hay examen de ingreso mediante un sistema único- y la gratuidad es un beneficio estatal al cual se debe postular, vigente desde el 2016. Se debe pertenecer al 60% de la población con menores ingresos y postular a una universidad que adscriba a la gratuidad. Existen otros mecanismos de becas y/o préstamos específicos que complementan las posibilidades de acceso al sistema.

hacerse cargo de brechas específicamente en la carrera académica, y en el año 2017, previo a las movilizaciones, la Universidad publicó, por un lado, la Normativa de Prevención y Sanción de Acciones de Discriminación, Violencia Sexual y/o de Género, y por el otro, una Política de Uso de Nombre Social para estudiantes trans. Sin embargo, con la creación de la institucionalidad da un paso concreto hacia la profesionalización de esta línea de trabajo.

La Dirección de Género cuenta con seis años de trabajo ininterrumpido, articulando tres ejes principales de acción 1) institucionalización de la gestión para la igualdad de género, que son acciones orientadas a la incorporación de la perspectiva de género en reglamentos, normativas y/o procedimientos, así como el trabajo colaborativo con direcciones generales, unidades académicas y áreas estratégicas de la Universidad; 2) educación para la igualdad: acciones destinadas a docentes, estudiantes y/o funcionarios/as, que tengan por propósito la transversalización de la perspectiva de género en el proyecto educativo y pedagógico de la Universidad, así como en las prácticas docentes, el trabajo en aula, el diseño curricular, etcétera, y 3) promoción de la igualdad y prevención de las violencias: involucra todas aquellas acciones destinadas a promoción de la igualdad de género y prevención de las discriminaciones y violencias con base en los géneros, las orientaciones sexuales y/o expresiones de género.

En 2019 se comienza el trabajo de articulación con la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente para la incorporación de la perspectiva de género en los procesos de innovación curricular, trabajo que se sostiene al día de hoy. A la fecha se cuenta con una metodología de diagnóstico, que es compartida y trabajada con las carreras, así como una sistematización (cuanti y cualitativa) de los diagnósticos realizados. Este trabajo está siendo sistematizado, difundido y transferido mediante presentaciones en jornadas, congresos y diversas publicaciones (Gaba, Gajardo y Murillo, 2024; 2023). Este proceso permite conocer el grado de incorporación existente de la perspectiva de género en los planes de estudio de las distintas carreras, para poder entregar orientaciones a los comités curriculares que trabajan en el proceso de innovación.

Con datos al mes de mayo 2024, sabemos que en 28 carreras y 1071 programas de asignatura revisados, hay en promedio un 4% que incorporan referencias a género, sexualidades (y/o conceptos relacionados) en el descriptor del programa, un 5% de resultados de aprendizaje relacionados y un 9% de contenidos (Gaba, Gajardo y Murillo, 2023). Este promedio general encuentra diferencias entre las áreas disciplinares, por ejemplo, el porcentaje de presencia de contenidos aumenta a 19% en las carreras del área de sociales, humanidades y pedagogías, y baja a un 1% en áreas STEM (Ciencias, Tecnología, Ingenierías, Matemáticas). También se ha sistematizado que producto de la entrega de diagnósticos a cada carrera, más orientaciones y reuniones de apoyo, el porcentaje de referencias a la perspectiva de género en el perfil de egreso ha pasado de un 3% a un 13% en el año 2024 (considerando las carreras que han implementado nuevo plan curricular en el 2023 y 2024) y se proyecta que este porcentaje subirá a 20% con las innovaciones en curso y que tendrán sus nuevas mallas vigentes a partir del 2025. Para dar un ejemplo puntual del impacto de estos procesos, se destaca el nuevo plan de estudios de la carrera de Obstetricia y Neonatología, vigente desde el 2023. Este plan explicita el compromiso de una formación con perspectiva de derechos humanos y de género, que se materializa en la operacionalización de distintos resultados de aprendizaje del plan de estudios, siendo uno de ellos: "Ejecutar un plan de atención, en procesos ginecológicos y obstétricos fisiológicos junto con detectar patologías y realizar acciones para la recuperación de la salud de las mujeres y personas gestantes; con un enfoque de derechos humanos y género, promoviendo la participación de su(s)

acompañante(s) redes de apoyo y familia, en los distintos niveles de atención de la red asistencial pública y privada.” Destacamos en este resultado de aprendizaje, la incorporación de distintas identidades de género y de una concepción amplia de familia y/o redes de apoyo.

En cuanto a los diagnósticos de género a nivel institucional, en el 2020 se realiza el primero de la Universidad, centrado en indicadores numéricos. En el 2021 se colaboró en el proceso transversal de planificación estratégica, logrando que se incorporaran compromisos relacionados con la igualdad y/o perspectiva de género en distintas dimensiones del quehacer institucional (innovación curricular, producción de conocimiento, vinculación con el medio, aseguramiento de la calidad, entre otros) en la *Planificación Estratégica Institucional 2022-2026*, logrando afianzar en este documento —de máxima jerarquía— determinados compromisos con la igualdad de género.

En el 2022 se realizó un segundo diagnóstico de las relaciones de género, con una actualización de indicadores cuantitativos y sumando un levantamiento cualitativo de percepciones de los tres estamentos que componen la comunidad universitaria mediante encuesta y entrevistas individuales y grupales. También se llevó a cabo la primera convocatoria de un Fondo de Investigaciones interno solo para académicas (medida que se ha mantenido hasta la fecha) y se actualizó la Política de Uso de Nombre Social para incluir la rectificación de nombre legal, dada la entrada en vigencia de la Ley de Identidad de Género en el país. Asimismo, se articuló el eje de trabajo con estudiantado LGBTQIA+<sup>26</sup>, que sigue vigente a la fecha e incluye la realización anual de un catastro del estudiantado de la diversidad sexual (de carácter voluntario). Ello permite conocer a este grupo, así como enviarles información de particular interés y convocarles a distintas actividades que se desarrollan durante el año. Se realizan al menos tres actividades anuales, y como hito significativo vale destacar que entre las iniciativas que organiza la Universidad en marzo de cada año para dar la bienvenida a nuevos/as estudiantes, se ha consolidado la realización de una actividad de bienvenida para el estudiantado LGBTQIA+.

A nivel de infraestructura, se han incorporado once baños sin distinción de género en distintos edificios<sup>27</sup> desde el 2017 en adelante, así como mudadores y cuatro salas de lactancia. En el 2020 se trabajó con un grupo de estudiantes de la carrera de Diseño en la generación de una señalética y de una intervención educativa para los baños sin distinción de género. El proceso de trabajo formó parte de una colaboración entre las docentes de la asignatura y la Dirección de Género, y fue una entrega evaluada para el estudiantado. De esta manera, 14 duplas investigaron, realizaron entrevistas y diseñaron propuestas, que no solo fueron evaluadas dentro del contexto de la asignatura, sino que cuatro preseleccionadas fueron puestas a consulta de la comunidad entera (mediante una encuesta) así como la valoración experta de una comisión triestamental. Producto de este proceso, se definió un proyecto para ser instalado como intervención señalética y educativa, titulado #EntreTodes<sup>28</sup>.

En el 2024, se ha aprobado la Política de Igualdad de Género de la Universidad, que alcanza a todos los estamentos y a los distintos ámbitos de trabajo institucionales. Dicha política consolida

26 Lesbianas, Gays, Bisexuales, Personas Trans, Queer, Intersexuales, Asexuales y otras Identidades no heteronormativas.

27 La UDP no tiene un diseño de campus único, posee distintos edificios ubicados en un barrio céntrico de la ciudad de Santiago. En un radio de diez cuadras a la redonda se emplazan distintos edificios para sus facultades y bibliotecas. Una de sus facultades se encuentra en otra comuna (la Facultad de Administración y Economía, que se encuentra en la Comuna de Huechuraba, en un sector denominado Ciudad Empresarial).

28 Los detalles de la propuesta pueden ser consultados aquí: <https://genero.udp.cl/recursos-y-documentos/genero-igualdad-e-infraestructura/>

siete ejes estratégicos de trabajo: 1. Formación y docencia; 2. Investigación, innovación y creación; 3. Trayectorias estudiantiles; 4. Condiciones laborales; 5. Vinculación con el Medio e Internacionalización; 6. Comunicaciones y 7. Universidad libre de violencias de género. Para avanzar en cada uno de ellos se comenzará con la elaboración de planes de acción a partir del 2025. Por la trayectoria anteriormente destacada en algunos hitos, se hace evidente que la UDP no requirió contar con una política de igualdad de género para comenzar a avanzar en distintas dimensiones de este quehacer, pero sí se hizo necesario explicitar, formalizar e institucionalizar muchas de estas líneas de trabajo existentes, así como tensionar y desafiar a la Universidad para seguir avanzando y no caer en una actitud autocomplaciente.

## **Emergentes y desafíos institucionales de las políticas de género en el ámbito universitario**

¿En qué medida han logrado estas universidades transformarse en espacios más igualitarios en términos de género? Algunas tensiones institucionales han marcado la agenda de trabajo en estos años al interior de las universidades, tanto a un lado como a otro de la Cordillera de los Andes, así como también en otras regiones del mundo. En este apartado, nos interesa identificar ciertos emergentes coyunturales y desafíos institucionales, algunos particulares y otros comunes a nuestras experiencias de gestión. Una primera tensión, compartida en los dos contextos analizados, se vincula con la ecuación simbólica de género = violencia, es decir a la demanda en torno a la atención de situaciones (urgentes e importantes) de violencia sexual y/o de género y que ha motivado la creación de los espacios institucionales por la igualdad de género en las universidades (Gaba, 2023).

En Argentina, una compilación sobre el desarrollo de las políticas de igualdad de género en las universidades públicas demuestra que la cuestión de las violencias como incumbencia de las instituciones educativas ganó terreno a partir de 2015 por la masificación de los feminismos y la amplificación de su capacidad para interpelar políticamente (Martín, 2021). La aprobación de protocolos ha permitido avanzar en cierta institucionalización de la temática de género mediante la conformación de comisiones o equipos interdisciplinarios que funcionan como autoridad de aplicación de la normativa contra la violencia de género dentro de las universidades, así como en algunos casos ha conllevado la creación de programas de género o la articulación con espacios preexistentes vinculados a la investigación o la formación en torno a los estudios de género (Trebisacce y Dulbecco, 2021). En un diagnóstico sobre la implementación de políticas de género en el sistema universitario argentino, 88,9% de las autoridades consultadas considera que la atención de situaciones de violencia es la principal política de género (RUGE/CIN, 2021). Según datos actualizados a 2023, son 57 entre 66 universidades públicas argentinas las que tienen protocolos y espacios de atención de las violencias de género (página web RUGE).

En Chile, un estudio de fuentes secundarias realizado a finales de 2019 (Gaba, 2020) que abarcó 58 universidades chilenas, 18 estatales y 40 privadas, se propuso identificar la presencia de normativas, reglamentos y/o protocolos que regulan las conductas de violencia de género en cada institución. Además, se sistematizó la existencia de áreas, direcciones o departamentos dedicados al género y/o diversidad. En cuanto a las normativas o reglamentos sobre violencia de género, se halló que 43 de las 58 universidades, es decir un 76%, contaban con estos instrumentos. Un aspecto relevante es el año en que fueron creadas dichas normativas. De las 43 universidades que disponen de estos documentos, se cuenta con información detallada sobre 36. Como ya señalamos, en 2018,

el llamado Mayo Feminista fue un punto de inflexión, ya que se crearon 24 de las 36 normativas registradas, a las que se sumaron tres más en 2019. Antes de 2018, solo tres universidades disponían de un protocolo.

Además, a partir de un trabajo de investigación (Gaba, 2021) en el cual se entrevistaron directoras de distintas áreas de género de universidades chilenas, un tercio de las áreas tienen como principal encargo y/o tarea liderar el trabajo en violencia (ya sea promoción, prevención, recepción de denuncias, acompañamiento, etcétera). Solo un 13% de las universidades que participaron en dichas entrevistas cuentan con unidades específicas para el abordaje de la violencia, separada de las direcciones de género. Por lo tanto, el trabajo en violencia es, formal o informalmente, una de las principales líneas de trabajo de dichas unidades. Estos datos evidencian el profundo impacto en las políticas universitarias de las demandas feministas centradas en el paradigma de la violencia. Esto es coherente con que el avance legislativo y normativo va de la mano con la violencia de género en las universidades (la ya mencionada Ley N.º 21.369 que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación en la educación superior y la Ley N.º 21.643 que establece un marco legal para prevenir, investigar y sancionar el acoso laboral, sexual y la violencia en el trabajo) y no así con otras dimensiones, como la educación igualitaria y/o no sexista.

En este contexto, las agendas pueden adoptar enfoques muy variados. Por ejemplo, no es lo mismo asumir únicamente la función de gestionar denuncias relacionadas con discriminación y violencias que desempeñar un papel activo en la transformación de los planes de estudio de las carreras. De igual forma, hay una diferencia significativa entre centrarse en las necesidades específicas de grupos tradicionalmente vulnerados, como las mujeres y la comunidad LGBTQIA+, y promover una revisión más amplia que replantee la universidad como una institución que requiere transformaciones culturales y estructurales profundas. Aunque resulta crucial atender los casos de violencia y acoso sexual, existe preocupación por la posibilidad de que estas unidades de género queden limitadas a ser oficinas de atención a víctimas, especialmente mujeres, dejando de lado su potencial para incidir en cambios más amplios (Gaba, 2023).

Puede presentarse una dificultad adicional, aun planteando que no toda la agenda de la igualdad de género se relaciona con las manifestaciones explícitas de discriminación y/o violencia de género, y la pregunta: ¿cómo se está conceptualizando la violencia de género? Hay algo de la mirada interseccional que debe entrar a jugar aquí para no reproducir un binario esencialista. En el campo de las violencias un abordaje interseccional implicaría, sin desconocer la direccionalidad específica de ciertas formas de violencia sexista, mantener un abordaje (de comprensión, de intervención y de acción) que no reproduzca lo que Marta Lamas (2018) nomina como “victimismo y mujerismo”. Lamas abre una reflexión compleja en su texto, pero su pregunta en torno a cierta instalación de un discurso hegemónico sobre el acoso es valiosa para evitar la reducción de la comprensión de la violencia a una mirada binaria y esencialista. Es decir, equiparar en una ecuación simbólica a toda mujer (¿cis-heterosexual?) como víctima y a todo varón (¿cis-heterosexual?) como agresor. Visibilizar las violencias que se dan, por ejemplo, en relaciones entre el mismo género. No todos los protocolos y/o normativas son explícitos en este sentido.

En el caso de la UDP, se han recibido denuncias de agresión sexual entre hombres, entre mujeres, entre personas trans —por dar solo algunos ejemplos— y la Normativa de Prevención y Sanción de Acciones de Discriminación, Violencia Sexual y/o de Género explicita en su artículo 1: “(...) aun cuando en una gran mayoría de situaciones estas conductas de violencia sexual son realizadas

por hombres hacia mujeres, esta normativa contempla e incluye toda violencia sexual cometida por una persona o grupo de personas contra otra persona o grupo de personas, independiente de su género” (UDP, 2022, p. 2).

Otras dimensiones que han surgido como relevantes en el quehacer de la universidad han sido las de las neurodisidencias —en particular autismo— en contexto de denuncias por violencia, así como vulnerabilidad socioeconómica. Sin embargo, no han sido abordadas en profundidad (aún) en la UDP, ya que existe una Unidad de Apoyo a la Discapacidad, pero su foco es el acompañamiento académico. En Exactas, la creación en 2016 de =GenEx como unidad institucional de género en el marco del Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual y su difusión al interior de la institución educativa ha habilitado un espacio de escucha, contención e intervención en torno a violencias que habían estado silenciadas. Este ha intentado poner en práctica desde sus inicios un enfoque crítico y contextual que abre paso a muchas otras problemáticas de salud mental y otras violencias que obstaculizan las trayectorias de las personas que conforman la comunidad educativa, generando impedimentos en los derechos a la educación y al trabajo.

A lo largo de los procesos de acompañamiento e intervención ante situaciones de violencia por parte de =GenEx, han emergido articulaciones con otras áreas de la institución centradas en las trayectorias vitales (educativas y/o laborales) y la institución ha llegado a formalizar en 2022 la creación del Programa de Abordajes Socioeducativos (ASE). Este interviene en aquellas problemáticas vinculadas con la salud mental y/o distintos tipos de violencia y tiene por objetivo general garantizar el derecho de las personas que integran la comunidad a desarrollarse en un sentido de bienestar integral. Como ya mencionamos, también, por entonces, las autoridades máximas de Exactas crearon el programa FCEN Sin Barreras, enmarcado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y centrado en su inclusión en la institución. A partir de estos dos programas y articulando su trabajo con la institucionalización precedente de =GenEx, Exactas creó a mediados de 2022 la Secretaría de Promoción de la Equidad y Géneros (Sequigen).

Esta institucionalización no solo ha jerarquizado el trabajo en temas de discapacidad, violencias y salud mental que Exactas venía realizando desde la Secretaría de Extensión, Cultura Científica y Bienestar, sino que ha habilitado que el trabajo de estos tres programas (=GenEx, ASE y Sin Barreras) pueda ser compartido y con una perspectiva interseccional, como lo requieren sus temáticas y abordajes. En la Sequigen se trabaja desde una perspectiva crítica, compleja y transdisciplinaria (tales como la psicología, la sociología, el trabajo social, la ciencia política, la comunicación, la pedagogía, entre otras), que permite alojar dentro de la institución aquellas problemáticas surgidas de las intersecciones entre género, salud y educación (Daraio, Müller y Quaglino, 2024). Desde el paradigma de derechos humanos, la Sequigen se propone colaborar en el desarrollo de las trayectorias educativas y laborales a través de la construcción de andamiajes, redes de apoyo y estrategias singulares en función de cada situación (Daraio y Müller, 2023), así como también de la promoción de políticas de transversalización de esta perspectiva interseccional en el resto de las áreas y prácticas de la institución. De tal forma, en las prácticas de abordaje, formación y sensibilización, la Sequigen en su conjunto y sus programas institucionales lidian cotidianamente con los desafíos de la interseccionalidad al articular las políticas de igualdad de género en un marco general de equidad en derechos humanos, incorporando la perspectiva social de la discapacidad, la perspectiva comunitaria de la salud mental y la perspectiva de género interseccional.

En relación con este desafío de ampliar la agenda de las políticas de igualdad de género más allá de la violencia, otro reto conexo resulta el desarticular la ecuación simbólica género = mujer(¿es?) y sumar sistemáticamente un trabajo con las masculinidades (Gaba, 2023). Lo primero a considerar es la importancia de pluralizar como recurso lingüístico y simbólico: las mujeres, los hombres, las diversidades sexuales, las familias, las infancias este recurso puede ayudar a evitar la reducción esencialista. En el fondo, más allá de que no solo las mujeres tienen género, debemos hacer un esfuerzo por considerar las multiplicidades al interior de este colectivo, con sus interseccionalidades. Esto nos lleva al trabajo con las masculinidades. El trabajo con varones y masculinidades en la universidad es crucial para abordar las desigualdades de género. Resulta relevante preguntarse qué papel deben y pueden asumir los hombres en estos procesos de transformación y cuál es su lugar en el feminismo. Entre la percepción de las masculinidades como dominadoras y cómplices del patriarcado, vistas como “enemigos”, y la concepción de los hombres como “víctimas” del sistema patriarcal por el peso de la masculinidad hegemónica, es posible explorar enfoques menos polarizados. En la UDP se han realizado esfuerzos institucionales desde la Dirección de Género en distintos sentidos. Por un lado, se han generado ciclos de actividades para estudiantes varones, que han tenido convocatoria modesta y participación efectiva aún más acotada. En el 2019 se implementó el ciclo “Hombres y masculinidades: hacia relaciones igualitarias y una cultura del consentimiento” y en el 2020 el programa “Transformado masculinidades”. Dada la dificultad de convocar a la participación, desde el 2021 se optó por una estrategia de transversalización, es decir, crear espacios de programas y actividades que desde su diseño busquen convocar de manera explícita a varones y masculinidades. Por ejemplo, en ciclos de talleres en torno a educación sexual integral, diseñar algunas actividades de participación abierta y otras separatistas e implementar encuentros específicos para varones y masculinidades. Con trabajadores (docentes y funcionarios), se ha tenido el mismo desafío: la generación de espacios específicos tiene muy baja convocatoria, y en las actividades de capacitación transversales, algunas de carácter obligatorio, la participación de varones no supera el 20 y 25% del total.

La implicación del conjunto de las personas que conforman las comunidades educativas es central para promover la transformación en pos de mayor equidad. Por sí solas o de manera aislada, las políticas universitarias, que de manera global podemos denominar de cuidado, en el sentido de tendientes a la construcción de vínculos y climas institucionales saludables, no son garantía de transformación. Para una vida democrática en las universidades, es decir, que haga centro en los derechos humanos de cada una de las personas que las habitan, es indispensable el compromiso de la comunidad en lazo con el contexto institucional. Como lo demuestran los devenires de la institucionalización de la cuestión de género en el ámbito universitario, más que políticas públicas “desde arriba”, lo que encontramos tanto en el plano de la investigación y enseñanza, así como en el de abordaje de las violencias al interior de las instituciones académicas y también en el plano de las políticas de igualdad de género, son articulaciones insistentes de parte de feministas universitarias que logran convertir algunas de las demandas del movimiento feminista en políticas institucionales.

Es necesario considerar diferentes niveles de intervención para incorporar las masculinidades en los esfuerzos por lograr una universidad más igualitaria. En primer lugar, es fundamental que las personas y áreas de género incluyan a los hombres y las masculinidades como objeto de análisis y acción. Esto implica plantearse preguntas sobre cómo las masculinidades se manifiestan en la cultura universitaria: ¿quiénes son los hombres en nuestras comunidades? ¿Cómo se construyen las identidades masculinas en el contexto universitario? ¿Qué prácticas, tanto formales como informales, perpetúan desigualdades y situaciones discriminatorias en el entorno universitario? Por otro lado, es importante considerar cuáles son las necesidades de los hombres en la universidad

desde una perspectiva de género y qué problemáticas se podrían abordar para fomentar nuevas formas de ser hombre que no se basen en la hegemonía. Dejar de considerar a las mujeres como las únicas interesadas y destinatarias de las acciones por la igualdad de género, especialmente en lo relacionado con la conciliación y los cuidados, es clave para promover un compromiso compartido y efectivo.

Asimismo, el compromiso de las personas que conforman la institución educativa con las políticas en pos de la equidad es fundamental para enraizarlas y que puedan trascender los ciclos políticos contingentes. Por caso, la coyuntura política en Argentina desde diciembre de 2023 es contraria a la igualdad de género, tanto en términos simbólicos como materiales. A mediados de enero de 2024, el presidente Javier Milei apuntó en el Foro Económico Mundial en Davos que “en lo único que devino la agenda del feminismo radical es en mayor intervención del Estado para darle trabajo a burócratas que no le aportan nada a la sociedad, sea en formato de ministerio de la mujer u organismos internacionales” (Peker, 2024). A pesar de que el último informe de dicho foro sobre las brechas de género en la política, la salud, la educación y las economías estima que, con las condiciones actuales, 130 años serían necesarios para que exista igualdad de género, Milei propuso la eliminación del Estado, la destrucción de los organismos internacionales y dejar de contribuir con la cooperación internacional (de la V, 2024).

El gobierno argentino ha disminuido de manera considerable el presupuesto nacional en diversas áreas. El gasto en las políticas públicas para reducir la desigualdad de género durante el primer trimestre de 2024 fue un 33% más bajo que el del año anterior (ACIJ-ELA, 2024) y la financiación universitaria ha sido un 72% más baja en comparación con la de 2023 (ACIJ, 2024). En el contexto de críticas y movilizaciones por el desfinanciamiento a las universidades públicas, desde la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Capital Humano de la Nación se ha elegido responder públicamente demandando la finalización de los “contratos de las oficinas de género” en un intento por banalizar y fragmentar los intereses de las comunidades universitarias. A pesar de tales provocaciones, las autoridades del Consejo Interuniversitario Nacional se encuentran accionando de manera conjunta contra la caída estrepitosa de los fondos nacionales para la educación superior y han convocado a dos grandes movilizaciones en abril y octubre de 2024 a nivel federal en defensa de la educación pública, la ciencia y el sistema universitario nacional en conjunto con las representaciones gremiales. Asimismo, las autoridades de Exactas han promovido una iniciativa de consulta popular vinculante para refrendar la solicitud al Congreso de la Nación de una ley de financiamiento universitario<sup>29</sup>.

En suma, en un escenario gubernamental que viraliza discursos de odio y de supresión a identidades sexogénicas no heteronormativas y recesivo en términos económicos (CELS, 2023), las condiciones de posibilidad para la construcción y el sostenimiento de las trayectorias educativas y para la salud mental de las personas que conforman la comunidad educativa de Exactas se ven afectadas y nos demandan estar más alerta y profundizar la construcción de redes de cuidado, acompañamiento y sostén (Daraio, Müller y Quagliano, 2024).

En el caso de Chile, el gobierno actual del Presidente Gabriel Boric, ha declarado tener una agenda feminista. Distintos avances en materia de política pública se alinean con esta declaración: hay un cuidado por la paridad en los principales cargos del poder ejecutivo, se implementó un Registro

---

29 Información institucional sobre la iniciativa: <https://exactas.uba.ar/iniciativa-de-consulta-popular-por-el-presupuesto-universitario/>

Nacional de Deudores que permitió avanzar significativamente en el efectivo pago de las pensiones de alimentos, se promulgó la Ley N.º 21.675 que establece medidas para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en junio de 2024, se presentó un proyecto de ley desde el poder ejecutivo que propone la creación de un Sistema Nacional de Cuidados. Sin embargo, estos avances no se han dado sin tensiones y contradicciones, tanto dentro de la agenda misma del gobierno, como de otros sectores políticos más conservadores. Para nombrar un ejemplo reciente, en abril del 2024 se publicó el informe *Cass*, una revisión extensa sobre el estado de la atención de género afirmativa que reciben infancias y adolescencias trans y de género no conforme, mandatada por el Servicio Nacional de Salud (NHS) de Inglaterra. La publicación del informe tuvo repercusiones en todo el mundo y Chile no fue la excepción. El Ministerio de Salud emitió en junio 2024 la Circular N.º 7, la cual instruyó a la red de salud pública diferir los nuevos ingresos de adolescentes que quieran iniciar sus tratamientos con bloqueadores puberales y de terapia hormonal cruzada. Se convocó luego a representantes de las sociedades científicas del país con experiencia en el trabajo con personas trans y sus familias, para constituir un Panel de Personas Expertas que pudiera elaborar lineamientos técnicos para orientar la prestación de terapia hormonal género afirmativa en adolescentes. Además, la Cámara de Diputadas y Diputados aprobó la conformación de una comisión investigadora sobre el funcionamiento de los programas de salud trans del país. Dicha comisión emitió un informe recientemente, y entre sus muchas recomendaciones indicó suspender de inmediato el Programa de Acompañamiento a la Identidad de Género (PAIG) y generó indicaciones para actualizar la Ley de Identidad de Género vigente en el país, buscando explicitar algunos elementos como el derecho preferente de los padres, madres y/o cuidadores/as, así como eliminar el enfoque de género afirmativo. Es decir, que las tensiones conservadoras que caracterizan parte de nuestra región y el mundo no son ajenas a la realidad de Chile.

## Reflexiones finales

La cuestión de género se expandió en los sistemas universitarios de Argentina y Chile a partir de la explosión pública de la demanda en torno a las violencias desde mediados de la década pasada. Al calor de los acontecimientos políticos y de movilizaciones callejeras, se produjo un círculo virtuoso que logró consolidar una agenda en materia de género en las instituciones de educación superior. Sin embargo, esta se ha centrado principalmente en demandas en torno a las violencias y con un enfoque mayormente binario de género y esencialista. En este contexto, el principal desafío es poder ampliar dicha agenda de género de manera interseccional en pos de mayor equidad para todas las personas que integran la comunidad educativa y para quienes todavía enfrentan barreras de acceso a la universidad.

La perspectiva de género ha comenzado a permear en estas instituciones más allá de su pregnancia en algunas personas activistas y en los grupos, materias y centros de estudios especializados en la temática. Esta expansión ha llevado, en determinados casos, a la institucionalización de programas o direcciones de género. El desafío institucional desde tales gestiones es doble: por un lado, ampliar las líneas de trabajo previstas explícita o implícitamente en los orígenes en torno a las violencias; por el otro, crear espacios vitales de desarrollo y crecimiento personal, así como de intercambio y desarrollo comunitario, que permitan renovar las demandas y fortalecer las agendas de igualdad de género y de equidad para todas las personas al interior de las universidades. Ambos puntos no son más que resultado de la asunción de un punto de vista interseccional y situado en los contextos de intervención, así como también condición de posibilidad para una transformación más profunda y duradera del androcentrismo en las universidades.

Es fundamental reflexionar sobre estas tensiones, ya que los procesos de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades se manifiestan de diversas maneras: desde la producción de información y nuevos conocimientos, el diseño de agendas estratégicas, y la sensibilización y formación de las comunidades universitarias por parte de especialistas, hasta la creación de estructuras específicas, la elaboración de propuestas de gestión y la integración de la igualdad de género en las políticas y prácticas académicas. La consolidación de unidades de género y el desarrollo de agendas de trabajo representan hitos clave en la configuración de estas nuevas estructuras.

Las políticas universitarias de equidad tienden a la construcción de vínculos, climas y escenarios respetuosos, plurales y abiertos a la participación y al desarrollo, bases para la vida democrática. En un marco de expresiones organizadas a nivel internacional y de primeras políticas nacionales tendientes a la derogación de iniciativas de igualdad de género y equidad social, y de fragilización de los lazos sociales y promoción de lógicas mercantiles e individualistas, los espacios institucionales de igualdad de género con perspectiva interseccional refuerzan su orientación de cuidado institucional e irradian lógicas indispensables para la garantía de los derechos humanos de cada persona que habita la universidad.

Ciertas resistencias en nuestras instituciones con respecto a una perspectiva de género interseccional nos conducen a profundizar la consideración reflexiva y práctica alrededor del siguiente interrogante: ¿en qué medida las demandas en torno a la cuestión de género en las universidades pueden asumir y ampliar su cariz interseccional?

## Bibliografía

Alfaro Álvarez, J., & de Armas Pedraza, T. (2019). Estudiantes universitarias chilenas: discursos y prácticas contra la violencia sexista. *Nómadas*, (51), 31–47.

Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ). (2024). *Análisis de la ejecución presupuestaria del sistema universitario nacional*. [https://acij.org.ar/wp-content/uploads/2024/04/ACIJ-Analisis-de-la-Ejecucion-Presupuestaria-del-Sistema-Universitario-Nacional.pdf?utm\\_source=mailup&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=general](https://acij.org.ar/wp-content/uploads/2024/04/ACIJ-Analisis-de-la-Ejecucion-Presupuestaria-del-Sistema-Universitario-Nacional.pdf?utm_source=mailup&utm_medium=email&utm_campaign=general)

Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ); Equipo Latinoamericano de Género (ELA). (2024). *Un ajuste que agranda la brecha: ¿Qué pasa con el presupuesto para las políticas de género?* <https://acij.org.ar/wp-content/uploads/2024/03/Documento-PPG-8M.pdf>

Barrancos, D. (2020). *Historia mínima de los feminismos en América Latina*. El Colegio de México.

Cabezón Cámara, G. (2015, 2 de abril). Ni una menos. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-3925-2015-04-02.html>

Centro de Estudios Legales y Sociales. (2023). Una iniciativa para combatir la desinformación y los discursos violentos durante la campaña. [https://raci.org.ar/wp-content/uploads/2023/07/Comunicado\\_-\\_Por-una-campaña-THa-sin-violencia.docx-3-1.pdf](https://raci.org.ar/wp-content/uploads/2023/07/Comunicado_-_Por-una-campaña-THa-sin-violencia.docx-3-1.pdf)

Colectivo Ni Una Menos. (2015, 3 de junio). Manifiesto. <https://niunamenos.org.ar/acciones/manifiestos/3-de-junio-2015/>

Comisión de Igualdad de Género del Consejo de Rectoras y Rectores de Chile (CRUCH). (2022a). *Lineamientos para establecer una política de igualdad de género*. <https://www.consejodirectores.cl/wp-content/uploads/2022/08/Lineamientos-Igualdad-Genero-v3.pdf>

- Comisión de Igualdad de Género del Consejo de Rectoras y Rectores de Chile (CRUCH). (2022b). *Orientaciones para los procesos de implementación de políticas integrales que abordan acoso sexual, violencia y discriminación de género en Educación Superior*. <https://www.consejodirectores.cl/wp-content/uploads/2022/08/Lineamientos-Igualdad-Genero-v3.pdf>
- Comisión de Igualdad de Género del Consejo de Rectoras y Rectores de Chile (CRUCH). (2022c). *Modelo Caleidoscopio: una propuesta de abordaje de la violencia de género en contexto universitario*. <https://www.consejodirectores.cl/wp-content/uploads/2022/05/Libro-Caleidoscopio-26abril.pdf>
- Daraio, V., & Müller, S. (2023). Salud mental y violencias en la universidad. Resultados preliminares de investigación en curso. *Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa*, 5. [https://www.orienta.unam.mx/sendahistorial/5/art\\_5.php](https://www.orienta.unam.mx/sendahistorial/5/art_5.php)
- Daraio, V., Müller, S., & Quaglino, A. (2024). Universidad y salud mental comunitaria: intervenciones de acompañamiento en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. *Actas III Congreso Internacional de Ciencias Humanas, LICH-EHU*, 6, 7 y 8 de noviembre de 2024.
- De la V, F. (2024, 23 de enero). Unidas nos queremos. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/706249-unidas-nos-queremos>
- Flesler, G., Martín, A. L., Quaglino, A., & Spataro, C. (2021). Buenas compañeras: genealogías de un modo de trabajo colaborativo y feminista en la universidad. En D. Losiggio & M. Solana (Comps.), *Acciones y debates feministas en las universidades* (pp. 85–112). Universidad Nacional Arturo Jauretche. <https://rid.unaj.edu.ar/items/565931fa-c740-44c8-b38c-459a78d17d15>
- Gaba, M., Gajardo Poblete, C., & Murillo Núñez, N. (2023). De las teorías a las prácticas: avances y desafíos de la incorporación de la perspectiva de géneros en el desarrollo curricular y docente de carreras de Pregrado. *Congreso De Docencia En Educación Superior CODES*, 5. <https://doi.org/10.15443/codes1998>
- Gaba, M., Gajardo Poblete, C., & Murillo Núñez, N. (2024). Avances y desafíos de la transversalización de la perspectiva de género(s) en el desarrollo curricular y docente de carreras de pregrado de la Universidad Diego Portales. En P. Galdames Paredes & F. López Dietz (Comps.), *Educación No Sexista: Debates, desafíos y proyecciones en la Educación Superior* (pp. 161–188). Editorial Tirant lo Blanch y Universidad Central.
- Gaba, M. (2021). *Haciendo género en las universidades chilenas. Hacia una sistematización de los discursos y prácticas de las expertas de las áreas de género(s) en su trabajo de transformación institucional* [Tesis de Magíster, FLACSO Argentina].
- Gaba, M. (2023). *Cruces entre géneros, feminismos y organizaciones. De las teorías a las prácticas*. Editorial Ril.
- Gaba, M. (2020). Nuevas arquitecturas de género(s) en las universidades chilenas como respuesta a las movilizaciones feministas estudiantiles del 2018. *Symploké*, 1, 22–30.
- GenEx. (2021). *Las violencias de género en Exactas. Resultados de la encuesta sobre la temática en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (2017-2019) y herramientas para transversalizar la perspectiva de géneros*. [https://exactas.uba.ar/genex/wp-content/uploads/2021/05/2021informe\\_encuesta.pdf](https://exactas.uba.ar/genex/wp-content/uploads/2021/05/2021informe_encuesta.pdf)
- Lamas, M. (2018). *Acoso. ¿Denuncia legítima o victimización?* Fondo de Cultura Económica.
- Leibé, L., & López, B. R. (2019). El mayo estudiantil feminista de 2018 en la Pontificia Universidad Católica de Chile: «La revolución es feminista». En M. Larrondo & C. Ponce Lara (Eds.), *Activismos feministas jóvenes: emergencias, actrices y luchas en América Latina* (pp. 59–78). CLACSO.
- Martín, A. L. (2021). Estrategias y articulaciones en torno a las violencias en las instituciones de educación superior. En *RUGE, el género en las universidades* (pp. 96–127). RUGE-CIN. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital\\_07%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital_07%20(1).pdf)

Martín, A. L., & Rovetto, F. (2021). Las violencias de género y los feminismos en las universidades: una nueva etapa. En A. L. Martín (Comp.), *RUGE: el género en las universidades* (pp. 39–56). RUGE-CIN. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital\\_07%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital_07%20(1).pdf)

Mocha Celis. (s.f.). *Página web institucional*. <https://mochacelis.org/>

Nijensohn, M. (2019). *La razón feminista: Políticas de la calle, pluralismo y articulación*. Cuarenta Ríos.

Peker, L. (2024, 24 de enero). Es el feminismo, estúpida. *Pikara Magazine*. <https://www.pikaramagazine.com/2024/01/es-el-feminismo-estupida/>

Quaglino, A., Dulbecco, P., & Mendiluce, M. J. (2022). Un camino de inflexiones: del protocolo a la creación del Programa por la Igualdad de Género en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. En L. Fabbri & F. Rovetto (Dirs.), *Apuntes sobre experiencias en gestión* (pp. 117–139). <https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/24/6%20Experiencias%20en%20Gesti%C3%B3n.pdf>

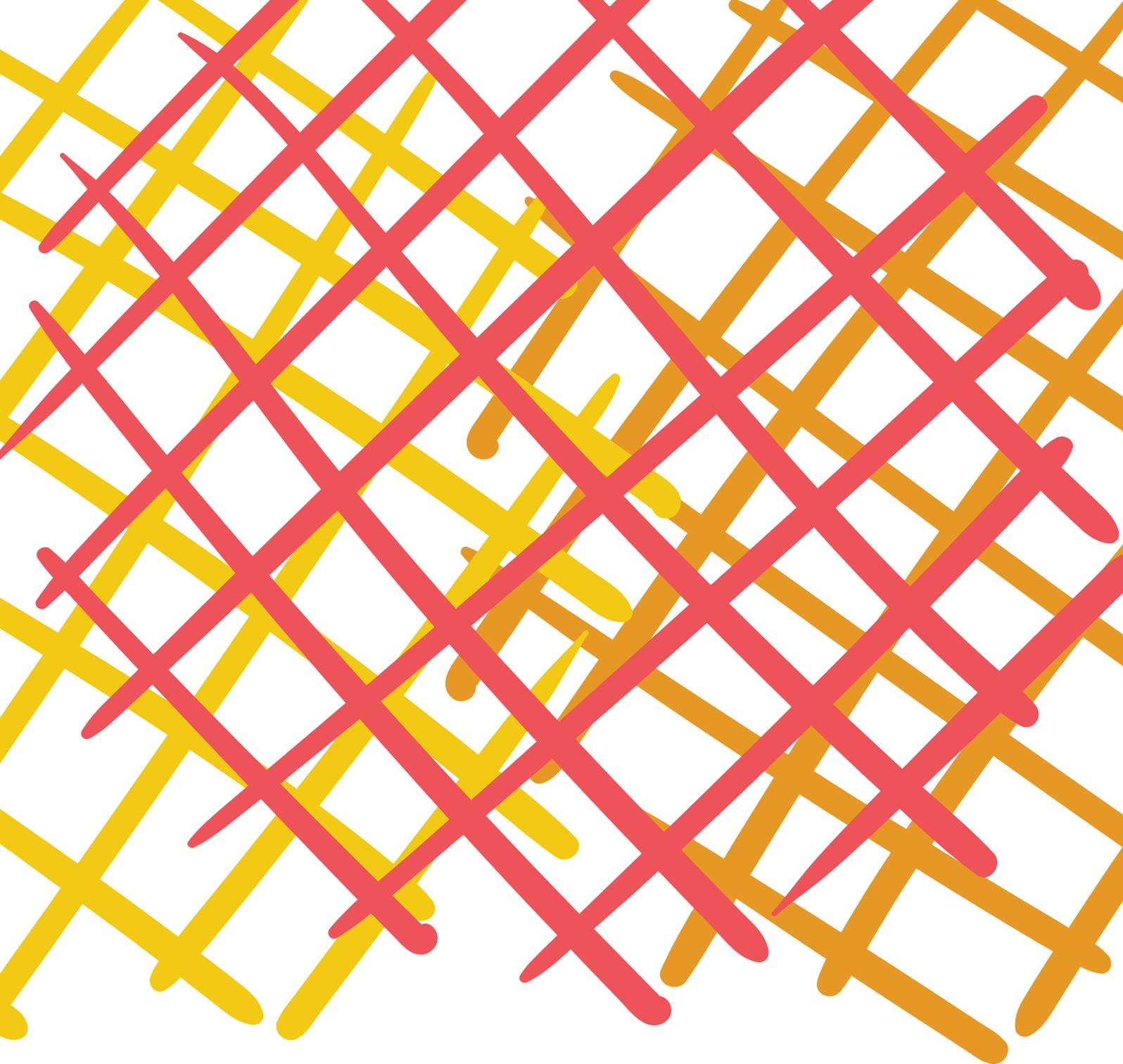
RUGE/CIN. (2021). *Informe final: Diagnóstico sobre la implementación de políticas de género en el sistema universitario argentino*. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/65/RUGE%20Informe-digital%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/65/RUGE%20Informe-digital%20(1).pdf)

Schuster, S., Santos, A., Miranda, L., Roque, B., Arce, J., & Medel, E. (2019). Una mirada al movimiento feminista en Chile del año 2018: hitos, agenda y desafíos. *Iberoamericana*, 19(72), 223–245. <https://doi.org/10.18441/ibam.19.2019.72.223-245>

Trebisacce, C., & Dulbecco, P. (2021). Feminismos universitarios en la elaboración de los protocolos contra las violencias (2014-2019). En A. L. Martín (Comp.), *RUGE: el género en las universidades* (pp. 69–95). RUGE-CIN. [https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital\\_07%20\(1\).pdf](https://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/66/RUGE-libro%20digital_07%20(1).pdf)

Universidad Diego Portales. (2022). *Normativa de prevención y sanción de acciones de discriminación, violencia sexual y/o de género*. <https://genero.udp.cl/politicas-normativas-y-orientaciones/normativa-de-prevencion-y-sancion-de-acciones-de-discriminacion-violencia-sexual-y-de-genero/>

Viveros Vigoya, M. (2023). *Interseccionalidad. Giro decolonial y comunitario*. CLACSO.



Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina

[www.catunescomujer.org](http://www.catunescomujer.org)



Cátedra Regional UNESCO  
Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina

