

ESTRATEGIAS PARA LA INCORPORACIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO

En instituciones de educación superior
en jóvenes y adultos



Estrategias para la incorporación de equidad de género en instituciones de educación superior en jóvenes y adultos

Eulalia Pino Loza

Carmita Álvarez Santana

Andrea Granja Pino

Gerardo Villacreses Álvarez

Erick Bojorque Pazmiño

María Mero Panchana





Texto arbitrado bajo la modalidad doble par ciego

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)
www.uleam.edu.ec

Dr. Marcos Zambrano Zambrano, PhD.

Rector

Dr. Pedro Quijije Anchundia, PhD.

Vicerrector Académico

Dra. Jackeline Terranova Ruiz, PhD.

Vicerrectora de Investigación, Vinculación y Postgrado

Lcdo. Klever Delgado Reyes, Mg.

Dirección de Investigación, Publicaciones y Servicios Bibliográficos

Estrategias para la incorporación de equidad de género en instituciones de educación superior en jóvenes y adultos

Eulalia Pino Loza

Carmita Álvarez Santana

Andrea Granja Pino

Gerardo Villacreses Álvarez

Erick Bojorque Pazmiño

María Mero Panchana

Edición: Primera. Diciembre de 2024. Publicación digital

ISBN: 978-9942-681-09-6

Prohibida su venta

Trabajo de edición y revisión de texto: Mg. Alexis Cuzme Espinales

Diagramación, edición de estilo y diseño de portada: Mg. José Márquez Rodríguez

Una producción de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, registrada en la Cámara Ecuatoriana del Libro.

Sitio Web: uleam.edu.ec

Correo institucional: diist@uleam.edu.ec

Teléfonos: 2 623 026 Ext. 255

Esta obra está dedicada a quienes, desde sus diferentes espacios, impulsan el cambio con la visión de una educación superior equitativa, donde el género no sea una barrera, sino una fuerza que enriquezca la diversidad y el aprendizaje. A los jóvenes y adultos que, en su búsqueda del saber, anhelan un mundo justo y libre de discriminación. Que sus voces, hoy más que nunca, encuentren eco en las instituciones y en la sociedad. A todas las mujeres y hombres comprometidos con la transformación de nuestras instituciones académicas, que luchan cada día por la inclusión, la justicia y la igualdad de oportunidades.

Con especial agradecimiento a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y a la Universidad Técnica de Ambato, cuyas instituciones han sido fundamentales en la realización de esta investigación. Su compromiso y apoyo han sido claves para llevar adelante este proyecto, permitiendo una visión transformadora en la que la equidad de género no sea solo un concepto, sino una práctica diaria que inspire a futuras generaciones a seguir promoviendo la justicia social y la igualdad.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
PRESENTACIÓN	8
I. Información básica sobre género	10
La Equidad	10
El género	10
Sexo.....	12
La equidad de género	21
¿Qué cultura se quiere?	22
Las Consecuencias de la desigualdad de género y la salud	29
Las Consecuencias de la desigualdad de género en el área cultural, social y familiar	33
II. Investigación de equidad de género	35
ESTUDIO DE EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	35
Género en el mundo.....	35
Normativa internacional	37
Género en Ecuador.....	41
Normativa nacional.....	42
III. Respuesta de la universidad para incorporar el enfoque de género	70
INTRODUCCIÓN.....	70
Política institucional.....	72
Enfoques de la política institucional.....	73
IV. Metodología y pasos para implementar la política institucional de enfoque de género las instituciones de Educación Superior del Ecuador (caso UTA)	77
Metodología y pasos sugeridos.....	77
Paso 1: conformación del comité institucional	78
Paso2: Realización de diagnóstico y elaboración de propuesta de resolución	80
Paso 3. Elaboración del plan de incorporación del enfoque de género.....	82
Paso 4: Implementación, seguimiento y evaluación del plan	93
Enfoque de DDHH	96

V. Modelo de política de género, desarrollado por la Universidad Técnica de Ambato	97
Fases de la planificación de género	108
Diagnóstico.....	108
Objetivos	108
Seguimiento	109
Consulta y participación	109
Estrategia de entrada de género.....	110
Componentes de la práctica de género.....	110
VI. La equidad de género y su incidencia en la percepción de la inclusión y sensibilización de la comunidad académica Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en el año 2024.	112
Políticas institucionales	115
Representación de Género en Cargos de Liderazgo	117
Percepción de Equidad.....	118
Nivel de Sensibilización sobre Género	118
Participación en programas de inclusión	119
Cohesión Social.....	121
Materiales y métodos	122
Resultados	123
RESULTADOS ENTREVISTAS	130
Triangulación 1: Valoración de la contribución sexo genérica en la percepción de inclusión y sensibilización	132
Triangulación 2: Comportamiento humano desde su concepción de género en la percepción de inclusión y sensibilización.....	135
Triangulación 3: Situaciones discriminatorias hacia las mujeres en la percepción de inclusión y sensibilización	138
Discusión.....	141
Conclusiones	143
Bibliografía.....	145
AUTORES	149

INTRODUCCIÓN

Las presentes estrategias metodológicas proponen procedimientos, técnicas e instrumentos para la transversalización del eje equidad de género en los cuatro ámbitos sustantivos de la Educación Superior planteado por el Consejo de Educación Superior que son: Docencia, Gestión, Investigación y Vinculación, ejes articuladores de la vida institucional que debe cumplir como Mandato Constitucional y Tratados Internacionales para el cumplimiento tácito de un elemento importante de la sociedad en la Educación Superior.

Los autores convencidos de los beneficios para las mujeres y los hombres de la Comunidad Universitaria que generan en el corto, mediano y largo plazo las políticas de equidad, sobre todo si se asume lo que menciona el Plan Nacional del Buen Vivir, especialmente el Objetivo No. 2 “Auspiciar la Igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, en la diversidad”, lo que compromete a las instituciones de Educación Superior insertar en sus estructuras, procesos y lo más importante en el talento humano, como protagonistas de la construcción de una sociedad a que se practique la igualdad de acciones sociales para una convivencia equitativa de roles entre el hombre y la mujer, facilitadores de un desarrollo humano sostenible y sustentable de aporte para una nación que lideren procesos tratados en el presente libro.

En ese sentido, estas estrategias son un desafío que lleva a la práctica con un enfoque de aplicación de equidad de género en investigación, gestión, docencia, vinculación y los roles que deben desempeñar la comunidad universitaria para convivir, aprender y trabajar en armonía y equidad. El rol importante del aprendizaje es el desarrollo de los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales imbuidos del eje transversal de equidad de género, como algo cotidiano en el diario vivir, en donde la mujer, como el hombre tienen las mismas oportunidades en el proceso de construcción de una sociedad socialmente productiva que vincule espacios y tiempos de vida en los ámbitos de autorrealización, convivencia, y ejercicio profesional.

PRESENTACIÓN

Ecuador durante la última década ha desarrollado nuevos procesos para alcanzar la igualdad de género tanto en el ámbito público como privado. En el 2008 la Constitución de la República concentró un conjunto de principios y derechos dirigidos a enfrentar la inequidad y violencia de género. Sin embargo, las normativas se enfrentan a una cultura permanentemente patriarcal y androcéntrica, que se refleja dentro de las prácticas culturales, sociales e institucionales, no solo un enfoque sexista y machista, sino también la ausencia de estrategias y acciones que provoquen la igualdad de género y la no discriminación dentro de la institucionalidad y en el marco del servicio a la sociedad.

Conscientes que es imperativo generar políticas institucionales para la incorporación del enfoque de género en el ámbito universitario.

La Constitución del Ecuador enfatiza el derecho de las personas a la educación como condición indispensable para el buen vivir y determina que la educación superior, a más de científica debe tener visión humanista y de igual manera prevé la atención prioritaria para las personas en situación de riesgo, en condición de vulnerabilidad o que adolezcan enfermedades de alta complejidad. También la Ley Orgánica de Educación Superior garantiza el respeto a los derechos fundamentales de hombres y mujeres, al libre acceso a la educación sin otra condición que no sea al mérito y la responsabilidad académica y, además, rechaza toda forma de violencia, intolerancia o discriminación en sus instituciones.

Las universidades y escuelas politécnicas del país, motivadas por sus principios y valores están en la obligación de preparar programas para responder a la implementación del enfoque de Equidad de Género en sus estamentos administrativos, docentes y particularmente estudiantiles.

Las políticas de Bienestar Universitario deben prever recursos para el diagnóstico, promoción e implementación de planes, programas, proyectos y actividades con enfoque de género, a nivel académico planificar la inserción curricular como medida de difusión y sensibilización, promover la investigación holística en el ámbito biológico, psicológico, social y cultural sobre esta temática y facilitar la vinculación con la comunidad de sus estudiantes y profesores para brindar apoyo a la sociedad. Estos procesos deben ser dirigidos y administrados por

la conformación de cuadros académicos y profesionales de un elevado grado de formación humanística y científica.

Este libro se constituye en el testimonio del trabajo de promoción, educación, planificación e investigación realizado en el sector universitario para responder adecuadamente a la implementación del enfoque de género. Con el aporte de la experiencia de varias universidades que han iniciado ya la tarea de implementar las estructuras, procesos y la organización para estos propósitos, se propone los pasos y las estrategias que permitan la observancia permanente de los derechos humanos y fortalecer la dignidad e inclusión de todos y todas en los distintos ámbitos educativos y laborales.

Para otorgar una mayor comprensión a los lectores, se exponen los siguientes significados y conceptos:

I. Información básica sobre género

INTRODUCCIÓN

La intensa lucha de poder en la sociedad ha generado la distribución desigual de los bienes materiales y de las oportunidades tanto para hombres como para mujeres. Es así como históricamente se ha vivido un desarrollo de sociedades poco o nada incluyentes donde siempre han existido rasgos de desigualdad hacia los grupos vulnerables, sujetos de rechazo y de discriminación.

La diferencia entre el género humano por muchos siglos ha sido marcada fuertemente, desde el inicio de la vida social, económica y política, hasta la actualidad, al referirse al género se discute la participación de la mujer en un mínimo porcentaje con relación al hombre y es porque han sido sometidas a un tipo de violencia escondida al no ser involucradas en los diferentes procesos sociales.

Siglos y décadas pasadas, lamentablemente la mujer no tenía derecho ni a ser escuchada, a opinar, menos a elegir su papel en la familia y en la sociedad, debido a la existencia de una división de trabajo muy marcada; que tenían el lema de “El hombre se dedicaba al trabajo y la mujer al cuidado de la casa y de la familia”, sin embargo, poco a poco, las mujeres han demostrado tener la suficiente capacidad de actuar en la vida social y económica logrando excelentes resultados.

La Equidad

Para el tratadista Farfán (2003) la equidad de género es la “defensa de la igualdad del hombre y la mujer en el control y uso de bienes y servicios de la sociedad”. Este pensamiento contempla la equidad en todos los aspectos que lo comprenden, mencionando que la equidad se refiere dar a cada uno lo que le corresponde en igualdad de condiciones y oportunidades que los definen dentro de una sociedad en la que se desempeña un rol.

El género

El género es una categoría social, un constructo que ha sido estructurado en la sociedad conforme el proceso de evolución de las civilizaciones, en donde se van

asignando roles y funciones tanto al hombre como a la mujer, una forma de dividir a la humanidad. El género asigna de acuerdo con las características de hombre o mujer, comportamientos, habilidades, actitudes y cualidades propias de estos (Peña, 2001).

Nosotros somos quienes determinamos que es lo que cada género debe realizar y qué no, al momento, no ha existido una charla consensuada que favorezca la cooperación, la mutualidad y la complementariedad, factores importantes en una cultura de paz en una sociedad de género humano y que logren nuevas construcciones sociales, rompiendo las desigualdades, los estereotipos, prejuicios, estigmatizaciones por corresponder a un género u otro.

Tradicionalmente en la esfera pública, la economía, la política, las conquistas militares, las profesiones estaban dominadas por el hombre. En la esfera privada el manejo del hogar, la crianza de niños, relaciones humanas estaban asignadas a la mujer.

Todos nacemos con pleno potencial humano; las culturas asignan roles diferentes por sexo. Esto diferenció sus cualidades de carácter, se polarizaron en rasgos masculinos y femeninos; fueron reproducidas y fortalecidas socialmente y se consolidaron las culturas masculinas y femeninas.

Históricamente, la mujer y el hombre obraban en modalidades tanto adversarias como mutualistas, pero la amistad, el empoderamiento y la compasión son centrales a la formación de más mujeres que hombres en la mayoría de sociedades. Las cualidades mutualistas se ven especialmente en la vida familiar -la esfera privada-. Es lógico que la mujer, sin incursionar en las pugnas de la vida pública se haya familiarizado más con el mutualismo que el hombre promedio. (Fellman, 2008, p. 14)

El art.68 de la Constitución de la República del Ecuador establece que: “La unión estable y monogámica entre dos personas libres de vínculo matrimonial que formen un hogar de hecho, por el lapso y bajo las condiciones y circunstancias que señale la ley, generará los mismos derechos y obligaciones que tienen las familias constituidas mediante matrimonio”.

Sexo

De Barbieri (1993) afirma que “Los sistemas Sexo-Género son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de las diferencias sexuales” (p. 100).

SEXO	GÉNERO
<i>CARACTERÍSTICAS BILÓGICAS</i>	<i>CARACTERÍSTICAS SOCIALES</i>
Dado por los genes	Aprendido
No puede cambiarse	Puede cambiarse
Ejemplo: Sólo las mujeres pueden dar a luz	Ejemplo: Mujeres y Hombres pueden cuidar de las niñas y niños y de las personas mayores

Nota. Grupo Investigador

Asimismo, asegura De Barbieri (1993) “El sistema sexo-género vigente produce una relación desigual de poder entre mujeres y hombres que tiene que ver con una distribución desigual de conocimientos, propiedad e ingresos, responsabilidades y derechos.

De esta manera, el problema no son las mujeres en sí, sino la desigualdad en las relaciones de poder entre mujeres y hombres, por lo tanto, las soluciones deben ser obtenidas por ambos de manera que favorezca y transforme la sociedad en su totalidad.

También, las desigualdades tienen que ver con la pertenencia a grupos sociales, de edades, de etnias, etc., generando una doble o triple situación de desventaja.

Concebido de esta manera, el género es uno de los primordiales elementos de análisis de las condiciones que viven las mujeres, en relación con los hombres en cualquier tipo de sociedad, es decir, en los procesos sociales y, por lo tanto, en los procesos de desarrollo.

Estereotipos de género. - Los estereotipos de género se basan en prejuicios y perpetúan el machismo y la sociedad patriarcal, tiene un poder de control en la sociedad, justifican y mantienen las relaciones de género y poder inequitativas. Los estereotipos son caracteres mentales compartidos por un grupo mayoritario de personas.

Desaprender la violencia

Cuando se ha aprendido la violencia como una manera de resolver las dificultades, es necesario cambiar el rumbo. Desaprender la violencia requiere de transformaciones en el individuo, en los valores legitimados socialmente y de respaldo a los liderazgos orientados hacia la paz y la convivencia.

Los problemas de violencia repercuten en todas las relaciones humanas y no están exentas de reflejarse en la familia y en las relaciones de género, por lo que el problema de la violencia en el ámbito doméstico no es un fenómeno que se desvincula de un constructo social que cada vez, a través de la producción de imágenes, refuerza los estereotipos de mujer.

Para los casos de violencia existen muchas causas, para lo cual se analizará las presentadas por Giberti y Fernández (1992), cuando mencionan que las condiciones de características socio-culturales son quienes generan en gran parte la violencia y entre ellas enuncian la división de trabajo y por otros aspectos ideológicos-culturales que son formados y adquiridos por el individuo en su socialización.

La comunidad internacional ha reconocido el gran problema y la crisis social de salud pública que representa, la violencia de derechos humanos y barreras al desarrollo económico. En 1993, en la declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, la asamblea general de las Naciones Unidas declaró el derecho de que las mujeres vivan libres de violencia.

Siempre se han dado un sinnúmero de investigaciones de la violencia hacia mujer en América Latina y el Caribe, estudios que siempre han determinado mediciones y comparaciones de resultados que han sido contrastados con múltiples resultados en otros países.

Datos relevantes en los 12 países de América Latina y Caribe que se tomó para poder realizar la investigación sobre la Violencia contra la mujer, determinaron que el acto violento contra la mujer tiene mayor relación con el compañero íntimo; y este resultado se encuentra generalizado en todos los países, fue cada vez más frecuente la presencia de violencia hacia la mujer de aquellas que compartían con un compañero que de aquellas que no. El tipo de violencia que se da por el compañero íntimo va desde acciones moderadas ocasionales hasta procesos consecutivos y crónicos repetitivos, además de otros maltratos emocionales como insultos, humillaciones, intimidaciones y amenazas.

La violencia emocional como elementos controladores se encuentran estrechamente vinculados a la violencia física, esto quiere decir que la mayor parte de las mujeres habrían sufrido de violencia física, y luego de episodios de violencia psicológica anterior y actos precedentes de contratación emocional.

Bolivia, Colombia, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Jamaica, Nicaragua, Paraguay y Perú, son los países en donde el problema de violencia es evidente, y tres de los 10 países del mundo con más altas tasas de violaciones sexuales y abusos contra las mujeres pertenecen a la región del Caribe, esto según una investigación realizada a 180 mil féminas.

En la región de América Latina el 40% de las mujeres reportaron haber sido víctimas de violencia física y la tasa de maltrato psicológico en las relaciones de pareja asciende a 50%.

La violencia femenina es un problema que va más allá de las estadísticas, que se presenta en el hogar, trata de mujeres y niñas, prostitución forzada, violencia en situaciones de conflicto armado, como los asesinatos y procesos de violaciones sistemáticas, esclavitud sexual e infanticidio femenino, selección prenatal del sexo, todo alineado a ciertas prácticas culturales que han inferiorizado a la mujer a un atributo del mal llamado sexo débil, y que es muy difícil desarraigar sino se presenta acciones a favor de la participación de las mujeres en campo decisión de derechos y sobre todo con un apoyo político de cada uno de sus países.

En el Ecuador el 61% de las mujeres ha vivido algún tipo de violencia de género. 1 de cada 4 mujeres ha vivido violencia sexual. Sin embargo, la violencia psicológica es la forma más recurrente de violencia de género en el país, con el 53,9% de casos. Y el 76% de mujeres han sido violentadas por su pareja o expareja, es decir, la mayoría de las veces, el delito o abuso no se comete en la calle o en el trabajo sino, por el contrario, sucede puertas adentro, en el espacio privado: la casa, la cama (INEC, 2012).

En la página del Instituto estadísticas y Censos (INEC, 2012) del Ecuador se presentó un informe sobre el resultado, la encuesta fue realizada en todo el país a mujeres de 15 años en adelante, de sectores urbanos, rurales y provinciales, es decir, con representación amplia y nacional. Esta encuesta, la primera de su tipo en la historia de Ecuador, detalló que el 60,6% de las mujeres en Ecuador ha vivido algún tipo de violencia.

En muchas regiones del Ecuador, la violencia sigue siendo una vía para enfrentar los problemas, desde los políticos hasta los familiares. Por eso, entre otras razones, en el año 2009 hubo 15.817 homicidios, y en algunas ciudades, como en Guayaquil, este delito aumentó en 64% con relación a 2008, según la Policía Nacional.

Paralela a esta situación, hoy son numerosas las experiencias en varias zonas del país que le están apostando a incrementar las expresiones de convivencia, a transformar las formas agresivas de las relaciones y a “desaprender la violencia”.

Según los expertos y experiencias e iniciativas de este tipo, dicho desaprendizaje debe comprender la violencia en una dimensión amplia, que incluye entender, a su vez, que:

- El origen de la violencia “generalmente se remite a la infancia, en personas que no tuvieron la posibilidad de construir relaciones de amor, confianza y cuidado”, afirma Nubia Torres, profesora de Psicología de la Universidad Javeriana.

- Las maneras de expresar la violencia se aprenden en los grupos sociales, ya sea el hogar, el barrio, la escuela o en grupos organizados, y se refuerzan en los discursos sociales y los medios de comunicación.

- La violencia se desata de manera especial ante situaciones de impotencia: “los padres y madres castigan con la fuerza porque no saben qué más hacer y la gente coge la justicia en sus manos ante el desespero porque esta no funciona”, afirma Vera (2010), directora del Observatorio para la Paz.

- La violencia se formaliza cuando las personas se vinculan a bandas delincuenciales o grupos armados. “Esto sucede cuando las personas se encuentran en el limbo, entre la falta de acceso al estudio, el trabajo, a una vida segura y las presiones de reclutamiento de bandas y grupos armados” (Vera, 2010).

Las tres creencias

Si se parte de entender la complejidad de la violencia, desaprenderla requiere desmitificar tres creencias aún presentes en la sociedad:

1. “La violencia es principalmente una práctica juvenil”

Según la Encuesta Nacional de Salud, realizada en 2007, el 32,5% de los adultos consideró que el castigo físico es necesario para corregir a los hijos y el 23,9% que el hombre puede golpear a la mujer cuando ella da motivos. Asimismo, el 10%

estimó necesario el uso de la agresión física para ganar respeto y el 8,8% como útil para terminar un problema.

2. “La violencia se presenta más entre la población pobre”

La Encuesta de Salud encuentra que más que a un estrato social, la violencia se asocia al consumo de alcohol. Además, estudios sobre la agresión escolar, fenómeno también conocido como ‘bullying’ o ‘matoneo’, han demostrado que la violencia se presenta en todas las capas sociales.

3. “La violencia es un asunto de quienes empuñan las armas”

La violencia es asunto de los grupos armados ilegales que han decidido usar las armas, pero “no se puede desconocer el papel que juegan quienes financian a los grupos armados y, además, quienes deciden sobre la sociedad sin resolver los problemas de exclusión. Esas también son acciones violentas y hay que desaprenderlas”, afirma el grupo de investigación Géneros y Nuevas Ciudadanías, de la facultad de Psicología de la Universidad Javeriana.

Superar la violencia implica entender que la pobreza, la desigualdad o la exclusión son también otros tipos de agresión.

Existen muchos caminos para transformar la violencia, como intervenir sobre las causas que la motivan, refrendar el Estado Social de Derecho y los canales institucionales de la justicia y fortalecer opciones legales que contrarresten la oferta de los grupos armados. Quienes trabajan en el desaprendizaje de la violencia se han enfocado en tres aspectos principales: cambiar las creencias y transformar los imaginarios que sustentan el uso de la agresión; desarrollar competencias ciudadanas para la democracia y crear liderazgos para transformar la sociedad hacia la paz.

Un trabajo más especializado se debe desarrollar con las personas desmovilizadas de los grupos armados ilegales por lo que la violencia ha significado para esta población y porque ella ha sido su medio de vida (ver *Desvinculados y las habilidades para la paz*).

Cambiar creencias y transformar imaginarios

“Esta es una sociedad que tiende a decir que la violencia no es tan mala”, afirma Enrique Chaux, académico de la Universidad de los Andes y quien dirigió un estudio que compara el pensamiento de adolescentes colombianos sobre la violencia con el de adolescentes en otros países. Dicha investigación reveló que los colombianos tienden a aprobar la violencia como respuesta a una agresión. “Los muchachos consideran que, si contra mí fueron violentos, yo tengo derecho a reaccionar de manera violenta”, afirma.

También en la Encuesta Nacional de Salud (2007) se descubrió que en los adultos hay “una altísima proporción de quienes están de acuerdo con aplicar ‘la venganza’ como forma de abordar el conflicto”. Además, señala que, en Amazonas, por ejemplo, la venganza llega a ser considerada legítima por el 50,7% de sus habitantes, hombres y mujeres.

Esto revela, dice Chaux (citado en Vera, 2010) “que como sociedad tenemos que trabajar por romper esas creencias”, las cuales se han visto reforzadas en los últimos años con el posicionamiento de la imagen del guerrero como un héroe. Según expertos, el uniforme camuflado y las botas circulan como la imagen del bueno que necesita Colombia y como imagen de poder.

“La sociedad tiene una atracción muy fuerte hacia la imagen del guerrero. Cuando nosotros estábamos en el monte iban estudiantes de varias universidades y se enamoraban de los ‘guerrillos’, los veían atractivos con uniforme y armados. Pero después de la desmovilización las mujeres ya no los miraban. Hoy los héroes son los hombres armados. Antes, los héroes eran unos ciudadanos comunes y corrientes”.

Ese referente del guerrero como héroe es reforzado de manera especial por los medios de comunicación. “Los medios juegan un papel fundamental en el proceso de identificar y moldear la realidad de los niños y los jóvenes. Y si allí la violencia se muestra y se posiciona como una manera positiva de resolver las situaciones, eso es lo que los niños van a aprender”, dice Ingrid Rusinque, directora de Intervenciones Directas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Por esto, para desaprender la violencia es necesario transformar los valores que soportan dicha violencia y posicionar y promover héroes que resuelvan las situaciones mediante procesos pacíficos y democráticos.

Desarrollar competencias ciudadanas hacia la paz

La agresión o 'matoneo' escolar, la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil, entre otros, evidencian la necesidad de trabajar para que los individuos desaprendan la violencia por medio del desarrollo de sus competencias ciudadanas (ver *Competencias ciudadanas para la democracia y la paz*).

Una de las primeras competencias que es necesario desarrollar en el individuo es la empatía o la conexión emocional con el otro. Es decir, llevar a que la persona, a pesar de las diferencias, sea sensible a los sentimientos de los demás. "Todos deberíamos indignarnos frente a una situación de maltrato, aunque no conozcamos a la persona que lo sufre. Deberíamos llegar a sentirnos tocados emocionalmente por el sufrimiento del otro" (Chaux, 2007).

Otra competencia ciudadana es el manejo de conflictos. "Los conflictos hacen parte de la vida de los seres humanos debido principalmente a que somos diferentes, pensamos y tenemos intereses diversos y maneras distintas de alcanzar nuestras metas" (Chaux, 2007). Por eso, no se trata de eliminar los conflictos sino de aprender a manejarlos de manera constructiva, es decir, sin violencia y buscando el beneficio de todos los involucrados.

Crear liderazgos para transformar la sociedad

Además de desmontar los imaginarios sociales que dan sustento a la violencia y de promover en los individuos habilidades para la convivencia, el desaprendizaje de la violencia requiere potenciar los liderazgos de paz.

Y esto es posible especialmente entre los jóvenes que habitan barrios con presencia de milicias urbanas y pandillas juveniles. "Cuando a los jóvenes se les presentan opciones para mejorar la vida de su comunidad ejerciendo un liderazgo positivo, descubren en ellos un gran poder. Algunos lo encuentran con el rap, otros convirtiéndose en gestores culturales, otros como formadores... Y cuando adquieren liderazgo en su comunidad, se dedican a mostrar que sí es posible otro camino" Vera (2010).

Varias experiencias de organizaciones sociales e iniciativas institucionales en poblaciones con fuertes índices de violencia en el país han demostrado que cuando

los jóvenes se reconocen como líderes de paz, esta opción es tanta o más llamativa que las ofertas económicas y de poder de los grupos armados.

Así ha quedado en evidencia entre los jóvenes que participan en el “bachillerato pacicultor”, un proyecto del Observatorio para la Paz que se desarrolla en varios departamentos del país, entre ellos Antioquia y Putumayo, y trabaja por desarticular la violencia y fortalecer la paz en el lenguaje, en las relaciones, en la manifestación de las emociones y en las posturas éticas.

Con iniciativas como estas los jóvenes han encontrado en la paz una posibilidad de transformación de su comunidad y una vía para que no entren en las redes de la violencia. “Aunque a ellos los cuestionan todos los días y les dicen ‘caminen y ganen plata fácil’, si uno los fortalece y les ayuda a que tengan un sentido de vida distinto, muchos optan por trascender y ser útiles”, relata Vera (2010).

Fortalecer estos liderazgos hacia la paz debe ir de la mano con el replanteamiento de esos valores negativos posicionados en el entorno y del desarrollo de competencias ciudadanas.

De esta forma, cambiar las creencias y transformar los imaginarios, desarrollar esas competencias y crear liderazgos son tres caminos para intervenir de manera directa en el desaprendizaje de la violencia. Sin embargo, esto debe ser complementado con una estructura social en la que funcionen la justicia y haya desarrollo social, pues eliminando las causas de la violencia será también posible que la civilidad y la convivencia sean sostenibles.

COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA LA DEMOCRACIA Y LA PAZ

Las competencias ciudadanas enfatizan las habilidades del individuo y el ciudadano para una convivencia en la democracia y se clasifican en tres grupos: competencias cognitivas, emocionales y comunicativas. Estos son algunos de los aspectos que ellas comprenden:

1. Competencias cognitivas

Se refieren a la capacidad del individuo para realizar procesos mentales fundamentales en un ejercicio ciudadano, como la habilidad para identificar las consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma

situación desde el punto de vista de las personas involucradas y la capacidad de reflexión y de análisis crítico, entre otras.

Estas competencias incluyen: Ponerse en los zapatos de los demás. Es la habilidad para ampliar la mirada con el fin de comprender el pensamiento del otro. Esto hace posible lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente con los demás.

Generar opciones. Es la capacidad para imaginarse creativamente muchas maneras de resolver un conflicto o un problema social. Cuando esta competencia no está bien desarrollada, las personas recurren más fácilmente a la fuerza y la agresión para resolver las situaciones.

Considerar las consecuencias. Es la capacidad para tener en cuenta los distintos efectos de una acción sobre sí mismo, otras personas o, inclusive, sobre el medio ambiente, tanto a corto como a largo plazo.

Mirarse a sí mismo. Es la capacidad de observar lo que uno hace, piensa o siente y reflexionar sobre ello.

Pensar críticamente. Es la capacidad para cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información.

2. Competencias emocionales

Son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás. Estas competencias incluyen:

Identificar y manejar las emociones. Es la capacidad del individuo para reconocer y nombrar las emociones y las situaciones que no puede controlar. Esta competencia permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones.

Empatía. Es la capacidad para sentir lo que otros sienten o, por lo menos, 'dejarse tocar' por lo que ellos sienten.

3. Competencias comunicativas

Permiten entablar diálogos constructivos con los demás. Estas competencias incluyen saber escuchar y expresar las ideas propias de manera asertiva, de tal forma que los demás las entiendan de forma positiva e, incluso, puedan llegar a

compartirlas. Esto es una vía para evitar que el ser humano recurra a la fuerza o al abuso del poder.

La equidad de género

Al hablar de una verdadera equidad de género se entiende que las cualidades asignadas históricamente a la mujer, como la concordia, la ternura, la conciliación, la cooperación, pensamiento intuitivo, creatividad, afecto, suavidad, sensibilidad, compasión, generosidad, misericordia entre otros son cualidades asignadas históricamente a la mujer pero al alcance de todos, que deben penetrar en la conciencia y en el comportamiento mayoritario de la sociedad, no se puede circunscribir la compasión y la ternura al hogar y la guardería, estas cualidades deben convertirse en virtudes públicas, solo una mayor expresión de mutualidad nos podrán salvar (Fellman, 2008).

Propuestas para la igualdad de género

Priorizar la educación de mujeres y niñas, asegurar su participación en la esfera pública, institucionalizar las cualidades femeninas, rescatar dimensiones perdidas en el varón.

“La imagen estereotipada de la paz, como asunto de la mujer y, por tanto, importante en los asuntos públicos de la vida real, oculta de vista la extraordinaria creatividad que ha evidenciado a lo largo de la historia, al crear no solo espacios públicos para una interacción pacífica, en medio de la violencia, sino además nuevas maneras de pensar y actuar. Es precisamente por haber estado al margen de la toma de decisiones públicas en el orden social existente que la mujer ha estado libre para desarrollar nuevos enfoques” (Boulding, 2010).

Al plantear la empatía como categoría política emergente, necesaria para la supervivencia de la especie se sugiere la apertura del comportamiento masculino y de la teoría política a las cualidades y los procesos que les fueron negados por haber sido etiquetados como femeninos (Fellman, 2008).

La dimensión de género. - Esta noción se refiere al género como categoría de análisis, que sirve para conocer y evaluar un contexto, una realidad determinada, una experiencia o un proyecto concreto, se puede utilizar para analizar y evaluar:

- los efectos de las propuestas de intervención;
- el cambio en la condición y posición de las mujeres;
- o determinados aspectos en las relaciones de género.

Concepto tradicional de mujer

Hace referencia a que las cualidades y características más importantes de la mujer son la concordia, conciliación, colaboración, es más reflexiva, predomina la ternura, la fortaleza moral, la palabra, la consolidación, la preservación y cultivo de lo conquistado; se considera a la mujer intuitiva, creativa, predomina el afecto, comprende el todo, es suave, sensible, expresa sentimientos, como la misericordia, compasión, caridad, generosidad.

Concepto tradicional de hombre

Sus características más sobresalientes son ser conflictivo, confrontados, competitivo, impulsivo, agresivo, domina su fuerza física, es invasivo, conquistador, predomina la dominación, se caracteriza por su pensamiento lógico, lineal, analítico, sobresale el intelecto y el conocimiento sobre datos, es severo, insensible, reprime emociones, es justo, inflexible, avaro y acapador.

¿Qué cultura se quiere?

Cultura de Pugna	Cultura de Paz
Competición económica • Concentra la riqueza y aumenta la volatilidad	Sistema de cooperación • Mejora la distribución y aumenta la estabilidad
Pugna de poder en cúpulas • Produce estancamiento	Empodera las masas • Asegura la gobernabilidad
Divisiones sociales • Por clase, nacionalidad, raza, religión y otros	Unidad en diversidad • Fomenta la colaboración mutua
Destrucción de ambiente • Para poder extraer sus riquezas	Relación simbiótica • Aumenta productividad del sistema como un todo

Nota. Grupo Investigador

La transversalización del principio de igualdad.- El Estado tiene una responsabilidad como garante de los derechos de las personas; por ello asume el Enfoque Basado en Derechos, EBD; al elaborar las políticas públicas cumple con las siguientes finalidades:

- Lograr la integración y el equilibrio, en términos sociales y territoriales.
- Incidir en la conformación plural de la sociedad.
- Intervenir de manera coherente, complementaria y solidaria para la consecución del Buen Vivir de la población.
- Garantizar el acceso a los derechos humanos y ambientales, para su realización progresiva. (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2011, p. 13)

De la teoría de género y de la experiencia adquirida en el proceso de institucionalización del enfoque de género, se desprende una serie de elementos sobre los temas de igualdad que deben incorporarse de manera transversal:

1.- Incluir en todo el ciclo de la política pública: el diagnóstico, la planificación y la evaluación, para lo cual se requiere disponer de información desagregada por sexo, etnia, edad, discapacidad, movilidad humana.

2.- Incorporar estos criterios en el ciclo presupuestario del Estado anual y plurianual, en tanto este es el principal mecanismo de planificación institucional. Así será posible alcanzar el objetivo de disminuir las brechas de desigualdad en razón de género, confluído con otras desigualdades.

3.- Aplicar herramientas adecuadas con perspectiva de género, en la recopilación de las necesidades específicas de hombres, mujeres y personas lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersexuales (LGBTI), en el momento de elaborar diagnósticos o líneas base.

4.- Elaborar las Agendas de igualdad que corresponde a los enfoques constitucionales: género, discapacidades, intergeneracional, étnico y movilidad humana.

5.- Considerar las potencialidades y las limitaciones de hombres y mujeres sujetos a las políticas del sector, de acuerdo con su edad, pertenencia a un pueblo o

nacionalidad, su identidad sexual, su condición de persona con discapacidad o movilidad humana.

6.- Realizar cambios en las instituciones orientadas a la utilización de un lenguaje inclusivo, en los documentos oficiales y no oficiales, lo que contribuye a una práctica de equidad interna, a partir de cambios en la cultura institucional.

7.- Realizar los cambios internos, que sean necesarios para activar mecanismos que prevengan el acoso sexual y laboral.

8.- Elaborar políticas internas, que consideren la Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género.

9.- Promover prácticas internas de igualdad de género, en cuanto a horarios adecuados de trabajo, y servicios adicionales de cuidado infantil para los/las hijos/as del personal.

10.- Contar con talentos humanos capacitados y/o formados en género. Formación de capacidades y talento humano para la transversalización del principio de igualdad y no discriminación en razón de género. Es preciso contar con una política de talento humano, que seleccione y favorezca a los/as candidatos/as que tengan en su formación conocimientos en género y experiencia en trabajos afines, requisito que deberá estar incluido en los términos de referencia para la precalificación del personal.

11.- Disponer de un presupuesto adecuado para la transversalización y la igualdad de género.

12.- En cumplimiento a la Ley de Participación es preciso garantizar la participación de organizaciones que representan la diversidad étnica y la comunidad LGBTI.

13.- Creación de instancias responsables de transversalizar el principio de igualdad y no discriminación en razón de género, de modo que puedan hacer el seguimiento in situ de la política en cada Ministerio Coordinador, conjuntamente con el Consejo Nacional para la Igualdad de Género.

14.- Generación de procesos de investigación y gestión del conocimiento en la temática de cada sector, que contribuyan al seguimiento de la política pública. (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2011)

Género utilizado para sugerir información sobre los hombres. - Insiste en la idea de que el mundo de las mujeres forma parte del mundo de los hombres, que es creado dentro y por esa realidad. Ese uso rechaza la utilidad interpretativa de la idea de los espacios separados (doméstico/público) y no tiene en cuenta que la experiencia de un sexo tiene muy poco o nada que ver con la del otro. Defiende que estudiar a las mujeres de forma aislada perpetúa el dominio de un espacio sobre otro (Cruz, 1998).

Género utilizado como una categoría de análisis. - La gran mayoría del funcionariado de las Agencias de Desarrollo no considera el género como un enfoque, como una categoría de análisis, sino como una medida técnica, da a entender que es suficiente un curso de una semana para convertirse en especialista (Cruz, 1998).

Género en el desarrollo. - La década de los 70 es clave para estudiar la posición que van asumiendo las mujeres en el desarrollo de la sociedad, en el que según la Política de Género que ha emitido la Organización No Gubernamental (ONG) "Educo", se reconoce que las mujeres habían sido marginadas del mismo y para que fuera sostenible se debería tener en cuenta el trabajo realizado por las mismas (Educa, 2007).

De esta manera surge el enfoque mujeres en desarrollo denominado "MED", con el enfoque de integrarlas de una manera funcional a una estrategia de desarrollo. Se tiende a considerar a las mujeres aisladamente, que buscan soluciones parciales e indicando sus necesidades a través de intervenciones específicas o en proyectos con un "componente" de mujer, acciones que han estado enmarcadas en enfoques tradicionales que han reforzado sus roles genéricos sin cuestionar la división social del trabajo (Duarte Cruz y Gacía, 2016).

A finales de la década de los 70, se comenzó a discutir sobre lo adecuado que fuese centrarse sólo en las mujeres y por ende comienza a incorporarse en la discusión la importancia de las relaciones del poder, conflicto y la comprensión de la subordinación de las mujeres.

Para que exista relación se debe incidir no sólo en los proyectos o programas sino también en la propuesta global de la organización. Un elemento clave en el cumplimiento de proyectos es conocer hasta qué punto las instituciones implicadas

son capaces de identificar desigualdades por razón de género y aplicar alternativas adecuadas.

Como inicio debería analizarse la “capacidad de género” de las organizaciones involucradas para así poder valorar si éstas serán capaces de fortalecer la posición de las mujeres” (Cruz, 1998).

Según Walker (Gender-Handout, 1997) dicha capacidad debe analizarse a tres niveles: de las políticas, de los procedimientos y del personal.

Nivel de las políticas de género:

- Tipo de Organización, principales áreas de intervención y capacidad general para planificar y ejecutar proyectos.
- Política relacionada con el enfoque género en el desarrollo.
- Política organizativa que pueda tener implicaciones de género (ej. acceso a puestos de decisión, baja por maternidad o paternidad, reclutamiento, promoción, etc.).
- Política en relación con su misión y a los “grupos objetivo”, de acuerdo con los diferentes programas y actividades.
- Actividades realizadas y experiencia de la organización en la integración de uno de los dos enfoques.
- Capacidad de formación en GED.
- Obstáculos y facilidades dentro de la organización para incorporar estos objetivos.
- Publicaciones, instructivos, uso no-sexista de lenguaje, etc.

Nivel de los procedimientos de género:

- Procedimientos formales o informales que regulan las actividades de la organización (incorporaciones/exclusiones).
- Procedimientos formales e informales que regulan las actividades externas de la organización.

Si hay diferentes organizaciones involucradas, ¿cuál es la cooperación de género esperada entre las mismas?

Ejemplos de proyectos por sector, donde se puede aplicar la perspectiva de género.

La Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género y los mecanismos de transversalización determinan los temas importantes y los niveles en los que se deben aplicar para la consecución de la igualdad de género, a continuación, se mencionan algunos ejemplos de proyectos con perspectiva de género (Mujeres, 2014).

- **Salud:** Ampliar la construcción de Salas de Primera acogida en Hospitales del Sistema de Salud en atención primaria.
- **Saneamiento ambiental:** Proyectos de manejo de desechos sólidos para apoyar a mujeres jefas de hogar en barrios urbano marginales en la generación de ingresos.
- **Desarrollo social:** Proyectos de generación de ingresos para madres adolescentes, vinculados al Sistema de Compras Públicas y al Programa Mi Primer Empleo del Ministerio de Relaciones Laborales.
- **Apoyo productivo:** Proyectos de entrega de micro crédito para mujeres rurales ligados a la compra de tierras y producción diversificada para el consumo y la venta, vinculados a los circuitos de producción, los planes de desarrollo y planes territoriales.
- Crédito empresarial para mujeres emprendedoras de las zonas urbanas, a bajas tasas de interés y con apoyo técnico especializado.
- **Agricultura, ganadería y pesca:** Proyectos de mejoramiento de la infraestructura pecuaria y de crianza de animales menores, en manos de mujeres de zonas rurales, con altos niveles de pobreza.
- Proyectos de inversión en infraestructura, créditos, insumos y capacitación técnica para mujeres, orientados a la diversificación de cultivos en la Costa y la Sierra.
- - Inversión con recuperación de costos a largo plazo en sistemas de riego, para mujeres jefas de hogar en las zonas rurales.
- **Vivienda:** Créditos de vivienda a mujeres jefas de hogar, en sectores urbano marginales.

- Estos ejemplos se basan, en parte, en los resultados de la consultoría “Diagnóstico de las políticas y agendas sectoriales para la definición de los enfoques de igualdad en los sectores” (Larrea, 2006).
- **Protección del medio ambiente y desastres naturales:** Los proyectos de recuperación de infraestructura por desastres naturales, consideran las necesidades de las mujeres en cuanto a reasentamientos humanos.
- **Recursos naturales y energía:** Obras energéticas nacionales hidroeléctricas, mega o pequeñas centrales, que consideran fondos para proyectos productivos, con mujeres en zonas de afectación.
- Obras de electrificación rural acompañadas de formación a mujeres, líneas de crédito para mujeres en empoderamiento económico, en las zonas de inversión.
- **Transporte, comunicación y vialidad:** Proyecto de sensibilización y educación a la población dirigido a ciudades seguras para mujeres. Evitar el acoso, el maltrato y la violencia hacia las mujeres en el transporte público.
- **Desarrollo urbano:** Proyectos de ciudades seguras, orientados a erradicar la violencia hacia las mujeres en espacios públicos.
- **Turismo:** La promoción de la participación de las mujeres en las empresas de turismo, ecoturismo, por medio de la generación de empleo para mujeres en el sector servicios y en la gerencia de los emprendimientos.
- **Cultura:** Generación de empleo para mujeres en el sector servicios e infraestructura. Proyectos que apoyen la producción cultural de las mujeres, su artesanía, saberes ancestrales y empresas culturales.
- **Desarrollo de la investigación científica:** Aplicar becas de investigación para mujeres científicas, como meta de 35%, en distintas ramas de la ciencia, incluso las que han sido tradicionalmente ocupadas mayoritariamente por hombres (petróleo, electricidad, energía, agronomía, física, mecánica, etc.).
- **Deportes:** Infraestructura adecuada y segura para las mujeres y sus necesidades en los espacios construidos.
- **Justicia y seguridad:** Proyectos de políticas destinadas a promover y proteger los derechos de las mujeres y personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersexuales (LGBTI), consagrados en la Constitución y en los acuerdos y compromisos internacionales firmados por el Ecuador. Proyectos

que incluyan la igualdad de oportunidades para las mujeres en las carreras militares, erradicación de la violencia y el acoso; acceso a los cargos de decisión.

- **Legislativo:** Leyes que incluyan y promuevan el cumplimiento de los derechos de las mujeres y personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersexuales (LGBTI) y las normas y compromisos internacionales, con un sentido de progresividad y en función de los establecidos en la Carta Magna del Ecuador.
- **Finanzas:** Uso del Clasificador Orientador del Gasto en Políticas de Igualdad de Género, para la información de cada instancia, señalando el gasto que han realizado en equidad de género.

Las Consecuencias de la desigualdad de género y la salud

La revista española denominada: Las desigualdades de género en salud: retos para el futuro (Borrell, 2008), ha manifestado que “la sistemática subordinación de las mujeres requiere, la demostración de la fortaleza física y la ostentación a riesgos para la salud por parte de los hombres. Socialmente ellos deben mostrarse más fuertes, saludables y no mostrar debilidades, lo cual implica la masculinidad”.

El desarrollo de una figura masculina tradicional significa mostrar fuerza, como, por ejemplo: el mayor consumo de tabaco y alcohol por parte de los hombres, la conducción de vehículos, reconocimiento de sus problemas de salud y el retraso en las visitas a los profesionales sanitarios, entre otras.

El género femenino era siempre dependiente del hombre, razón por la cual cada decisión siempre era tomada bajo su dirección, incluyendo las que tengan que ver con la salud. Debido a estos escenarios el índice de muerte de la mujer ha sido más alto a causa de enfermedades degenerativas y el hombre en cambio se ve en la obligación social de tomar comportamientos erróneos como el abuso del alcohol y por ende la concepción de violencia y las consecuencias sociales que esto traiga.

La descripción e investigación sobre las desigualdades según sexo y género en la salud, deben tener en cuenta tanto a las mujeres como a los hombres, realizando análisis separados por sexo para entender y comprender la naturaleza del género en un marco multidimensional. (Borrell, 2008)

No se puede relacionar de la misma manera la salud del hombre que la de la mujer, ya que fisiológicamente son distintos, la producción de defensas y hormonas los hace generar caracteres que deben ser tomados en cuenta siempre que un profesional de la salud intervenga en su cuidado a fin de llegar a la comprensión lógica de que la naturaleza que cada uno presenta es diferente.

Marcos conceptuales sobre igualdad y no discriminación en razón de género. - Los derechos humanos son la base de la planificación nacional, y así se ha explicitado en varios instrumentos. Entre sus principios fundamentales constan la universalidad e inalienabilidad, la interdependencia, la igualdad y no discriminación, la participación e inclusión, la rendición de cuentas (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2011).

Los principios de igualdad y no discriminación en razón de género, presentes también en la Constitución, deben ser garantizados por las instancias del Estado en todos sus niveles: nacional y territorial. Les corresponde a los/as funcionarios/as públicos elaborar los mecanismos para hacerlos cumplir en todo su quehacer.

El tratamiento a los sujetos de derechos, debe incluir a las personas de la población LGBTI, según lo consagrado por la Constitución ecuatoriana de 2008, en sus artículos 11, 32, 35, 66 y 358, y en el plano internacional en instrumentos como el Principio de Yogyakarta de Indonesia y la Declaración de Socumes de Cuba (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2012).

Los instrumentos internacionales mencionados expresan el respeto a los derechos sexuales, orientación sexual y el de la identidad de género son esenciales para la igualdad entre las personas, a su vez contempla la igualdad social entre hombres, mujeres, personas transgénero, transexuales, intersexuales y personas con identidades sexo genéricas diversas (Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2012).

En Ecuador, en los últimos años se han producido avances importantes en la discusión y aplicación de los derechos de las personas con opción sexual diversa, provocados por un trabajo sostenido y cotidiano, de los colectivos que defienden sus derechos.

El Estado ecuatoriano establece como su modelo de desarrollo el buen vivir, por lo que a los principios de igualdad y no discriminación se suman los establecidos por la Constitución y el Plan Nacional para el Buen Vivir.

El paradigma del Buen Vivir, según Larrea (2014) tiene su origen en la cosmovisión de los pueblos andinos y que tiene su sentido en la vida plena, se convierte en la carta de navegación del país y sus políticas públicas, por lo que todo acto debe contribuir a su construcción. “La noción de desarrollo es inexistente en la cosmovisión de estos pueblos, pues el futuro es aquello que no miramos, ni conocemos; mientras el pasado lo tenemos al frente, lo vemos, lo conocemos, nos constituye y con él caminamos (Plan Nacional del Buen Vivir, 2013).

Este pensamiento se basa también en las reivindicaciones de varios sectores sociales y movimientos latinoamericanos, que tienen a los derechos humanos como su pilar principal. Derechos humanos básicos y de tercera o cuarta generación, que se han nutrido con los aportes de los pueblos indígenas o los movimientos de mujeres y de LGBTI, y que han dejado su marca en el quehacer político internacional y nacional. Estos movimientos han defendido la exigibilidad de derechos colectivos y de las mujeres, varios de los cuales han sido reconocidos en la Constitución del 2008, y en los instrumentos nacionales de planificación.

El Buen Vivir “es la forma de vida que permite la felicidad y la permanencia de la diversidad cultural y ambiental; es armonía, igualdad, equidad y solidaridad. No es buscar la opulencia ni el crecimiento económico infinito (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013, p. 14). “El *sumak kawsay* fortalece la cohesión social, los valores comunitarios y la participación activa de individuos y colectividades en las decisiones relevantes para la construcción de su propio destino y felicidad. Se fundamenta en la equidad con respeto a la diversidad, cuya realización plena no puede exceder los límites de los ecosistemas que la han originado. No se trata de volver a un pasado idealizado, sino de encarar los problemas de las sociedades contemporáneas con responsabilidad histórica (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013, p. 23).

Entre los axiomas del buen vivir que se establecen en el PNBV, se concibe el socialismo del buen vivir. Entre sus postulados describe los varios tipos de sociedad a la que se propone llegar, y los principios para lograrlo:

Sociedad con trabajo liberador y tiempo creativo, que plantea abolir la división sexual del trabajo.

Sociedad igualitaria y equitativa, donde la igualdad es la condición básica para la nueva sociedad, “piedra angular de una sociedad radicalmente justa y democrática, donde se produzca una distribución y redistribución de los recursos y una reducción de las brechas sociales y económicas.

Equidad social, que debe alcanzarse atacando las inequidades socio económicas, étnicas, de género, regionales y etarias” (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013, pp. 25-29).

En base a los principios que rigen el quehacer de la política pública del país, es claro que el Buen Vivir y la igualdad de género deben ser promovidos por todos los miembros del Estado, como un mandato superior que garantiza la transversalización en todas las acciones:

El Buen Vivir y la igualdad de género suponen la generación de condiciones para recoger, poner en perspectiva, hacer viables las propuestas políticas de cambio de las mujeres, cuyo rasgo más relevante en las últimas décadas es su integralidad, pues no se circunscriben a reivindicaciones o demandas sectoriales, sino que articulan la transformación del Estado y de la sociedad, y del país, a la superación de las desigualdades de género, en procesos que rescatan y reafirman su protagonismo como agentes de cambio (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013).

En este sentido, la planificación para el desarrollo debe incorporar estos enfoques y cumplir con los compromisos establecidos en los instrumentos nacionales para la eliminación de todas las formas de discriminación de género. Siguiendo a Segarra:

La incorporación del enfoque de género en las acciones del desarrollo supone el arribo a un modelo sostenible para todos y todas, conlleva superar las desigualdades estructurales, y reflexionando que tanto hombres como mujeres pueden participar en la identificación, diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las propuestas. (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2007)

Las herramientas adicionales para lograr esta igualdad son las agendas de igualdad, y para el caso de los derechos de las mujeres y de las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersexuales (LGBTI), la Agenda Nacional de las Mujeres

y la Igualdad de Género (ANMIG). Más adelante se encuentra un breve detalle de sus contenidos, y en los anexos incorporamos la totalidad de las políticas y lineamientos que esa agenda plantea.

Las Consecuencias de la desigualdad de género en el área cultural, social y familiar

Existen muchos escenarios donde la desigualdad no ha consentido la trascendencia de la mujer, la cultura de los pueblos latinoamericanos ha ido estableciendo bases impuestas por varones, mientras que la mujer para formar parte de ellas ha sobrellevado una lucha permanente y agresiva que le permita hacer respetar sus ideas y criterios.

La mujer en el ámbito social siempre ha sido y será criticada inclusive por las mismas mujeres que llevan el machismo dentro de sí mismas como una marca que no les permite liberarse de las cadenas ideológicas que por muchos años han atado a pueblos enteros.

En la actualidad la Constitución de la República del Ecuador ha amparado la equidad de género en todas las instituciones e instancias públicas, privadas, educativas, etc. Dentro de la familia existen graves consecuencias de estos desórdenes sociales de agresividad de género, sobre todo cuando haya casos en que la familia está constituida por una abrumadora mayoría de género masculino. Por lo común la madre de familia es quien se encargada de formar en valores a sus hijos, además hay casos en que se encargan de sembrar en ellos el machismo cuando no les da las mismas oportunidades a sus hijas que a sus hijos, ellas permiten que los derechos de las niñas sean atropellados sean menospreciados, provocando sumisión que más tarde se convertirán en frustraciones y fracasos.

Se debe considerar que la verdadera equidad es no permitir que la discriminación, desigualdad, inequidad y violencia sean los puntos de partida en una sociedad sino, más bien, los valores de respeto, igualdad y equidad deben ser el estandarte de esta nueva generación que se ha apartado de las buenas costumbres y de la ética moral.

En los últimos años se ha visto que en el ámbito laboral también se genera discriminación, debido al marcado rechazo hacia la mujer, en cuanto a la

remuneración salarial, el realizar trabajos que muchas veces son denigrantes o demasiado complicados por su condición física, así pues, la mujer queda siempre en situaciones de desventaja.

La inequidad de género en la sociedad ha conllevado una serie de elementos que forman parte de este contexto, entre ellas las relaciones personales que se ven afectadas provocando violencia, que siempre termina en situaciones nefastas y la sociedad no evoluciona sino va en retroceso cada vez que la equidad no es parte primordial de su edificación.

II. Investigación de equidad de género

ESTUDIO DE EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

INTRODUCCIÓN

Este capítulo enseña cómo constituir una política de equidad de género en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador ya que requiere de cambios culturales y, para ello, es necesario formar a la juventud ecuatoriana en esta perspectiva.

Los jóvenes han sido educados con roles que perpetúan la discriminación, desde su niñez hasta su madurez, ante esta situación la educación tiene que jugar un papel clave y con ello los docentes, personal administrativo y autoridades de las Instituciones de Educación Superior, orientados por sus representantes, puesto que es de suma importancia impartir una educación para la diversidad eliminando de la sociedad la discriminación.

La inequidad de género en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, al igual que en otros países, es un problema integral que está relacionado con muchos factores entre los que se encuentran el socioeconómico y cultural desde la violencia.

Promover la participación equitativa de hombres y mujeres desde las Instituciones de Educación Superior es una función ineludible de todos si queremos sobrepasar la barrera del subdesarrollo. La equidad de género promueve una sociedad justa y equilibrada donde prevalecen los Derechos Humanos y una paz permanente entre todos.

Género en el mundo

La equidad de género a nivel internacional ha sido un tema debatido, a partir del año 2013 se han conseguido 5 logros importantes, los mismos que son:

- El área de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), resolvió la participación plena de las mujeres en la resolución de conflictos y mantenimiento de la paz.

- África designó a la primera mujer primera ministro y su primera mujer Jefa de Policía.
- Fortalecimiento de los marcos jurídicos y políticas de prevención y de protección para las mujeres víctimas de violencia doméstica.
- El video sobre la cruda realidad de las mujeres egipcias llamado “ponte en sus zapatos” tuvo una importante viralidad a nivel mundial y nos da una clara idea de la importancia de los roles de género. (Baltazar, 2013)

En América Latina la equidad de género es muy complicada sobre todo en las áreas rurales, puesto que las mujeres son discriminadas, además de que sus derechos son violentados y por tanto no se consideran importantes en ningún aporte puedan hacer hacia la economía de la familia y de la sociedad, esto se evidencia tanto en los países como Chile, Ecuador, Bolivia, Perú y Paraguay, lugares donde existe un alto índice de mujeres de etnias indígenas que sufren doble discriminación, por ser mujeres y por ser indígenas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2000).

Obtener igualdad de Género es un deber primordial para la protección de los derechos humanos, entablar la democracia, el respeto al estado de derechos y sobre todo al crecimiento económico interno. El Consejo Europeo en relación con el género ha dado lugar a un sólido marco jurídico y político que permitirá avanzar notablemente a favor de los derechos de las mujeres y acercará a los Estados miembros a la igualdad de género real” (Comité de Ministerios de Europa, estrategia de igualdad de género 2014-2017).

Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el objetivo de América Latina es alcanzar el desarrollo social y económico, la equidad de género constituye un pilar fundamental para su consecución, por tal razón, en el año 2010, este organismo emitió la “Política Operativa sobre Igualdad de Género en el Desarrollo”, la misma está orientada al fortalecimiento del accionar del BID frente a como sus países miembros, enfrentan las metas y compromisos de en pos de fomentar la igualdad de género y el empoderamiento a través de sus operaciones.

Normativa internacional

Ecuador suscribe la Declaración de los Derechos Humanos de Naciones Unidas en 1948. Este documento sienta las bases de varios tratados y convenciones regionales, que tienen como finalidad promover el principio de igualdad de derechos.

Desde 1980, Ecuador es parte de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que fue implantada por las Naciones Unidas, en su Asamblea General de 1979.

“La Convención define el significado de la igualdad e indica cómo lograrla... Establece no sólo una declaración internacional de derechos de las mujeres sino también un programa de acción para que los Estados parte garanticen el goce de esos derechos. En el preámbulo, la Convención reconoce explícitamente que las mujeres siguen siendo objeto de importantes discriminaciones, y esa discriminación viola los principios de la igualdad de derechos y del respeto de la dignidad humana” (Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, 2006, p. 46).

La Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) en su art. 1, establece lo que se entenderá por discriminación:

A efectos de la presente Convención, la expresión “discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil y sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural, civil o en cualquier otra esfera (Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, 2006, p. 55).

Esta Convención se basa en tres principios centrales: El principio de “igualdad sustantiva”, principio de la “no discriminación” y el principio de “obligación del Estado”. En cuanto al principio de igualdad sustantiva comprende: igualdad de oportunidades, igualdad de acceso a las oportunidades e igualdad de resultado. Desde el principio de la “no discriminación”, la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) promueve la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres, como requisito para garantizar la igualdad sustantiva (real) entre hombres y mujeres.

Como el principio de “obligación del Estado”, al ser signatario de la Convención se compromete a seguirla y rendir cuentas ante el Comité de la Convención para la

Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), sobre los avances en el cumplimiento de los derechos de las mujeres, contenidos en la misma. Está previsto que cada cuatro años los países presenten un informe sobre los avances en el cumplimiento de los principios de la Convención; la sociedad civil puede presentar el suyo en paralelo (Informes Sombra). La Comité de la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) contiene 30 artículos que constituyen un plan de acción y una hoja de ruta para los países y los Estados.

Otro instrumento internacional de amplia influencia es la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, conocida como la Convención de Belem do Pará, de 1994. Esta contiene 25 artículos que protegen el derecho de las mujeres a vivir sin violencia.

La Cuarta Conferencia de la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, que aprueba la Declaración y Plataforma de Beijing, constituye un programa de acción para incorporar la igualdad de género en la política pública, en ámbitos como mujeres y pobreza, educación y capacitación, conflictos armados, economía, ejercicio del poder y adopción de decisiones, mecanismos institucionales para el adelanto de las mujeres, derechos humanos, mujeres y los medios de difusión, medio ambiente, las niñas. La plataforma y la Declaración de Beijing fueron adoptadas por países, y recogen los acuerdos y los aprendizajes de las tres Conferencias de la Mujer anteriores, así como los avances jurídicos alcanzados hasta el momento.

El Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), aprobado por las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 2008, es un instrumento multilateral que reconoce los derechos económicos, sociales y culturales, y establece mecanismos para su protección y garantía. El Pacto es parte de Carta Fundamental de Derechos Humanos, y contiene 31 artículos que, en términos generales, plantean el derecho a la libre determinación de los pueblos, a su condición política, a procurar el desarrollo económico, social y cultural, así como a gestionar y disponer de sus propios recursos.

También incluye el derecho al trabajo bajo condiciones equitativas y satisfactorias, a fundar y afiliarse a sindicatos, a la seguridad social, a la licencia parental remunerada y a la protección de los niños. Promueve un nivel de vida adecuado (alimentación, vestido y vivienda), la salud y la educación (primaria

universal y gratuita, secundaria y superior), y el derecho a la participación de las personas en la sociedad de manera efectiva, así como su presencia en la vida cultural.

Por su parte, mediante el Consenso de Quito, aprobado por la X Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (2007) “los países acuerdan adoptar medidas de acción positiva y los mecanismos necesarios, incluidas las reformas legislativas y las asignaciones presupuestarias, para garantizar la plena participación de las mujeres en cargos públicos y de representación política (...)

Desarrollar políticas electorales de carácter permanente que conduzcan a los partidos a incorporar las agendas de las mujeres en su diversidad, el enfoque de género en sus contenidos, acciones y estatutos, y la participación igualitaria, el empoderamiento y el liderazgo de las mujeres (...)

Adoptar medidas para promover la corresponsabilidad en la vida familiar (...)
Implementar sistemas públicos integrales de seguridad social, con acceso y coberturas universales (...)

Garantizar la eliminación de todas las condiciones laborales discriminatorias, precarias e ilegales, y alentar la participación de las mujeres en sectores de trabajo creativos e innovadores, que superen la segregación laboral sexista (...)

Igualar las condiciones y los derechos laborales del trabajo doméstico al de los demás trabajos remunerados, de conformidad con los convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (...) y adoptar medidas que contribuyan a la eliminación de todas las formas de violencia y sus manifestaciones contra las mujeres, especialmente el homicidio de mujeres, el femicidio y el feminicidio”.

El Consenso de Brasilia, aprobado por la XI Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, en el año 2010, “exige enfrentar con decisión todas las formas de violencia contra las mujeres, mediante la adopción de medidas preventivas, punitivas, de protección y atención, que contribuyan a la erradicación de todo tipo de violencia contra ellas en los espacios públicos y privados, así como garantizar el acceso efectivo a la justicia y a la asistencia jurídica gratuita de las mujeres en situación de violencia (...) a fortalecer la ciudadanía de las mujeres y ampliar su participación en los procesos de toma de decisiones y en las esferas de poder (...) a adoptar todas las medidas necesarias, incluidos cambios a nivel legislativo y políticas afirmativas, para asegurar la paridad, la inclusión y la

alternancia étnica y racial en todos los poderes del Estado a facilitar el acceso de las mujeres a las nuevas tecnologías, al crédito y los activos y promover medios de comunicación igualitarios, democráticos y no discriminatorios, fomentar su salud integral y sus derechos sexuales y reproductivos”.

El Consenso de Santo Domingo, durante la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, en Santo Domingo, República Dominicana, realizado entre el 14 y el 18 de octubre de 2013. El Consenso es el resultado final de las reuniones entre los Estados miembros y asociados de la CEPAL, con el fin de identificar las necesidades regionales y subregionales de las mujeres y presentar recomendaciones para el futuro.

Se formularon acuerdos que se desarrollaron en base a varios ejes temáticos, entre los que se destacan: la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y tecnologías de la información y la comunicación; empoderamiento económico de las mujeres, salud sexual y salud reproductiva de las mujeres; eliminación de la violencia contra las mujeres; empoderamiento de las mujeres para la participación política y toma de decisiones; mecanismos para el empoderamiento de las mujeres.

Se resaltó en el debate: “(...) la búsqueda de nuevas formas y modelos de desarrollo, así como del fortalecimiento de la democracia y su creciente apertura hacia la igualdad como horizonte impostergable, que ofrece nuevas posibilidades para aplicar políticas de género; que para el logro de las autonomías económica, física y política de las mujeres, resulta un escenario de oportunidades y desafíos el que componen la economía digital, los proyectos de innovación y el acceso y uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, lo que hace imprescindible el uso de estas herramientas para impulsar los procesos de construcción de la igualdad y evitar que estas originen una brecha que profundice las desigualdades en la sociedad de la información y el conocimiento, especialmente para las mujeres rurales, las indígenas, las afrodescendientes, desplazadas y las emigrantes, las mujeres jóvenes, las adultas mayores, las mujeres que viven con VIH/SIDA y las que tienen alguna discapacidad.

La autonomía de las mujeres es un factor esencial para garantizar el ejercicio de sus derechos humanos en un contexto de plena igualdad y, en particular, que el control sobre su cuerpo, su salud integral y el derecho a una vida libre de violencia (autonomía física), el acceso a la tierra y la capacidad de generar recursos propios

(autonomía económica) y la plena participación en la toma de decisiones que afectan su vida y su colectividad (autonomía en la toma de decisiones) constituyen tres pilares que se apoyan mutuamente y son fundamentales para lograr una mayor igualdad de género y favorecer el acceso de las mujeres a las tecnologías de la información y las comunicaciones;

En cuanto a la diversidad sexual y de género, entre las herramientas de carácter internacional que han contribuido a proteger los derechos de la comunidad LGBTI podemos citar, entre las más importantes, la eliminación de la homosexualidad del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-IV-TR), por parte de la Asociación Americana de Psiquiatría en 1973. A su vez, la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 17 de mayo de 1990, excluyó a la homosexualidad de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE). Y la Asociación Americana de Psiquiatría, en la última versión del Manual Estadístico de los Trastornos Mentales V (DSM-V), eliminó el llamado “trastorno de identidad de género”, que hasta ese momento tipificaba el hipotético desorden mental que se atribuye a las personas transgénero y transexuales (Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, 2013, pp.11).

Género en Ecuador

En el Ecuador, la equidad de género, ha dado pasos muy importantes en beneficio de la Equidad de Género, de manera que se han realizado cambios en la legislación para reconocer el poder y derechos a las mujeres. La reforma a la Constitución de la República del Ecuador en el año 2008, amplía el reconocimiento de una serie de derechos y garantías para las mujeres y grupos de atención, de las leyes aprobadas por la Asamblea Nacional ha aprobado, 43 de ellas contienen disposiciones orientadas a implementar el principio de igualdad (Comité del Instituto Nacional de Mujeres, 2013).

En Tungurahua, en el año 2005 se formó el Comité Provincial de Mujeres de Tungurahua (CPMT), quienes se han encargado de elaborar la agenda primera 2006-2010 y segunda 2013-2017, enfocados a socializar y luchar prioritariamente en temas de género y la reducción de las brechas que actualmente existen.

En la provincia, el 75% de las mujeres labora fuera de casa, superando en un 7% a los hombres, principalmente en la brecha de subempleo e informalidad. Adicionalmente, Tungurahua está en segundo lugar en violencia hacia la mujer con un 70,8%, siendo el promedio Nacional el 60%.

Normativa nacional

En Ecuador el principal instrumento que recoge los derechos de las mujeres y los principios de igualdad y no discriminación es la Constitución del Estado 2008, en los siguientes artículos:

Principios fundamentales:	Artículos 1 y 3
Derechos de Igualdad y No Discriminación.	Artículos 11.2, 66.4, 203.4 y 330.
Adultas Mayores.	Artículos 35.36.37.38.369.373
Agua, Soberanía Alimentaria y Naturaleza.	Artículos 12,13, 281,282, 71, 72, 73, 74
Comunicación e información.	Artículo 19
Formas de trabajo y su Retribución.	Artículos 325,331
Educación.	Artículos 26,28,347.4,347.6
Salud.	Artículos 32,358,362,363.6
Seguridad Social.	Artículos 34,367,369
Derecho a la Propiedad.	Artículos 321,324
Derechos de Libertad. Derechos Sexuales y Reproductivos. Familia.	Artículos 66.1,66.3,45 66.9,66.10,32,43 67,68,69
Grupos de Atención prioritaria.	Artículos 43,44,45,46
Derechos de las Comunidades, Pueblos y Nacionalidades.	Artículos 71,72,73,74
Derechos de Protección.	Artículos 76,77,78,81,82,191
Institucionalidad y Políticas de Género.	Artículos 70, 156,157.
Participación/Organización del poder.	Artículos 85,95,100,207/61,65, 108,116,217,113
Consejo de Participación, Ciudadanía y Control Social.	Artículos 95,100,101,102,103,104,207
Justicia Indígena y Función Judicial.	Artículos 171,179
Régimen de Desarrollo y sus Objetivos.	Artículos 275,276,277,278
Sistema Financiero y Económico.	Artículos 308, 309,310,311,312,283,284,285,286,287,288.

Fuente: CONAMU, 2008.

La Educación Superior en Ecuador ha vivido en los últimos diez años una de sus mayores y más radicales transformaciones. Tal es la envergadura de este proceso que algunos han sostenido la necesidad de hablar de una Tercera Reforma Universitaria, luego de aquella generada en los albores del siglo XX en la universidad argentina en 1918, Universidad de Córdoba, y de aquella ejecutada desde la década del 1980 y principios del siglo XXI que tuvo en la heteronomización mercantil y la dominancia de dinámicas privatizadoras de la educación superior sus sellos instintivos. Así, Ecuador ha buscado concretar una ambiciosa agenda de

transformación del sistema de educación superior en general y de la universidad, en particular.

Entre otros elementos, esa agenda ha incluido una nueva ecuación en la relación entre el principio de igualdad y calidad. Frente al clásico planteo del trade off, la propuesta que se llevó a cabo supuso un cambio radical: una suma positiva y sinérgica de ambos Componentes. Asimismo, implicó modificaciones en la manera de comprender qué involucra cada uno de ellos.

La igualdad no solo y, principalmente, está asociada al acceso democrático a la educación superior. Se vincula también a la permanencia, al egreso y a la erradicación de cualquier forma de discriminación negativa en el ámbito educativo superior y para todos los actores que integran su comunidad: sean estos estudiantes, graduados, docentes-investigadores, autoridades académicas, personal administrativo no docente, entre otros.

Acerca de la calidad, su conceptualización también sufrió importantes mutaciones; entre ellas aquella que permite incorporar la perspectiva de género. Las relaciones de género en el ámbito de las relaciones interpersonales y, fundamentalmente, en los procesos de transmisión y generación de conocimiento resulta ahora un componente esencial del principio de calidad de la educación.

Ahora bien, ¿cómo estas cuestiones han logrado preñar en este campo particular que, como indica Bourdieu, tiene sus reglas de funcionamiento, prácticas, capitales y hábitos específicos y que no está aislado (o es impermeable) de lo que sucede en otros campos? ¿Cómo han logrado modificarse los vínculos tanto en las esferas más formalizadas de la vida universitaria, así como en las más informales y, principalmente, en su cotidianeidad?

Esta temática en sí misma es clave incluso para analizar los alcances y límites de los procesos reformistas que formaron parte de una agenda política de transformación de la sociedad y que no han provenido, necesariamente, de un ejercicio auto reflexivo de la propia universidad. En el caso de Ecuador no debe olvidarse que se trataba de un sistema universitario que venía sufriendo graves dinámicas de mercantilización, corporativización y falta de calidad y había perdido la iniciativa reformista crítica. Paradojalmente, hasta el 2006, la crisis de la universidad ecuatoriana fue tan profunda que esta ni siquiera pudo percatarse de que estaba en crisis. Sin embargo, tales dinámicas luego de una etapa inicial en la

cual la voluntad de cambio puede exceder o provenir más allá del mundo universitario, deberían dar paso a lógicas de apropiación y conducción por parte de los actores universitarios.

Esta es una de las principales claves del éxito o el fracaso. La discusión en la academia ecuatoriana sobre la calidad de la educación superior en el país y el género como elemento transversal abre el telón a escenarios por descubrir en los cuales todavía no hay claridad sobre las problemáticas derivadas de las desigualdades entre hombres y mujeres y otras identidades sexo-genéricas.

Problemáticas que nos dan cuenta de fronteras difusas y porosas entre el mundo de lo privado y doméstico y el ámbito de lo público y político. También de los bordes y límites que se erigen entre la universidad, la sociedad, el mercado y el Estado, donde esas relaciones de desigualdad pueden darse bajo diferentes formas y modalidades, pueden asumir diversos sentidos y justificaciones (y apelar a “sentidos comunes” heterogéneos), pero que permiten su amplia operatoria y su sustracción del análisis crítico que primero las revele y luego las erradique.

Así, potentes interrogantes direccionan esta investigación: ¿La educación superior está realmente integrada con los principios de igualdad de género?

¿Qué formas de violencia de género subsistente en la universidad ecuatoriana? ¿Cómo opera la universidad en su producción y reproducción? ¿Qué se está haciendo desde el Estado y la academia para enfrentarlas y eliminarlas?

Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) se adentra en esta problemática desde el análisis crítico de las desigualdades sociales vinculadas con el género en el sistema de educación superior ecuatoriano, en el cual prevalecen estructuras jerarquizadas con sesgos androcéntricos. Este análisis, en una primera parte, es realizado desde la política pública y el debate académico en Ecuador durante las últimas cuatro décadas. Examina, además, en una segunda parte, la cotidianidad académica desde la construcción simbólica acerca de la diferencia sexual, estudiada desde la desigualdad, la discriminación y la violencia de género.

Fase de la “iniciativa estatal reformista” (2007 hasta la actualidad)

Un cambio de concepto de la educación superior. Una nueva reforma universitaria se plantearía en 2008 en un momento en el que el país vivía una transición abierta con el proceso constituyente iniciado en 2007 y liderado por el presidente Rafael Correa Delgado, un momento refundacional de las instituciones políticas en el que una nueva alianza social en configuración accedió al poder político por la vía democrática y estableció nuevas reglas de juego entre el Estado y la sociedad, sustentadas en un nuevo pacto social plasmado en la Constitución (2008).

Un sentido fundamental de este nuevo “pacto de convivencia” es que se orienta hacia la eliminación de las desigualdades opresoras y la construcción de igualdades que viabilicen la cooperación, la solidaridad, el mutuo reconocimiento y el deseo de construir un porvenir compartido” (Ramírez, 2010, pp. 28-29).

El horizonte de futuro de este proceso constituiría una utopía: el socialismo del Buen Vivir o Sumak Kawsay lo que implicaría que este proceso que sería, al mismo tiempo uno, Minteguiaga circunscribe el proceso constituyente al “momento histórico concreto” ubicado en el tiempo “entre el año 2007 y 2008”, caracterizado por un “proceso de cambio político, ideológico y normativo que dio como resultado el establecimiento de una nueva Carta Política para el país” (Plan del Buen Vivir, 2014, p.183).

Guillaume Long (2013), en cambio, lo entiende “no exclusivamente como el proceso de redacción y aprobación de una nueva Constitución, sino como uno que constituye nuevas reglas de juego y que significa, por ende, una transición de un sistema a otro”.

Desde esta perspectiva, el proceso constituyente se extiende hasta el momento actual en la medida en que la reforma política del Estado, por medio de la cual se modifican las relaciones con la sociedad, aún está en curso.

El Plan Nacional del Buen Vivir define el Buen Vivir o Sumak Kawsay como una “idea movilizadora que ofrece alternativas a los problemas contemporáneos de la humanidad. construye sociedades solidarias, corresponsables y recíprocas que viven en armonía con la naturaleza, basados en el “tener”, en el concepto del individuo como “consumidor”, en el individualismo, la desigualdad, el egoísmo, la envidia y la “ética antropocéntrica”, hacia la recuperación de valores humanistas

basados en el “ser”, en el concepto del individuo como ser humano, en la solidaridad, cooperación, responsabilidad, crítica, participación y en la creación de una nueva ética: la “ética biocéntrica”.

Esto significa que las universidades deberán enfrentar su condición de espacios productores y reproductores de las múltiples desigualdades (sociales, de género, étnicas, regionales, etarias, por discapacidades, etc.) y transformarse a sí mismas para cumplir su misión de mejorar la calidad “bajo los principios de igualdad, equidad social y territorialidad”, según el mandato del Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017) (Senplades, 2013, p. 170).

Motor de emancipación y medio para la transformación de la sociedad: la universidad es “motor de la construcción de una sociedad emancipada”, siendo ella mismo “emancipada y emancipadora”. Su transformación es un “medio para transformar la sociedad”. Esto implicaría constituirla como “espacio de encuentro común” y por ende en un espacio de superación de la “reproducción de clase y distinción social” en el que se convirtió (Ramírez, 2010, pp.11-18-24).

Cimentadora del Buen Vivir, con su contribución a la construcción de la democracia cognitiva, base fundamental de la sociedad del Buen Vivir, aquella que otorga centralidad a la “producción de bienes relacionales”, en la que la redistribución no solo se circunscribe a la riqueza económica sino al tiempo para las relaciones sociales, la contemplación, los afectos, la participación pública, produciendo de esta manera un nuevo orden social” (Ramírez, 2010, p.19) (Ramírez, 2016, p.8).

Sobre las universidades como espacios productores y reproductores de las desigualdades sociales (Buquet, 2015).

Las universidades ecuatorianas “reprodujeron la ‘dominación masculina’ y se convirtieron en los representantes más ilustres de un sistema patriarcal y elitista” (Larrea, 2015, p. 222). La necesidad de auto transformación de las universidades lo ha planteado (Didriksson, 2008) (Irigoin, 2005) (Zapata, 2015).

Según Ramírez (2010), se trata de edificar un SES en el que:

la universidad deje de ser el eje de los análisis y se ponga atención al ‘producto social’. Se trata de generar un ‘intelecto colectivo social’, mediante el funcionamiento de miles de redes de producción, transmisión y creación de conocimiento/aprendizaje dentro de la sociedad.

La configuración de este intelecto social colectivo es la edificación de la sociedad que aprende a aprender en la vida cotidiana. Visto así, las universidades se constituirían en uno de los tantos 'núcleos' de aprendizaje/conocimientos existentes, aunque sin negar su papel preponderante. Tales núcleos actuarían en una suerte de sistema de redes neuronales y como un intelecto que, al ampliarse en espacios, acciones, tiempos de debate, deliberaciones, críticas socialmente valiosas y conocimientos, tendrá su efecto en la fundación de una nueva forma de democracia: la cognitiva, que conduzca a una democracia humana sostenible social y ambientalmente, y que, a su vez, sea el pilar estructurante de la 'sociedad del Buen Vivir'". (p.8)

Despatriarcalizada: implica visibilizar un problema considerado privado, pero que se reproduce en la vida universitaria; erradicar el mundo patriarcal "que se reproduce en las esferas universitarias" (Ramírez, 2010, pp.10-11) (Ramírez, 2016, p.5).

Como se puede advertir, esta propuesta estatal de reforma universitaria recogía algunas de las visiones planteadas en la II Reforma Universitaria, pero incorporaba otras propias del momento histórico que vivía el país, tales como, la revalorización de lo público, el Buen Vivir. Una redefinición importante del concepto de universidad, que tiene que ver con su pertinencia, es el que le asigna un rol decisivo en la economía nacional en lo que más tarde se denominaría "cambio de matriz productiva", y que está ligado al concepto de universidad como generadora de conocimiento.

Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2012) indica que:

en nuestro caso, nos ubicamos en un punto de partida que sostiene la necesidad de cambiar la matriz productiva del país, orientándonos a la agregación de valor a nuestros productos primarios, a la sustitución selectiva de importaciones, al cambio de la matriz energética (hidroeléctrica y alternativas) con miras a la construcción de una sociedad que aproveche la biodiversidad de Ecuador a efectos de convertirnos en

una nación autosustentable y productora de conocimientos en tecnociencias de frontera.

Este modelo de sociedad ciertamente condiciona el modelo de universidades y escuelas politécnicas que debemos construir o reconstruir: instituciones orientadas a la generación de conocimientos y al “aprender a aprender”, en vez de entidades que reproduzcan la dependencia, limitándose a “transferir” información y destrezas operativas generalmente del Norte Global, y no siempre están en el grupo de tecnologías o metodologías más avanzadas. Por supuesto que una de las tareas de las IES es transferir tecnologías y metodologías, pero esa no puede ser su función central o, peor aún, única.

Este proceso de redefinición de la universidad medió la elaboración de la nueva Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) que entró en vigencia el 12 de octubre de 2010 y que recuperó todos estos conceptos y principios planteados. Además, estableció los nuevos organismos superiores del SES y sus atribuciones, a saber, el Consejo de Educación Superior (CES), a cargo de la regulación; el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENESCYT), organismo rector y coordinador del sistema.

Cabe señalar que la conformación de estos Consejos excluyó a los rectores y la selección de sus integrantes, a su vez, fue sometida a reglas meritocráticas. En el tema de la calidad, algunos de los artículos de esta ley estarían inspirados en el informe del Mandato 14, que abordamos a continuación.

Calidad y género en la educación superior: aproximación histórica.

La crítica al modelo de evaluación para la acreditación del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), el 22 de julio de 2008 la Asamblea Nacional Constituyente expedía el Mandato Constituyente n.º 14 que ordenaba al CONEA elaborar un “informe técnico sobre el nivel de desempeño institucional de los establecimientos de educación superior, fin de garantizar su calidad, propiciando su depuración y mejoramiento”.

La ejecución de este Mandato solo fue posible por el contexto ascendente del proceso constituyente que posibilitó avanzar con el proyecto estatal de reforma

universitaria, al mismo tiempo que facilitó el cambio de autoridades del CONEA el 31 de octubre de 2008.

Con ello, este organismo ingresaría en un proceso de transición institucional en el que le tocaría jugar un rol fundamental para sentar las bases de la calidad universitaria del nuevo sistema.

En noviembre de 2008 se realizó en Quito el Seminario Internacional de Evaluación y Acreditación organizado por la SENPLADES, en cuyo marco se formularía una crítica radical al modelo de evaluación para la acreditación aplicada por el CONEA, planteando las características científicas que debería tener una estructura de evaluación y el requisito fundamental del rigor conceptual y metodológico en su diseño. Sobre esa base, se planteó la necesidad de redefinir la metodología de evaluación de la calidad universitaria en función de los siguientes parámetros:

- •La nueva relación Estado-sociedad propuesta por los principios constitucionales de la educación superior;
- •La consideración de que la educación superior “tiende a reproducir las estructuras de inequidad de la sociedad”, por lo que el mejoramiento de su calidad “pasa por el cuestionamiento de todo un sistema que en Asamblea Nacional Constituyente (2008). Mandato n.º 14, 22 de julio, p. web. Este Mandato ordenó también derogar la ley de creación de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCCE).

El cambio de autoridades en el CONEA “hizo que la Presidencia del Consejo sea ocupada por un académico de máximo nivel, ‘ajeno’ a los intereses específicos de las universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas. Bajo su gestión es que se desarrolla todo el proceso investigativo del Mandato 14” (Minteguiaga, 2010, p.113). Como partícipe activa de ese proceso puedo testimoniar que entre julio y noviembre de 2008 no se había avanzado absolutamente nada en relación con la ejecución del Mandato 14 en el CONEA.

Evitar la doble contabilidad en la evaluación. Que incluya todas las dimensiones relevantes para la evaluación. Desagregación de criterios en subcriterios e indicadores. Dimensión que permita el manejo de la complejidad”, e “introducción de márgenes de compensación, entre los elementos de una estructura de evaluación

(a fin de) alcanzar un equilibrio razonable entre elementos que muchas veces implican un cierto grado de contradicción” (Raiff, citado en Villavicencio, 2009, pp.201-203).

La crítica técnica al modelo de evaluación del CONEA (2003-2010), Deficiencias conceptuales y metodológicas: “El modelo de evaluación presenta serias deficiencias conceptuales y metodológicas. La evaluación de instituciones generadoras y transmisoras del conocimiento requiere el máximo de rigor académico del cual el modelo actualmente aplicado está peligrosamente alejado”. Distorsión del objetivo de evaluación: “Los procesos de evaluación y acreditación tienden a convertirse en un mero recuento del cumplimiento de requisitos formales, que en nada contribuyen al mejoramiento de la calidad de la enseñanza universitaria” (CONEA, 2003-2010).

Un “énfasis excesivo en aspectos cuantitativos del cumplimiento de estándares, sumado a la aplicación de un conjunto de indicadores que dejan un amplio margen de interpretación y valoración”, ha centrado la atención en los puntajes “para alcanzar la acreditación”. Existe el riesgo de que estos procesos deriven “en un mero ejercicio de ‘check-list’ de condiciones y requerimientos” casi sin relación con el “establecimiento de criterios de mejoramiento de la enseñanza” (CONEA, 2003-2010).

Fomenta la autocomplacencia y no autocrítica para el mejoramiento: Los informes de autoevaluación antes que ser “ejercicios de reflexión y autocrítica conducente al replanteo de acciones y metas, muestran una tendencia a la autocomplacencia institucional corroborada por las evaluaciones externas”. No registra las condiciones elementales de una estructura de evaluación: Hay una insuficiencia del modelo “a la hora de observar ciertas condiciones elementales que debe cumplir una estructura de evaluación”. Los estándares e indicadores “están definidos de una manera demasiado ambigua lo que deja margen abierto a la interpretación y subjetividad del evaluador. La discrecionalidad en la valoración del cumplimiento de los estándares e indicadores constituye una de las debilidades del modelo” (CONEA, 2003-2010).

Redundancia de estándares e indicadores: Esto distorsiona los pesos asignados a los diferentes criterios y “conduce a la introducción de sesgos en su valoración”. Distinción arbitraria de estándares: “La distinción entre estándares necesarios e

indispensables, además de arbitraria, necesariamente conduce a calificaciones de excelencia” que constituyen a las Institutos de Educación Secundaria (IES) en referentes de excelencia. Estructura abultada: Número excesivo de indicadores “cuya dimensión podría ser reducida significativamente sin el riesgo de eliminar aspectos relevantes de la evaluación”.

Ponderación sin sustento conceptual: “Los pesos asignados a los criterios carecen de un sustento conceptual que justifique la importancia asignada a cada uno de los elementos de la estructura de evaluación. Las ponderaciones no reflejan de manera objetiva el significado de calidad de la educación y, más bien, parece que han sido asignadas por consideraciones aritméticas, antes que por consideraciones de principios y objetivos”.

Ambigüedad en la escala: Hay una” ambigüedad de la escala propuesta para valorar el grado de cumplimiento con respecto a los estándares definidos por el modelo” (cardinal, de una a 100; y ordinal con cuatro rangos: Muy Buena, Buena, Regular, Deficiente).

“Existe una desproporcionada asimetría entre estas dos escalas. Por una parte, se busca un grado de exactitud en la valoración. Por otra, la valoración se sustenta en adjetivos vagos e imprecisos, que dejan espacio para una amplia interpretación. Cabe cuestionar el significado y relevancia de una escala ordinal, cuya aplicación se ha convertido en el centro de preocupación de las evaluaciones” (CONEA, 2003-2010).

Sin margen de compensación: “No establece ningún margen de compensación en el cumplimiento de los estándares” lo que se traduce “en una rigidez en la aplicación del modelo que obliga a niveles de valoración que escasamente reflejan la situación del objeto evaluado” (Villavicencio, 2009, pp.200-204).

Entre febrero y junio de 2009, un equipo técnico especialmente conformado por el CONEA para la tarea se dedicó a trabajar en el diseño del modelo de evaluación a fin de cumplir con el Mandato 14.

Para el efecto fueron suspendidos todos los procesos de evaluación para la acreditación. Cabe puntualizar que esta evaluación tenía sus particularidades. Primeramente, era “una evaluación puntual, obligatoria e independiente de la etapa en la que las IES se encuentren en el proceso de evaluación para la acreditación”; a diferencia de esta, constituía una intervención “sin la mediación de la

autoevaluación”; era un ejercicio orientado a “producir una evaluación global del sistema a partir de la evaluación individualizada de cada institución de educación superior” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p.47).

Era, además, una evaluación institucional: no comprometía la valoración de carreras o programas específicos. En términos operativos, implicaría la evaluación de 71 universidades, 92 “centros de apoyo” y 285 institutos superiores (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p.50) (CONEA, 2009, p.101). Este proceso se realizó entre julio y octubre de 2009.

El informe resultante generaría la segunda visión global del sistema universitario ecuatoriano, exactamente a veinte años de realizado el primer diagnóstico.

Los conceptos inspirado en la nueva Constitución (2008) y en los siete principios que esta asignó al Sistema de Educación Superior (SES), el equipo técnico del Mandato 14 diseñó un modelo de evaluación sustentado en los siguientes conceptos seminales: educación superior como bien público; estudiante como sujeto de derechos; academia, como “comunidad científica, profesional y artística con autoridad, reconocimiento, legitimidad y debida protección en su medio”; universidad como centro de transmisión y producción de ciencia, arte y tecnología y de formación de seres humanos integrales;

Investigación como actividad que define a una universidad, la distingue de otros Institutos de Educación Secundaria (IES) y le permite generar un acervo de conocimientos y saberes estratégicos para el país.

En relación con el concepto de calidad, debe decirse que la evaluación del Mandato 14 optó por el concepto operativo de calidad propuesto por la Unesco en 1998, a saber:

La calidad es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario.

En vista de que la evaluación tenía el propósito de determinar la calidad de desempeño institucional de las universidades, estas múltiples dimensiones serían los “ejes que servirían de referencia para determinar en qué medida el desempeño

de las instituciones superiores responden al compromiso de calidad de enseñanza” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 48).

Pero también se recurrió a los conceptos de “calidad sustantiva” y “calidad adjetiva” entendida esta última como “una apreciación, basada en diversos grados de conformidad de que las instituciones.

Los equipos de evaluación, así como el modelo de evaluación de universidades e institutos superiores, fueron diferentes. En el proceso de verificación participaron investigadores/as: 30 para universidades y 30 para institutos (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 51).

Cabe indicar que en el informe del Mandato 14 este concepto se definió como desempeño” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 48). Sin embargo, es el concepto de calidad propuesto por la Unesco. Véase su Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI del 9 de octubre de 1998, resultante de la Conferencia Mundial de Educación Superior del mismo año.

Por “calidad sustantiva” se entiende lo referente a la “situación jurídica de las IES”, cuyo diagnóstico se encargó al CONESUP (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 37).

Evaluación a cargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), mantienen criterios y estándares acordados y establecidos previamente por el CONEA”, el que, “sobre la base de un método apropiado, deberá pronunciarse sobre el mérito de una IES, considerando el nivel de cumplimiento de un conjunto de indicadores” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 47).

El modelo no asumió un enfoque de género. Sin embargo, incorporó un indicador para tomar el pulso a la equidad de género y levantó datos desagregados que permitieron elaborar un informe con perspectiva de género.

El modelo de evaluación del Mandato 14 sentó las bases teórico-metodológicas y epistemológicas del ciclo de evaluación de la calidad de la educación superior, que se abriría en el marco del proceso constituyente, en cuatro aspectos fundamentales: la caracterización del problema de evaluación de las instituciones de educación

superior de Ecuador y su abordaje; la definición del objetivo de evaluación; la definición de la estructura de evaluación, las funciones de valoración y los métodos de ponderación; y, finalmente, el manejo de la información.

En relación con el primer punto, se definió la evaluación de desempeño de las IES como correspondiente a la categoría de “problemas vagamente estructurados” en consonancia con lo cual se propuso abordarla como un “problema de decisión bajo criterios múltiples”, enfoque desarrollado por la rama de las matemáticas aplicadas denominada “métodos de decisión multicriterio” (MDM) y sustentado en tres principios: identidad y descomposición; discriminación comparativa; y síntesis. Una de las premisas fundamentales de este enfoque es la de la “subjetividad numérica” que plantea que juicios subjetivos como la determinación del orden de preferencia y valoración de una estructura de evaluación “son más útiles si son expresados numéricamente” pues facilitan el “uso de herramientas aritméticas para su agregación”, etapa esencial en la evaluación multicriterio. Este principio contradice el mito “sobre la precisión y objetividad de la información expresada en números”.

El rigor conceptual de la propuesta se sustentó, además, en la formulación de “hipótesis teóricas de base”, relacionadas con las fases de análisis del proceso La evaluación de las IES correspondería a un problema vagamente estructurado en tanto registra: a) criterios en conflicto (por la limitación de recursos); b) ambigüedad en sus valores o conceptos (el de calidad); c) naturaleza híbrida de su problema (información cuantitativa y cualitativa); d) incertidumbre en la información (escasa confiabilidad de datos; dificultad de identificar criterios adecuados); e) heterogeneidad de los objetos de evaluación (tipos de IES, extensiones, institutos superiores, ubicados en distintas regiones); f) ausencia de métrica común (no todos los indicadores pueden ser sometidos a una misma escala de valoración); g) carácter multidisciplinario (armonización de conceptos y métodos de varias disciplinas científicas); y h) mediación de lo cualitativo (percepciones del entorno social y apreciación de múltiples actores involucrados)” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 17).

Se definieron, adicionalmente, tres premisas epistemológicas que delimitaron las características, orientación y alcance de la evaluación: a) la consideración de que el objeto “no existe simplemente como realidad objetiva” sino que también es

producto de nuestra cognición; y de reconocer, por lo mismo, la dificultad de establecer “una clara distinción entre lo deseable y lo posible”, llevó a optar por definir “ciertos niveles de aspiración” de la calidad de la educación superior como “mediadores entre lo ideal y lo alcanzable”; b) en segundo lugar, el reconocimiento de la “racionalidad limitada” en la generación, procesamiento y análisis de la información”, planteó una evaluación en términos de “satisfacción de los niveles de aspiración de la calidad de la educación superior”, antes que de “optimización” de los mismos; y c) ambas consideraciones impusieron la necesidad de diseñar una evaluación centrada en la “racionalidad procedimental” antes que en la “racionalidad sustantiva”, es decir, centrada en la efectividad de las herramientas e instrumentos de evaluación antes que en la efectividad de los resultados (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, pp. 18-19).

Al partir de la premisa de “cierto nivel de incertidumbre” y subjetividad en la información en torno al objeto, el objetivo de la evaluación se orientó a “establecer un orden de tipo ‘ordinal’” antes que uno de tipo “cardinal” en la evaluación de las IES, es decir, un “ordenamiento en el cual la dirección de las diferencias puede ser observada, no así la magnitud de las diferencias”, fundamentándose matemáticamente la preferencia por la categorización de las IES, antes que por el “ranking” de las mismas, procedimiento que fue aplicado en la evaluación de desempeño de las IES ordenada por el Mandato 14.

El tercer aporte de este modelo hace relación a la estructura de evaluación. Fundamentándose en la propuesta de Simon (1974), Keeney y Raiffa (1993), Saaty y Kearnes (1985) definieron una estructura de evaluación jerárquica, tipo arborescente, con las siguientes propiedades básicas: exhaustividad, no redundancia, descomposición, operatividad y economía. Sobre esta base, la estructura de evaluación se desplegó mediante cuatro criterios (academia, estudiantes y entorno de aprendizaje, investigación y gestión) de los que se desprendieron 23 subcriterios y 64 indicadores (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014).

El diseño metodológico enfatizó en la calidad de la construcción de los criterios como “crucial para la utilidad del modelo” puntualizándose que “ningún procedimiento sofisticado en la agregación de criterios puede compensar la pobreza

en la construcción” de estos (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014).

En la construcción del modelo se definieron los conceptos de indicador, estándar, escala de valoración y umbral, indicándose las fuentes de información para la fijación de sus valores, se especificaron el tipo de funciones de valoración de los indicadores (lineales y no lineales); los métodos multicriterio para la construcción de las funciones de la “utilidad” y de la “valoración”; y el apoyo tecnológico de la modelación mediante el Software estándar Logical Decisions.

Finalmente, se expuso el procedimiento y los métodos a utilizarse para la ponderación de los indicadores, subcriterios y criterios (proceso analítico jerárquico y método de los compromisos o “tradeoff”); y se presentaron las categorías de interacción entre los criterios (“constructiva”, “neutra” y “destruccion”) orientadas por los tipos de modelos compensatorios y no compensatorios definidos por el análisis multicriterio (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 25).

En el diseño también se abordó la estrategia de implementación, así como la “transparencia e integralidad en el manejo de la información”: verificación, análisis de consistencia y coherencia, mecanismos de seguridad y manejo claro y transparente de esta (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, pp. 19-21; 38-39).

Los resultados de la evaluación del Mandato 14 El 4 de noviembre de 2009 el CONEA entregaba a la Asamblea Nacional el informe titulado “Mandato Constituyente n.º 14. Evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador”, que arrojó el siguiente cuadro del sistema universitario del país.

Ausencia de un Sistema de Educación Superior. La universidad ecuatoriana es un conjunto fragmentado por múltiples brechas: académica, democrática, investigativa y tecnológica. Vista globalmente, exhibe una “cabeza de Jano” orientada por conceptos distintos de lo que es la educación superior (¿derecho, bien público o mercancía?), de lo que es el/la estudiante (¿ciudadano, cliente o consumidor?) y la misma universidad (¿institución o empresa?), por lo que realmente no está integrada todavía en un sistema de educación superior.

Privatización institucional expansión sin precedentes de la educación terciaria privada en el país. Crecimiento de la matrícula universitaria sin garantía de calidad y equidad. Democracia universitaria en entredicho, expresada en las limitaciones en el ejercicio del cogobierno y el asociativismo de docentes y estudiantes, especialmente de las universidades particulares, además de la falta de pluralismo, alternancia y prácticas democráticas en algunas universidades públicas.

La experiencia del Mandato 14. El contenido de esta sección sintetiza los resultados de la evaluación (CONEA, 2009) (CEAACES, 2014). Precarización docente y baja calidad académica. Brecha de género en la academia. Caos en la oferta académica y falta de pertinencia. Brecha tecnológica evidenciada en un conjunto universitario en transición, en donde lo “viejo” coexistía con lo “nuevo” y, por lo mismo, exhibía fuertes asimetrías en la incorporación de modernas tecnologías de información y comunicación como soportes del proceso académico entre las IES ecuatorianas.

Marginalidad y brechas en la investigación universitaria, expresada en falta de líneas de investigación, escasez de recursos financieros y humanos; precariedad en la formación de investigadores/as y precariedad de los resultados.

Pero, en el marco del proceso constituyente, esta evaluación sí tuvo importantes efectos sobre el campo universitario, evidenciando una verdadera voluntad político-estatal por transformar la universidad. Primeramente, se elaboró una tipología de universidades sobre la base de la conformación de “conjuntos de instituciones con un nivel relativamente homogéneo de desempeño” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 12), identificándose cinco categorías: de la “A” (las que exhibieron el más alto puntaje en su calidad de desempeño) a la “E” (las que mostraron el más bajo puntaje en su calidad de desempeño institucional). Además, se formularon las siguientes recomendaciones:

- Depuración del sistema de las universidades categoría “E”
- Supresión gradual de extensiones universitarias
- Regulación de la oferta académica
- Fortalecimiento del sistema de posgrados
- Fortalecimiento institucional de las universidades ubicadas en categoría “D” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp. 27-38).

En relación con el mejoramiento de la calidad de la educación superior se plantearon los siguientes puntos: • Armonización de conceptos y prácticas en torno a la educación superior • Recuperación de la memoria e identidad histórica universitarias.

Esta recomendación hace la salvedad de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, creada en 2006 y de la Universidad Península de Santa Elena, en torno a las cuales se formularon recomendaciones específicas (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 30).

• Ampliación de la democracia universitaria • Desarrollo de un sistema integral de carrera del/a docente e investigador/a • Promoción de la investigación científica y aseguramiento de su pertinencia social • Integralidad del sistema educativo (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp. 39-43) • Garantía de la igualdad de oportunidades. Sobre este punto se enfatizó que es “fundamental que la universidad ecuatoriana asuma, en su integralidad, el expediente de la igualdad de oportunidades para todos los sectores sociales tradicionalmente discriminados por su condición de género, étnico, de clase y de orientación sexual, en todos sus ámbitos institucionales. Es decir, debe garantizar el acceso a las aulas y a la docencia, así como al ejercicio del poder y la autoridad a todos estos sectores sociales” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, p. 41).

Varias de estas recomendaciones fueron incorporadas como Disposiciones Transitorias en la LOES (2010), además de que fundamentó empíricamente las exigencias de mayor calidad y equidad que se ordenarían en esa norma jurídica. Ello le tocaría implementar al nuevo organismo que estableció esta ley: el Consejo de Evaluación Acreditación y aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). Con su nacimiento finalizó la fase de transición institucional del sistema de evaluación de la educación superior, iniciándose una nueva etapa.

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, nació formalmente el 29 de agosto de 2011 e inmediatamente se abocó a la tarea de cumplir la Disposición Transitoria Tercera de la LOES (2010), que, siguiendo lo recomendado en el informe del Mandato 14, ordenaba una nueva evaluación de las veintiséis universidades ubicadas en la categoría “E”, a los dieciocho meses de emitida dicha norma. La medida se orientaba a depurar el

sistema de las universidades con una baja calidad de desempeño institucional. Para ello, un equipo técnico institucional se dedicó a la tarea de diseñar un modelo específico de evaluación sustentado en las bases teóricas, epistemológicas y técnicas de la metodología multicriterio, pero con variaciones en los criterios en relación con el del Mandato 14, que introdujo, además, un nuevo componente: el examen de competencias generales y específicas a ser aplicado a las/os estudiantes del último año en las dieciséis carreras que serían evaluadas.

En ese sentido, el modelo registraba dos componentes: la evaluación del “entorno de aprendizaje” (institucional) y de los “resultados de aprendizaje” (examen). La ejecución de la evaluación se realizó en el primer trimestre de 2012, tomándose el examen de competencias el 4 de marzo de ese año. Para Long, este evento “marcó un hito en la historia del país. Fue la primera vez que se hizo una prueba parecida a un examen de egreso en 16 carreras de 26 universidades y en 17 de las 24 provincias del país” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 21). El informe final de evaluación puso en evidencia un sinnúmero de deficiencias en relación con la calidad de desempeño institucional de estas IES, luego de haber transcurrido tres años desde el examen realizado por el Mandato 14, como se registra a continuación.

Los informes finales detectaron múltiples y alarmantes carencias: porcentajes muy bajos de profesores a tiempo completo, porcentajes irrisorios de docentes amparados por un escalafón ausencia casi absoluta de selección del personal académico por concursos y procesos meritocráticos; ausencia de auspicio para programas de actualización; profesores a tiempo completo con varios centenares de estudiantes bajo su responsabilidad (en algunos casos 500 a 600 estudiantes), muchas universidades sin un solo docente con doctorado o PhD, ausencia absoluta de investigación; existencia de varias universidades que registraban publicaciones plagiadas; situación desastrosa en cuanto al estado de las bibliotecas y un acervo bibliotecario insuficiente, ausencia de cogobierno estudiantil, ausencia de estructura curricular coherente en las carreras.

Los resultados de los exámenes fueron igualmente alarmantes, muy insuficientes dejando Véase al respecto el artículo de Santos y Yerovi que profundiza los aspectos epistemológicos del modelo multicriterio presentes en el modelo del Mandato 14. “El análisis del ‘entorno del aprendizaje’ se lo hizo sobre la base de cuatro criterios:

(i) academia, (ii) currículo e investigación, (iii) soporte pedagógico y (iv) gestión y política institucional”. En total fueron 47 indicadores (Long, 2013, pp. 19-20).

Se tomó un examen de competencias generales y de competencias específicas. El de generales “se centró en comprensión lectora y expresión escrita” y el de específicas “que abordó todo lo referente a cada una de las 16 carreras evaluadas: administración, negocios internacionales, ciencias de la comunicación, contabilidad, pedagogía, mercadotecnia, turismo, ciencias agrícolas, informática, ingeniería mecánica, ingeniería industrial, enfermería, medicina, odontología, psicología y derecho” (Long, 2013, p. 21). Long indica que se elaboró un informe preliminar de evaluación que se entregó a cada universidad, seguido de un período de apelaciones y audiencias públicas y corrección y consolidación de datos, que arrojaría el informe final (Long, 2013, p. 22).

Las veintiséis universidades fueron categorizadas en tres grupos: a) Aceptable universidades); b) Parcialmente aceptable (8 universidades) y No aceptable (14 IES). Estas últimas fueron suspendidas definitivamente del sistema mediante las respectivas Resoluciones tomadas por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) el 11 de abril de 2012.

Dadas sus características, se exceptuó de esta categorización a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi, que se sujetó a una nueva evaluación un año después (2013), sobre la base de un modelo específico con un enfoque intercultural. Esta IES también sería suspendida definitivamente debido al resultado global alcanzado en la evaluación tanto del entorno como de los resultados de aprendizaje. Uno de los problemas a resolver con el cierre de estas universidades serían sus 43.000 estudiantes, número, al parecer, abultado por la política de matriculación ilegal promovida por algunas de ellas a fin de evitar la suspensión del sistema.

Para ello, se diseñó un Plan de Contingencia orientado a atender sus necesidades, que tuvo que lidiar, además, con la “excesiva oferta de carreras” de estas IES que, o no registraban una similar en la misma provincia, o simplemente no existían en el país, por lo que “un número importante de estudiantes tuvieron que ser reubicados en carreras afines o genéricas” (Long, 2013, p. 24).

Las universidades suspendidas fueron: Escuela Superior Politécnica Ecológica Amazónica; Universidad Panamericana de Cuenca; Escuela Politécnica Javeriana del Ecuador; E. S. P. Ecológica Profesor Servio Tulio Montero Ludeña; Universidad Og Mandino; Universitas Equatorialis; Universidad Técnica Particular de Ciencias Ambientales José Peralta; Universidad Interamericana del Ecuador; Universidad Tecnológica San Antonio de Machala; Universidad Alfredo Pérez Guerrero; Universidad Tecnológica América; Universidad Cristiana Latinoamericana; Universidad Autónoma de Quito; y Universidad Intercontinental. Para un detalle de las resoluciones específicas por universidad (véase CES. RPC-SO-04-No.050-2014 del 29 de enero de 2014).

Este modelo específico que también siguió la metodología multicriterio tomó en cuenta el respeto a los derechos de los pueblos y nacionalidades, el derecho a la educación en su propia lengua y una carrera docente digna, e incluyó la evaluación del “entorno de aprendizaje” (aplicado el tercer trimestre 2013) y los “resultados del aprendizaje” (aplicado el 6 de octubre de 2013).

El modelo de evaluación del entorno de aprendizaje incluyó cuatro criterios: Academia, Institucional, Soporte pedagógico y Ámbitos de aprendizaje. Véase el detalle en (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp. 51-56).

El resultado global alcanzado por esta universidad fue de 26,9% (incluyendo entorno y resultados) por lo que el CEAACES decidió suspenderla definitivamente del SES. Véase el detalle en Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp. 51-56). Las catorce universidades cerradas tenían 43.000 estudiantes (7,5% de la población universitaria nacional) volumen inducido por la política de matriculación ilegal de 14.000 estudiantes de algunas universidades, como parte de una “estrategia política para crear condiciones poco favorables para el cierre. La apuesta era colmar a las universidades de estudiantes para que el CEAACES no se atreviera a cerrar. Los estudiantes que se matricularon en las universidades E durante la prohibición no pudieron acogerse al Plan de Contingencia” (Long, 2013, p. 24).

Por otra parte, el CEAACES también debía ejecutar otro mandato de la LOES (2010) hasta el primer trimestre de 2013; la depuración de las extensiones o centros

de apoyo universitarios que no cumplieren los requisitos de calidad para su funcionamiento.

A esta tarea dedicó gran parte de 2012, implementando en noviembre de ese año el proceso de evaluación y emitiendo el informe definitivo en abril de 2013. Como resultado, de las 86 extensiones evaluadas, solo dos (2,3%) fueron “aprobadas” y más de la mitad (44, 51,2%) fueron “no aprobadas”, quedando como “condicionadas” 21 (24,4%) y 19 (22,1%) como “fuertemente condicionadas” (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp. 33-34).

La mayoría de ellas según el CEAACES “tenían gravísimos problemas en infraestructura, precarización laboral de los docentes, y, lo más preocupante, es que ofertaban carreras de educación, con una baja calidad de los profesionales”. Las extensiones o centros de apoyo “no aprobadas” ya no podrían matricular más estudiantes y eventualmente serían cerradas cuando todos sus estudiantes se hubiesen graduado (El Mercurio, 2013).

Cabe puntualizar que la depuración del sistema universitario se había venido dando desde la etapa de la Asamblea Constituyente con la derogatoria de la ley de creación de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCCE), (2008), a la que siguió la suspensión de la Universidad Jefferson por parte del CONESUP ese mismo año.

Pero, no solo se verificó una depuración, sino también la fusión de algunas IES. En efecto, la LOES (2010) dispuso la integración de dos universidades (la Escuela Politécnica del Ejército ESPE y la Universidad Naval Comandante Rafael Morán Valverde-Univav) y un instituto superior (el Instituto Tecnológico Superior Aeronáutico-ITSA) en la Universidad de las Fuerzas Armadas “ESPE”, que se materializó desde la emisión de esta norma en octubre de 2010. Pero, por otro lado, el gobierno central impulsó la creación de cuatro nuevas universidades públicas cuya ley de creación fue emitida por la Asamblea Nacional en diciembre de 2013.

Estas universidades son: La Universidad de las Artes con sede en Guayaquil; la Universidad Nacional de Educación (Unae), con sede en Azogues; Universidad de Investigación de Tecnología Experimental Yachay, en Urcuquí, Imbabura; y la Universidad Regional Amazónica IKIAM. (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014, pp.125-137) (véase también la Resolución del CES (RPC-SO-04-No.050-2014) del 29 de enero de 2014).

Todo esto significaba que entre 2008-2013, y debido fundamentalmente a la política de aseguramiento de la calidad a cargo del CEAACES, se produciría una recomposición del sistema universitario que se tradujo en su reducción global de 68 a 56 universidades de grado. Sin embargo, en relación con el tipo de universidades, se exhibió un importante incremento de las IES públicas que ya constituían más de la mitad del total de las IES de grado del país (53,6%). En contraste, hubo un decrecimiento de las universidades particulares, muy significativo en el caso de las autofinanciadas, que evidenciaron una reducción de 33 a 18 en el período, aun cuando seguían agrupando al 32% del total de universidades de grado del país.

Puede afirmarse, entonces, que el proceso de aseguramiento de la calidad frenó la tendencia mercantilista que invadió el campo universitario entre 1990-2007, período en el que se creó el 63% del total de universidades conformadas en Ecuador desde el siglo XIX. Debe indicarse que las tres universidades de posgrado que son públicas han mantenido su número, por lo que en la actualidad son 59 las IES que conforman el sistema universitario, de las cuales 33 son públicas.

Adicionalmente, se exhibieron variaciones en la concentración regional de las universidades de grado con la disminución de su número en dos regiones (Sierra y Costa) aunque más acentuadamente en la sierra. Pese a ello, esta seguía concentrando más de la mitad de estas IES, frente a una costa y una Amazonía reposicionadas en términos relativos y, en el caso de la primera, con una mayor participación numérica en el marco de esta recomposición regional.

La Evaluación Institucional de las Universidades (2013) La segunda evaluación institucional ejecutada en el marco del proceso En cambio, las dos experiencias de evaluación correspondientes al actual período de reforma universitaria del país, sí exhibieron una preocupación **por la equidad de género**.

En el caso de la evaluación ordenada por el Mandato 14 del año 2009, la relación calidad-equidad/igualdad de género, fue más bien ambivalente. Por una parte, se evidenció una convicción de que la calidad, bajo los nuevos principios constitucionales, “adquiere nuevas connotaciones”.

La calidad como un criterio objetivo y elitista, sustentado únicamente en indicadores cuantitativos y medibles se decía requiere ahora una visión global e integradora que parte de actitudes éticas, valores cívicos, equidad social e identidad cultural. Este cambio implica superar aquella visión de calidad como excepción

elitista, de excelencia y cumplimiento de estándares mínimos, a una visión de calidad como motor de transformación que produce cambios en el estudiante y los enriquece. Debe incorporar criterios e indicadores que de manera explícita permitan vincular la calidad de la educación con la profundización de los valores democráticos y el fortalecimiento de la soberanía e identidad nacional (Villavicencio, 2009, p. 200).

Como ya se indicó, el modelo en sí no registró un enfoque de género, pero incluyó el indicador Políticas de Acción Afirmativa, que permitió valorar indirectamente la equidad de género. En todo caso, el informe sí exhibió un análisis con perspectiva de género, dada la disponibilidad de datos desagregados por sexo levantados durante el proceso de evaluación. El lenguaje utilizado en la redacción del informe, sin embargo, fue parcialmente incluyente.

Por otra parte, sí incorporó indicadores para medir la equidad como componente de la calidad en general, recuperando derechos correspondientes a la Primera Reforma Universitaria (cogobierno, participación estudiantil, participación docente); algunos relativos a la Segunda Reforma Universitaria (becas, espacios de bienestar, vinculación con la colectividad); y otro relativo a los derechos contemporáneos (accesibilidad para personas con discapacidades), aunque en la estructura de evaluación del modelo el peso global de todos estos indicadores fue bajo.

Así, en consonancia con lo registrado en el marco constitucional y normativo del país, como en sus políticas, este producto del proceso constituyente también expresó no sin limitaciones la convergencia entre las problemáticas de equidad de género y calidad de la educación superior.

Al igual que en la experiencia del Mandato 14, la evaluación del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2013), no registró un enfoque de género. Sin embargo, se incluyeron tres indicadores orientados a valorar la igualdad de género en las IES, a saber, “Acción Afirmativa”, “Dirección-Mujeres” y “Docencia-Mujeres”. Asimismo, se incorporaron otros indicadores de equidad propios de la agenda de la Segunda Reforma Universitaria (“Espacios de bienestar” y “Vinculación con la Colectividad”). El peso de estos indicadores en el conjunto de indicadores del modelo continuó siendo modesto.

El peso del conjunto de estos indicadores en la estructura de evaluación del modelo fue de 14,2%. El mayor peso lo tuvo el indicador cogobierno estudiantil (3,2%), el menor el correspondiente a espacios de bienestar (0,6%) (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, pp. 87-88).

Fue, en realidad, menor al peso del modelo de la evaluación del Mandato 14: para las universidades de grado y de posgrado el peso de estos indicadores fue de 6,8%; en el de las de grado, de 8,3%; y en el de las de posgrado de 7,2%, (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 32).

Debe señalarse que paralelamente a la realización de este proceso de evaluación, en 2013 el CEAACES promovió la constitución de la Red de Educación Superior y Género junto con otras instituciones y organismos. Actualmente (2016), esta agrupa también a varias universidades.

En 2014 la Red organizó el Seminario Internacional Calidad de la Educación Superior y Género que arrojó varios insumos para incorporar la equidad de género como componente de la calidad en los ejercicios de valoración.

Pero, como se puede inferir, esta experiencia no incidió en el diseño del modelo de evaluación que ya se había iniciado en 2012. En ese sentido, la apertura limitada que se dio en 2009 hacia el tema de género y que se expresó también tímidamente en 2013, no se ha transversalizado aún en el modelo. Con la definición de la calidad y equidad como ejes de la política institucional del CEAACES en 2015, es de esperar que la equidad de género logre transversalizarse en el próximo modelo de evaluación institucional, de cara al nuevo proceso previsto para 2017.

La demanda del derecho a la igualdad y equidad ha formado parte de la historia de la universidad ecuatoriana del siglo XX hasta el presente. En el seno de Las entidades fundadoras y núcleo de la RESG son: SENESCYT, SENPLADES, MCCTH, CEAACES, Comisión de Transición (hoy Consejo Nacional de Igualdad de Género, CNIG), ONU Mujeres, Flacso-Sede Ecuador, Red de Universidades (REDU).

El 9 de abril de 2015 se amplió la RESG denominándose Red de Educación Superior y Género del Ecuador, con la integración voluntaria de 37 universidades. La ampliación se dio en el marco de la firma del compromiso hacia la igualdad en la educación superior entre las máximas autoridades del SES y las máximas

autoridades de las universidades. En el momento actual (julio 2016) la RESG está integrada por 44 entidades (37 universidades, 7 instituciones públicas y un organismo internacional).

El Seminario Internacional Calidad de la Educación Superior y Género fue organizado por la RESG y se desarrolló en Quito del 18 al 20 de junio de 2014. Véase al respecto las memorias del evento Red de Educación Superior y Género (RESG), (2015). En él participaron expertos/as ecuatorianos/as y latinoamericanos en el tema.

El Presidente del CEAACES, Francisco Cadena, ratificó la articulación de la calidad y la equidad como eje de política institucional en sus informes de rendición de cuentas 2014 y 2015 realizados el 9 de abril de 2015 y el 20 de febrero de 2016, respectivamente. Fuentes: Base de datos del CONEA y del CEAACES, varios años. Elaboración: DEI- CEAACES, 2015. *Universidades eliminadas del Sistema de Educación Superior (2008-2014), se expresó como derecho a la autonomía, al cogobierno estudiantil y al acceso (libre ingreso) y mediante luchas sociales protagonizadas por estudiantes universitarios y secundarios que serían recogidas con o sin cortapisas por los distintos marcos jurídicos del país a lo largo de los distintos períodos identificados.

En contraste, la demanda por la igualdad y equidad de género en la educación superior no ha tenido su fuente, en el caso ecuatoriano, en movimientos estudiantiles o académicos de mujeres nacidos dentro de las universidades, sino más bien en la política pública del Estado que se ha ido adaptando paulatinamente a los compromisos internacionales asumidos para promover los derechos de las mujeres en la educación superior desde hace varias décadas.

En términos de la producción de conocimientos, desde inicios de los años 90 y, fundamentalmente en la década del 2000, se inició la reflexión sobre mujeres y universidad tendiente a visibilizar su creciente acceso y a demostrar su situación de desigualdad, segregación horizontal y vertical, discriminación y violencia en los ámbitos estudiantil, docente, científico, directivo y, en general, en la estructura institucional, proceso, debe señalarse, auspiciado por el Estado y la cooperación internacional.

Este importante conocimiento generado desde dentro de varias universidades no sin problemas, dada la falta de información desagregada según sexo que se registra

hasta hoy ha sido poco difundido, lo que unido a la ausencia de un movimiento estudiantil y académico que demande un cambio en la cultura de género institucional en las universidades, ha dado como resultado un inmovilismo e indiferencia institucionales respecto a esta problemática por parte de los gobiernos universitarios. Es decir, se verifica un desfase entre el conocimiento y la acción en torno a la problemática de género en la educación superior.

El mismo Estado, pese a que ha registrado políticas de promoción de los derechos de las mujeres desde fines de los años 70, evidenció a lo largo de varias décadas una escasa preocupación por articular esta temática al campo universitario.

En tratándose de la calidad, este es un concepto nuevo en el campo universitario. No formó parte ni de la Primera ni de la Segunda Reforma Universitaria en Ecuador, aun cuando varios componentes de lo que hoy se define como una educación de calidad (p. ej., pertinencia, docentes a tiempo completo, garantía de carrera docente, articulación de la docencia y la investigación, planificación, participación, bienestar universitario), fueron planteados como parte de la agenda de la Segunda Reforma Universitaria.

El concepto de “excelencia académica” no de calidad apareció en la evaluación universitaria impulsada por el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP) (1987-1989), que puso en entredicho, justamente, tal nivel de desempeño de las universidades ecuatorianas de entonces, frente al cual ni ellas, ni aquel organismo público harían nada al respecto. En realidad, la agenda de la calidad universitaria se introdujo con la reforma política precipitada por la movilización social de fines de los años 90 en el marco del neoliberalismo. Empero, el lento y técnicamente cuestionado proceso de evaluación para la acreditación, ejecutado entre 2002-2009, evidenció el escaso compromiso con el mejoramiento de la calidad educativa terciaria por parte del Estado oligárquico-neoliberal.

En cambio, en el marco del proceso constituyente y, a diferencia del pasado fue el Estado el que asumió el expediente de la reforma universitaria, redefiniendo conceptual, metodológica y técnicamente el abordaje de la evaluación de las universidades. Un punto de quiebre en este proceso lo marcó el Mandato Constituyente No. 14 emitido por la Asamblea Nacional Constituyente, cuando, en 2008, ordenó la evaluación de desempeño institucional de las IES, que fuera ejecutada en 2009, y que volvería a evidenciar los severos problemas de calidad que

registraba la universidad ecuatoriana, diagnosticados veinte años atrás. La voluntad de la política pública actual para transformar la universidad se ha evidenciado en la productividad de la acción evaluativa del Estado, CEAACES, que ya ha examinado por dos ocasiones a todas las IES y sus extensiones, depurando el sistema de las instituciones con deficientes niveles de desempeño, lo que ha generado una recomposición de la institucionalidad del campo universitario.

Vistos en perspectiva, los temas relativos a los derechos, la igualdad-equidad de género y la calidad de la educación terciaria emergieron en distintos momentos históricos y evolucionaron paralelamente, prácticamente sin relacionarse tanto en la política pública, como en la academia y la política universitaria del país a lo largo del siglo XX.

Fue el proceso constituyente impulsado por la Revolución Ciudadana, el que creó las condiciones para su convergencia a inicios del siglo XXI al generar un marco constitucional y legal que estableció como principios complementarios de la educación superior, entre otros, la calidad y la igualdad de oportunidades, que instituyó la igualdad-equidad de género como eje transversal de la LOES (2010) y que dispuso ciertos mecanismos para su operativización. Y, algo muy importante: fue también en este momento histórico que por primera vez se asoció la igualdad de género con la exigencia de calidad mediante la incorporación de algunos indicadores en los modelos de evaluación de la calidad de desempeño institucional de las IES (2009) IES (2013).

Pese a estos innegables avances, debemos admitir que la articulación de género y calidad en la educación superior es un proceso en curso y en construcción y, por lo mismo, exhibe contrarrestos y limitaciones.

En el mundo actual, la libertad, la igualdad y la unidad resultan factibles y necesarias como consecuencia de las condiciones sociales educativas y técnicas hacia las que avanzado la humanidad. Un elemento de esta situación lo ofrecen las nuevas e incomparables facilidades de desarrollo personal de que dispone la mujer para su emancipación.

El reconocimiento universal de la igualdad del hombre y la mujer es fundamental para la paz y la supervivencia de la humanidad. Plasmar el principio de igualdad constituye todo un desafío para las prácticas tradicionales, pues obliga a una revisión de los presupuestos inveterados que subyacen a todas las relaciones

humanas, desde la familia hasta el conjunto de la sociedad. Exige incluso una reconsideración del concepto de identidad individual. Dada su interrelación con las demás facetas de la vida, la práctica de la igualdad entre el hombre y la mujer afecta a todos los seres humanos: hombres y mujeres por igual es, pues, un desafío compartido.

III. Respuesta de la universidad para incorporar el enfoque de género

INTRODUCCIÓN

El grupo de Investigación cree conveniente referirse en esta sección a lo que el CEAACES, mediante su publicación “Género y Universidad: Un debate que nos involucra a todas y todos” manifestando lo siguiente:

La Universidad es una de las Instituciones, que menos cambios positivos a favor de la equidad de género, ha experimentado en el mundo y en el país. El mundo de las universidades es en su mayoría, un mundo masculino. Esta es una de las primeras conclusiones a las que ha llegado la Dirección de Estudios de Investigaciones del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2012).

“Género y Universidad” son las definiciones académicas más reveladoras sobre las hondas brechas que existen entre hombres y mujeres, y que actualmente la sociedad la enfrenta, la iglesia es la institución donde más desigualdades existen entre hombres y mujeres, y luego estaría la universidad (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2012).

Para Soledad Álvarez, investigadora del CEAACES, el porcentaje de hombres científicos es del 70%, frente al de mujeres que es de apenas el 20%. Los rectores de las universidades del país son casi todos hombres; en la enseñanza pre escolar, primaria y secundaria hay más docentes mujeres, pero en los niveles universitarios y de posgrados los docentes son hombres. A todo esto, se suma una problemática fuerte vinculada con la desigualdad salarial, y se debe a que las mujeres siguen estudiando carreras tradicionales vinculadas al cuidado y la protección: las mujeres que estudian carreras de educación y salud corresponden al 70%; en carreras de ingenierías el 100% son hombres y un 25% son mujeres (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2012).

1.- ROL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El art.27 de la Constitución Ecuatoriana establece que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco de respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia, será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Las Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Superiores son instituciones de gran importancia y trascendencia para el país por su misión de educadoras y formadoras de recursos humanos, promotoras de la investigación para la generación de conocimiento, innovación y generación de tecnología y propiciadoras de la transformación social. Como instituciones formadoras pueden y deben jugar un rol fundamental y trascendente en la responsabilidad social del sector académico en la respuesta nacional a la igualdad de género.

Los centros de educación superior son espacios privilegiados que pueden favorecer una comunicación fluida y directa sobre el tema y garantizar un impacto positivo directo en sus comunidades en la medida que cotidianamente conviven estudiantes, personal académico, empleados y trabajadores y disponen de infraestructuras establecidas y equipamientos que facilitan el desarrollo de programas de prevención.

Docentes capacitados en el tema pueden jugar un rol relevante en la prevención a través de información y la transmisión de nuevos contenidos éticos y valóricos en sus cátedras y en el desarrollo de investigación social sobre el tema. Estudiantes capacitados en el tema pueden multiplicar la sensibilización con sus pares. A su vez las y los profesionales de los servicios de bienestar universitario, de salud y de la gerencia de recursos humanos, que diariamente establecen contactos con académicas/os, estudiantes, funcionarios y empleados, pueden entregar información y asesoría correcta y desprejuiciada.

Política institucional

Definir una política institucional es la medida de mayor eficacia, importancia y de sostenibilidad que la Universidad puede tomar en relación con su responsabilidad social y el bienestar de su comunidad académica, en general, y con el compromiso a realizar una efectiva labor para satisfacer las necesidades comunitarias.

Pretende garantizar los derechos humanos universales:

- La no discriminación
- El derecho a la vida
- El derecho al más alto nivel posible de salud física y mental
- El derecho a la libertad y la seguridad, la asistencia y el bienestar social de la persona
- El derecho a la libertad de circulación
- El derecho a pedir y gozar de asilo
- El derecho a la intimidad
- El derecho a la libertad de opinión y expresión
- El derecho a no ser sometido a torturas o a tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes.

Al incorporar el tema de igualdad de género en las estructuras, procesos y cultura de la institución como resultado de una decisión política del Rector y Consejos Académicos, se demuestra el compromiso de institucionalizar igualdad de género.

Ejes de la política:

- Programas de prevención para la comunidad universitaria
- Inserción en el currículo
- Investigación
- Proyección Social o vinculación con la comunidad
- Gestión
- Definir una política institucional sobre igualdad de género es la medida de mayor eficacia, importancia y de sostenibilidad que las instituciones de

educación superior que pueden tomar en relación con su responsabilidad social y el bienestar de sus comunidades académicas, en general.

Al incorporar el tema de igualdad de género en las estructuras, procesos y cultura de la institución como resultado de una decisión política de los Rectores y Consejos Académicos, se demuestra el compromiso de institucionalizar la política de Igualdad de género.

Los elementos claves que debería contener la política son: Prevención, Inserción en el currículo, Investigación, Vinculación a la comunidad, y gestión, respeto a la igualdad de género.

Con una política oficial, clara, respetuosa de los derechos humanos y de las particularidades de género difundida a todos los miembros de la comunidad académica, se asegura que las intervenciones sean de amplia cobertura, duraderas y continuas, se crea un clima de confianza, de debate abierto y se institucionaliza la acción de la universidad en este tema a largo plazo.

Una política de igualdad de género en las instituciones de educación superior puede contribuir significativamente al país en los siguientes ámbitos:

- Favorecer cambios en los valores, relaciones interpersonales y estilos de vida de estudiantes, y servidores universitarios hombres y mujeres;
- Mejorar el asertividad en la población universitaria, que a su vez se extendería a su círculo de influencia profesional y familiar, y en toda la comunidad académica.
- Aportar con profesionales con una formación integral con respeto a los DDHH y la equidad de género.

Enfoques de la política institucional

El avance en la comprensión de la evolución y complejidad del tema exige una respuesta que considere a las personas y su realidad, es decir, el contexto social, cultural y económico en el que se desenvuelven que de manera determinante y directa influye en sus comportamientos, representaciones y valoraciones.

Desde esta perspectiva, el trabajo preventivo para que sea efectivo tiene que incorporar de manera explícita aspectos que juegan un rol fundamental los DDHH y el género.

Derechos Humanos

- Enfoque de DDHH en lo que respecta a la Constitución de la República se analiza los artículos 27, 77, 11, 66 y 85 en relación con el Plan Nacional del Buen Vivir la Política 4.1, en la LOES el principio de igualdad y no discriminación.
- Ante esta realidad, la promoción de los derechos humanos, su respeto y vigencia en las instituciones de educación superior es una estrategia fundamental para erradicar la desigualdad, la exclusión y la violencia de género.
- Desde el enfoque de DDHH, la política institucional en la educación superior debe incluir la promoción de la vigencia del derecho a la no-discriminación, a estudiar, a trabajar, a la confidencialidad y a la salud. Cada uno de estos derechos implica:

La no-discriminación:

- **a.** La protección de todas/os los miembros de la comunidad universitaria ante la discriminación. Es decir, adoptar una política institucional clara frente a cualquier conducta de discriminación, estigmatización o rechazo de estudiantes u otros miembros de la institución.
- **b.** Fomentar la tolerancia hacia personas con identidad sexual diferente la norma heterosexual.

La confidencialidad:

- **a.** El derecho de la persona de decidir si divulga o no su identidad sexual o estado de salud.
- **b.** La garantía de la institución de respetar una total privacidad de los datos referente a la salud de sus miembros.
- Enfoque de Género

Enfoque de GÉNERO

“...luchar contra los estereotipos de género y las actitudes conexas, así como contra las desigualdades de género, fomentando la participación activa de hombres y mujeres;”

Entre los factores socio culturales, la inequidad de género tiene gran relevancia en la mayor vulnerabilidad y riesgo de las mujeres ante la violencia intrafamiliar y violencia sexual, como consecuencia de los estereotipos sobre los cuales hombres y mujeres viven su sexualidad.

Siendo la inequidad de género un problema que atañe a hombres y mujeres, la respuesta integral universitaria se debe visibilizarla y cuestionarla.

Responder con enfoque de género:

* Constituye un aporte significativo a la modificación de concepciones y prácticas culturales tradicionales que refuerzan la desigualdad de género.

* Contribuye a:

Conocer los derechos de las mujeres

En las mujeres, a desarrollar conocimientos, herramientas y habilidades para su empoderamiento que les permita tomar decisiones libres sobre su cuerpo y, sexualidad.

En los hombres, a fomentar cambios en sus conductas, comportamientos, en sus interacciones con sus pares y en las relaciones que establecen con sus parejas.

En personas con otra identidad sexual.

4. Recursos

Tanto las universidades como las otras instituciones de educación superior del país cuentan con un valioso potencial interno.

- Capacidad académica y metodológica
- RRHH y servicios de bienestar y salud
- Infraestructura
- Medios de comunicación y difusión

Indudablemente, junto a estos recursos la implementación de acciones requiere además de la asignación de un *presupuesto específico y sostenido*. Aunque

generalmente el aspecto económico es un tema muy sensible para las instituciones de educación superior, éste no debería ser en una barrera que impida el desarrollo de las acciones planificadas.

Con ello las instituciones de la educación superior aportarán un valor agregado a la formación integral, la salud y la calidad de vida de las y los estudiantes y demás integrantes de las comunidades académicas y externas.

Por otra parte, las instituciones también deben considerar los recursos externos que en términos de asistencia técnica en capacitación, metodologías y materiales pueden brindar instituciones locales, nacionales o internacionales afines al tema.

En esa línea, se reitera que el diagnóstico que realice cada universidad en su localidad debe explorar *qué* organizaciones trabajan en el tema y *cuál* puede ser su aporte específico. Con seguridad el trabajo articulado inter-institucionalmente permitirá la optimización de recursos.

IV. Metodología y pasos para implementar la política institucional de enfoque de género las instituciones de Educación Superior del Ecuador (caso UTA)

INTRODUCCIÓN

Este capítulo desarrolla una propuesta de lineamientos específicos para transversalizar equidad de género en las instituciones de educación superior en base a medidas concretas y medibles que se necesita emprender para aplicar el eje de género, organizados en una metodología y los pasos a seguir para implementar la política institucional con enfoque de género los lineamientos se han ordenado acorde a los principales ejes de la gestión académica en la universidad como son formación, investigación, vinculación con la sociedad y gestión, luego se explica en cada uno de ellos las estrategias y actividades a seguir para realizar equidad de género y conceptos centrales para emplear este eje transversal en los ámbitos de la educación superior y orientaciones para su acción. Su selección no implica que sea la única o la mejor manera de concretar un lineamiento, sino que han sido escogidas a modo de ilustración.

Metodología y pasos sugeridos

Iniciar el trabajo e institucionalizarlo a través de una política específica puede parecer una tarea difícil, particularmente si en la institución no existe un trabajo previo sobre el tema. Con el fin de facilitar esta labor a continuación se sugieren y desarrollan los pasos, estrategias y acciones de una metodología diseñada para apoyar el proceso de institucionalización de la estrategia de transversalización del eje de igualdad de género en la UTA.

La metodología propone cuatro pasos, en el bien entendido que no existen recetas y que por tanto los pasos, la secuencia, la elección de actividades y su implementación dependerá de las necesidades, prioridades y criterio de cada institución:

Paso 1: conformación del comité institucional

Para lograr el posicionamiento institucional y la sostenibilidad de la política es necesario que la institución cuente con una estructura que la impulse. Ello implica la conformación de un Comité, sensibilizado y comprometido, capaz de proponer y ejecutar articuladamente las acciones acordadas, y realizar el seguimiento y evaluación de estas.

Existen al menos dos caminos para lograr la conformación del comité cuya opción depende de la situación de cada institución académica, por ejemplo:

a) *En la institución ya existe un grupo sensibilizado* de docentes, funcionarias- os de bienestar universitario o estudiantes que ha participado en el desarrollado acciones de prevención y/o investigación relacionada con el tema.

En este caso el grupo o integrantes pueden convocar a representantes de otras instancias o unidades académicas para conformar el Comité y si lo consideran necesario, pueden recurrir a una institución externa con probada experiencia en el tema para que respalde esta acción. Es importante definir claramente desde el inicio los compromisos de la organización que apoyará esta iniciativa para no generar expectativas.

b) *En la institución se han realizado algunas acciones puntuales o no se han desarrollado actividades*, sin embargo, existen académicos, profesionales de bienestar universitario o líderes estudiantiles que tienen interés en el abordaje del tema.

En ambas situaciones lo más recomendable es propiciar, con la colaboración de una de una organización externa, un acercamiento al tema, preferentemente con las máximas autoridades académicas u otros tomadores de decisiones de la institución con el objetivo de proporcionar información general sobre el tema, explicar la importancia y acordar la realización de una reunión de trabajo.

El propósito de la reunión de trabajo es sensibilizar sobre el tema y la conformación del comité como la estrategia más apropiada para iniciar el desarrollo de acciones sostenibles encaminadas a la institucionalización. Por ello es fundamental contar con la presencia las autoridades académicas y representantes de las distintas áreas y departamentos de la institución como directoras-es de la

Dirección Académica, decanas-os, y responsables de Bienestar Universitario, área administrativo-financiera.

Propuesta de Agenda reunión de trabajo:

- Presentación de datos nacionales y locales sobre el tema. Tendencias, proyecciones y efectos.
- Presentación de las estrategias para iniciar acciones.
- Socialización de experiencias de otras instituciones académicas
- Plenaria para debatir y analizar los temas.
- Acuerdos sobre la conformación e integrantes del comité y definición de las primeras actividades.

Tiempo estimado: 3 horas.

La reunión se puede organizar con un desayuno o almuerzo de trabajo, otra posibilidad es proponer al rector que convoque a la reunión como sesión extraordinaria del Consejo Académico. Con el fin de garantizar la operatividad del Comité, se sugiere que éste se estructure de acuerdo con cada realidad institucional, sin embargo, para que las acciones se puedan integrar de manera más rápida y efectiva en las diferentes estructuras y procesos de la institución lo más pertinente es que lo conforme un grupo multidisciplinario y con equidad de género que represente a los distintos estamentos académicos y a las y los tomadores de decisiones.

Desde esta perspectiva el Comité podría estar conformado por:

- Vicerrectora Académica o Dirección Académica
- Decanas/os;
- Director-a de Bienestar Universitario;
- Director-a de Talento Humano
- Director-a Centro de Investigación de postgrado;
- Docentes de unidades académicas;
- Representante del área administrativo-financiero
- Representantes de la federación o asociaciones de estudiantes

Una vez constituido el Comité, para garantizar su buen desempeño es fundamental y prioritario que sus integrantes reciban amplia capacitación. La capacitación puede ser proporcionada por organizaciones que trabajan en el tema.

Otro requisito es que el Comité cuente con el respaldo explícito de las autoridades académicas. Esto último es clave para que el desarrollo de las actividades no se sostenga en el trabajo voluntario, sino que sea parte de las funciones y responsabilidades oficiales que ejecutarán los miembros de esta instancia, con lo cual se apunta a la eficacia, eficiencia y sostenibilidad de la política.

En síntesis...

El Comité es la estructura más idónea para proponer y ejecutar acciones articuladas. La conformación del Comité se facilita si en la institución académica:

- * Existen personas sensibilizadas que consideran necesario desarrollar acciones.
- * Hay personas que tienen interés en el tema.

Este recurso humano puede tomar la iniciativa de impulsar la creación del comité de la institución.

Una estrategia apropiada y validada en otros sectores es:

Recurrir a una organización externa con amplia experiencia en el trabajo. Las acciones que se pueden acordar son:

Solicitar una reunión con las máximas autoridades académicas u otros tomadores de decisiones con el fin de despertar su interés en el tema y apoyar con su experticia en una próxima reunión de trabajo.

La reunión de trabajo tiene como objetivo:

- Sensibilizar a las máximas autoridades y responsables de áreas e instancias de la comunidad académica.
- Presentar las estrategias y pasos más adecuados de la política.
- Acordar la conformación del comité, integrado con equidad de género por representantes de las diferentes áreas y estructuras académicas.

Las y los integrantes del comité tienen que recibir amplia capacitación.

La instancia debe contar con el respaldo explícito de las máximas autoridades.

Paso2: Realización de diagnóstico y elaboración de propuesta de resolución

Conformado el Comité, las acciones fundamentales que debería desarrollar son:

Diagnóstico

Realización, análisis y socialización de un diagnóstico con enfoque de género sobre el estado de situación, en la institución y su entorno, incluida las extensiones universitarias.

El diagnóstico también debe dar cuenta de las intervenciones desarrolladas sobre el tema en la universidad si este fuera el caso, así como las instituciones y organizaciones que realizan acciones en la localidad.

La realización del diagnóstico requiere:

- Capacitar en la aplicación de herramientas para el diagnóstico.
- Diseñar el cronograma de aplicación
- Realizar el diagnóstico
- Analizar los resultados
- Elaborar un informe
- Organizar y ejecutar la presentación de resultados a autoridades

Para conocer los problemas potenciales y necesidades diferenciadas y entender cómo éstos inciden en la situación de igualdad de género se requiere realizar un análisis situacional específico que identifique:

- Las actividades sociales y económicas;
- Conocimientos, actitudes y prácticas;
- Identidades sexuales;
- Creencias sobre homosexualidad, bisexualidad y otras identidades sexuales;
- Acceso a recursos a información;
- La posición socio-política y capacidad en la toma de decisiones;
- La participación cualitativa de hombres y mujeres en las organizaciones de la institución académica y las razones si es desequilibrada;
- Los grupos potenciales para sensibilización y capacitación.

El análisis además de servir como una importante estrategia para el diagnóstico es también muy valioso para el diseño de actividades en la posterior elaboración del Plan.

Elaboración de propuesta de Resolución

El mecanismo más idóneo para concretar formalmente el compromiso de institucionalizar una política es una *Resolución* del Consejo Académico que constituya un imperativo para el desarrollo y ejecución de esta.

Por ello, otra tarea importante del Comité es elaborar una propuesta para ser presentada, junto con los resultados del diagnóstico, a las máximas autoridades para su aprobación.

Oficializada la política por las máximas autoridades, esta debe ser incluida en los reglamentos internos específicos a sus principios, códigos de ética, en las direcciones de pregrado y postgrado, en los servicios de bienestar universitario y en los procedimientos administrativos y presupuestarios de la institución.

En síntesis

Las primeras actividades del Comité propuestas son:

Realización, análisis y socialización de un diagnóstico con enfoque de género que dé cuenta de:

- la situación, vulnerabilidad y riesgo en la institución y su entorno;
- las acciones ejecutadas en la institución;
- las instituciones y organizaciones de la localidad que trabajan en el tema.

Elaboración y presentación a las máximas autoridades de una propuesta de Resolución enmarcada en el respeto a los DDHH.

Paso 3. Elaboración del plan de incorporación del enfoque de género

Implica la planificación, socialización y presentación del Comité de un Plan a las autoridades académicas, que basado en los resultados del diagnóstico y realidad institucional:

- **Propone** las estrategias y acciones que se implementarán en la institución en Prevención, Currículo, Investigación y Vinculación a la Comunidad y Gestión;
- **Designa** a las y los responsables de la ejecución y del monitoreo en las diversas áreas/estamentos;
- **Identifica** la capacitación y materiales requeridas para ejecutar las actividades de prevención;
- ***Señala** el presupuesto requerido para su implementación;
- **Da cuenta** de las necesarias modificaciones de reglamentos internos que pudieran obstaculizar las acciones, si así fuera el caso.

A fin de garantizar la incorporación de igualdad de género en la cultura, políticas institucionales, estructuras, procesos, planes de estudio y presupuesto de la institución, es recomendable que el Comité abogue con las máximas autoridades académicas para que el Plan de respuesta sea integrado al Plan Estratégico de la institución.

Programa de Prevención y sensibilización

El objetivo de la prevención es desarrollar actividades de difusión y sensibilización con la población universitaria a fin de promover cambios en comportamientos, relaciones equitativas de género y el respeto de los Derechos Humanos (DDHH).

La prevención debe ser permanente y contar con la participación activa de docentes, profesionales y estudiantes, organización de eventos de sensibilización dirigidos a docentes, funcionarios y empleados.

Una importante tarea del Comité es definir las acciones a implementar, que debería incluir las siguientes actividades:

- Difusión de la Política Institucional
- Sensibilización sobre el tema equidad de género con enfoque de Derechos Humanos (DDHH): erradicar desigualdad, exclusión, violencia de género, cambio de relaciones de poder, promover igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.
- Practica de acciones afirmativas.

1. Difusión de la Política Institucional con el fin de posicionar las acciones afirmativas en la institución a través de amplia difusión a miembros de la comunidad académica y comunidad en general.

La difusión del compromiso y responsabilidad con la prevención asumida por la institución debería contar con una estrategia específica que contemple diversas acciones a implementar a través de todos los medios oficiales que tiene la institución, así como en eventos informativos y lúdicos organizados con tal fin.

Con ello se envía desde el principio a toda la comunidad académica una clara señal que la cultura de la institución es abierta a la comunicación sobre el tema.

2. Sensibilización y educación sobre la igualdad de género con enfoque de Derechos Humanos (DDHH) *para promover actitudes y conductas responsables en la población estudiantil y demás miembros de la comunidad universitaria.*

Estrategias que pueden aportar a generar cambios en la responsabilidad individual y colectiva frente a la equidad de género, sexualidad y la salud y aseguran amplias coberturas son:

- la inclusión de la sensibilización de igualdad de género en actividades regulares de las universidades,
- el diseño y ejecución de nuevos programas, proyectos y actividades con ese fin.

a. Incorporación de la sensibilización en:

- ***Los cursos de inducción*** a nuevas/os estudiantes de la universidad o en los cursos pre básicos es una excelente opción en la medida que por su obligatoriedad permiten llegar a un gran número de estudiantes, generalmente muy jóvenes, cuyo ingreso a la educación superior además de implicar la adaptación a nuevas exigencias académicas, horarios y normas, le confronta a un sistema con menos restricciones que les exige autonomía y seguridad en la toma de decisiones.

En este sentido, la prevención con este grupo etéreo, que se encuentra en medio de un proceso de cambios y presiones, favorece la toma de decisiones responsables relacionadas con la experimentación en la vivencia de la sexualidad, los -nuevos- estilos de diversión y la construcción de nuevos valores y principios que marcan esa etapa.

- ***Las estructuras de Bienestar Universitaria*** con sus múltiples actividades y coberturas son instancias idóneas para la incorporación de acciones preventivas que incluyan también a docentes y funcionarias/os, quienes

también requieren de conocimientos y herramientas que apunten, reflexionar sobre la equidad de género y el respeto de los derechos humanos. Se pueden desarrollar actividades muy concretas, por ejemplo, en los programas de salud sexual y reproductiva existentes y en las terapias integrales.

- **Actividades y eventos** que desarrollan las instituciones de educación superior a lo largo del año académico como charlas, conversatorios, conferencias, foros, ferias, casas abiertas, conciertos y obras de teatro pueden incorporar la prevención favoreciendo una intervención duradera y continua.
- **Otros medios**, las universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores cuentan con diversos medios como programas radiales y televisivos, revistas y periódicos, boletines, folletería informativa y páginas Web en los cuales se puede incorporar la difusión de la prevención de igualdad de género con mensajes coherentes, claros y precisos.

b. Crear e implementar nuevas actividades como:

- **La educación entre-pares** es una estrategia que en muchos países ha logrado excelentes resultados. Una actividad importante del Plan debería ser la formación de estudiantes como promotoras/es para que multipliquen la prevención con sus pares.
- **La Consejería**, tendría que ser parte del servicio que brinda toda institución académica en bienestar universitario pues permitiría la entrega de información clave sobre el tema, por parte de profesionales capacitados.
- **Diseño y ejecución** de atractivas y específicas campañas, eventos, segmentos radiales, videos, programas televisivos, obras de teatro, concursos, así como la producción de afiches y material informativo, en estrecha colaboración con estudiantes y docentes de las facultades de comunicación social y arte son actividades que convocan la participación de estudiantes ampliando la cobertura de la prevención.
- **Promocionar el trabajo en red** con acciones de coordinación interinstitucional con otras instituciones e instancias que realizan acciones sobre el tema.

En síntesis...

El Programa de prevención debería contemplar:

1. Difusión de la Política Institucional de igualdad de género a través de todos los medios oficiales de la institución y en eventos.
2. Sensibilización sobre el tema equidad de género con enfoque de DDHH y por medio de:
 - a) la inclusión de la sensibilización en actividades regulares de la institución como son los cursos preparatorios o de inducción a nuevas/os estudiantes, actividades de Bienestar, eventos académicos y recreativos; en revistas y material informativo impreso, entre otros.
 - b) el diseño y ejecución de nuevos programas, proyectos y actividades como, por ejemplo, la educación entre-pares, consejería, campañas.

- Inserción en el Currículo con el fin de contribuir a la formación integral de estudiantes a través de un proceso educativo sobre igualdad de género y derechos humanos que genere aprendizajes significativos y trascendentes.

El desarrollo de un programa educativo incorporado en la malla curricular de manera explícita debería ser una meta de cada institución de educación superior.

Igualdad de género y DDHH, temas relacionados como sexualidad, salud sexual y reproductiva, ITS, puede insertarse en las mallas curriculares de las distintas facultades a través de ciclos de conferencias, seminarios, talleres o cursos. En facultades como Educación, Trabajo Social, Comunicación Social, Psicología, Jurisprudencia y Medicina, entre otras, podría ser una materia de especialización.

El programa educativo debe abordar a la violencia y el acoso, a la inequidad de género, la discriminación y violación de los derechos humanos, en su concepción integral y en todas sus dimensiones: biológica, psicosocial, cultural y psicológica a fin de propiciar el análisis y reflexión sobre los factores socioculturales que inducen a conductas de discriminación y desigualdad.

En este sentido, un gran aporte de las universidades podría ser, por ejemplo, la formación de profesionales competentes de pregrado y postgrado con excelencia académica en el tema equidad de género vinculado a la salud sexual, los Derechos sexuales y reproductivos, etc.

Aunque en ningún caso la implementación del plan de respuesta integral debe limitarse a las “carreras sociales” o a las relacionadas con la salud, es indudable que estudiantes de estas facultades deberían profundizar sus conocimientos sobre equidad de género y temas afines de cara al rol que pueden desempeñar como facilitadoras/es en pasantías y prácticas pre- profesional y profesional.

En esa línea, la elaboración de una asignatura específica es un desafío que aportaría a la vez al desarrollo de la innovación curricular en cada institución académica.

Con ese fin, es recomendable que las direcciones académicas, decanas/os y docentes universitarios definan:

- Los objetivos de la asignatura
- Los objetivos de aprendizaje
- Los contenidos y ejes
- Las metodologías y materiales
- La estructura temática
- Las normas del curso
- La evaluación y acreditación

El programa formativo requiere de docentes con competencias idóneas para desarrollar en las y los estudiantes aprendizajes significativos que potencien personas autónomas, reflexivas, críticas y responsables acerca de sus actitudes y prácticas frente a la igualdad de género.

Una estrategia para el desarrollo de conocimientos teóricos actualizados en las y los docentes es establecer alianzas estratégicas con instituciones y organizaciones nacionales e internacionales. El Consejo Nacional de Igualdad de Género, RESG Red de Educación Superior y Género, con el propósito de apoyar el desarrollo de capacidades de las instituciones comprometidas con el tema y aportar a la sostenibilidad.

En síntesis...

Insertar en el currículo el tema Igualdad de Género:

- Contribuye a la innovación curricular.
- Aporta a la formación integral de las y los estudiantes;
- Implica abordar la temática en su concepción integral y en todas sus dimensiones;
- Desafía a elaborar una asignatura específica;
- Cursos de posgrado propuesta de un curso de tronco común contenidos.

Puede:

- Realizarse a través de ciclos de conferencias, seminarios, talleres o cursos;

- Ser una materia de especialización de pregrado y postgrado con excelencia académica.

El programa formativo requiere:

- Capacitar a docentes con competencias idóneas.
- Establecer alianzas estratégicas con instituciones y organizaciones para que apoyen en capacitación y metodologías.

Investigación

Ante los escasos estudios existentes en el país sobre el tema igualdad de género, desarrollar investigación sobre el tema es ciertamente una importante y necesaria contribución del sector académico.

Investigar desde diversas perspectivas, como la pedagógica, psicológica, jurídica, médico-social, epidemiológica y comunicacional, entre otras, puede constituir un gran aporte al desarrollo del conocimiento y comprensión de los factores que inciden en la discriminación y violencia de género, puede generar información útil y actualizada, por ejemplo, de las condiciones sociales y culturales que influyen en la vulnerabilidad y riesgo de distintas poblaciones.

Igualmente puede aportar al diseño, ajuste y cualificación de las intervenciones que ejecutan no solo las instituciones de educación superior, sino que también las que implementan organismos públicos y ONG vinculadas a la prevención y atención.

En el marco del plan de gestión que elabore el comité en cada institución, es fundamental destinar los recursos necesarios para el desarrollo de investigación en tercer y cuarto nivel y la ejecución debe ser una responsabilidad que asuman las Direcciones Académicas, facultades de las distintas cátedras y Centros de Postgrado, según sea el caso. El Consejo Académico puede ser la instancia que proponga a docentes, tutoras/es y temas de tesis.

Acciones para promover el desarrollo de investigaciones pueden ser:

***Incorporar** en el área de investigación de la institución un programa que realice estudios en el tema igualdad de género y derechos humanos;

***Fomentar** propuestas de temas de investigación en facultades;

***Elaborar temas de tesis** sobre igualdad de género vinculadas a temas como conductas sexuales de riesgo, maternidad adolescente, sexualidad, identidades sexuales, salud pública, entre otros;

***Organizar ferias** de proyectos de investigación;

***Organizar encuentros** con otras instituciones de educación superior para intercambio de experiencias sobre investigación;

***Difundir** los trabajos desarrollados a través de publicaciones en medios impresos;

***Socializar** investigaciones y resultados por medios de comunicación masiva.

En síntesis...

El desarrollo de investigación sobre la igualdad de género contribuye a:

- Conocer y comprender los factores que inciden en la discriminación y violencia de género.
- Generar información útil y actualizada sobre la temática en distintas poblaciones.
- Diseñar, ajustar y cualificar las intervenciones de las instituciones de educación superior, organismos públicos y ONG.

Es fundamental que el Comité:

Destine recursos específicos en el presupuesto del plan;

Designe responsables.

Acciones para promover el desarrollo de investigaciones:

Diseñar un programa para realizar trabajos sobre igualdad de género;

Elaborar temas de tesis sobre igualdad de género y temas afines;

Involucrar a las facultades en la propuesta de temas de investigación;

Organizar ferias de proyectos de investigación;

Organizar encuentros de intercambio con otras instituciones de educación superior;

Difundir investigaciones y resultados.

Vinculación a la Comunidad

“Realización de actividades de extensión, dirigidas a vincular el trabajo académico con todos los sectores de la sociedad, sirviendo mediante programas de apoyo a la comunidad”.

Las actividades académicas relacionadas con Vinculación a la Comunidad representan una gran oportunidad para informar y sensibilizar a la ciudadanía de cobertura e influencia de la institución académica en el tema igualdad de género, promover conductas con enfoque de derechos humanos.

Muchas universidades e institutos pedagógicos cuentan con colegios en los cuales estudiantes de pedagogía realizan sus prácticas, camino a través del cual se puede

multiplicar la sensibilización con alumnas/os y profesoras/es para que adopten elementos que cambien sus actitudes y comportamientos.

Por otro lado, las y los estudiantes realizan pasantías y prácticas con comunidades externas. Este requisito académico representa una gran oportunidad para promover en la población el análisis de su propia situación, actitudes responsables y conductas saludables a través de diversas actividades como charlas, talleres, expresiones artísticas y culturales. Estas acciones, en el marco de los procesos de socialización y cultura cotidiana son a su vez transmisibles a otras personas.

Con las comunidades y otras poblaciones también pueden desarrollarse proyectos de investigaciones de tesis u otras investigaciones aplicadas y estudios sobre la dinámica social de la temática y los factores socio-culturales locales que la potencian con el objetivo de alimentar la información y encontrar mecanismos idóneos de respuesta a esas realidades que aporten a cambios de conducta y propiciar la equidad de género.

Con este fin es fundamental contar con la cooperación multi e interdisciplinaria de los equipos docentes, trabajadoras/es y estudiantes. También es recomendable participar en el Comité con el propósito de no duplicar esfuerzos y potenciar la coordinación.

En síntesis...

Las actividades de Vinculación a la Comunidad aportan a:

- Informar y sensibilizar a la población externa;
- Promover actitudes responsables y conductas asertivas;
- Difundir de los DDHH y la equidad de género;
- Multiplicar la sensibilización con poblaciones;
- Desarrollar estudios e investigaciones que provean de información local y aporten a respuestas eficaces dirigidas a cambios de conducta.

Es clave:

La cooperación multi e interdisciplinaria de los equipos académicos involucrados en las actividades de proyección social;

La participación en el comité contribuye a:

- Optimizar esfuerzos y recursos;
- Potenciar la coordinación.

Gestión

En el ámbito administrativo y de gestión Talento Humano se realizarán acciones para conseguir la igualdad de género, en la nominación los servidores públicos, autoridades, docentes, empleados y trabajadores, transformación de las relaciones de poder, cerrar brechas cumplir con la paridad, levantar registros de acoso laboral, tema salarial, nombramientos y contratos en el ámbito de la docencia, administrativos y de trabajadores.

A través de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria se pueden realizar actividades de promoción, ejecución del proyecto: Mirando con Equidad de Género, para sensibilización, lenguaje inclusivo, capacitación, para cambio de patrones culturales sexistas discriminativos, eliminación de toda forma de discriminación de género, etnia, condición social, orientación sexual y respeto a las garantías de igualdad y oportunidad a grupos humanos tradicionalmente discriminados, prevención y atención, levantar registros de acoso sexual sobre equidad de género, programa de inclusión educativa para personas con discapacidad, programa de Psicoprofilaxis del embarazo para madres universitarias, programa de prevención de cáncer de mama y cuello uterino, programa de centro de desarrollo infantil y corresponsabilidad con el cuidado de los niños, programa de consejería y orientación familiar, programa de UTA saludable, salud mental y adicciones, por mil motivos pienso en ti, restaurante universitario, programa de becas y seguro estudiantil.

A partir del año 2014 se fortalecen las estrategias para la incorporación del enfoque de Equidad de Género en todas actividades especialmente de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria (DIBESAU).

Según R- 1931-CU-P-2014, la Universidad Técnica de Ambato, garantizará a los estudiantes el acceso con las mismas posibilidades de ingreso, permanencia, movilidad y egreso del sistema en todas las carreras y programas sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socio-económica o discapacidad.

Estas políticas de acción afirmativa se cumplen en todos los servicios de Bienestar Universitario en los programas y proyectos:

- Programa de becas estudiantes de grado en el año 2014 se han adjudicado

Periodo abril 2014- septiembre 2014 Total: 1175 Hombres: 595 Mujeres: 580

Periodo octubre 2014- marzo 2015 Total: 1175 Hombres: 595 Mujeres: 580

- Programa de medicina preventiva a servidores universitarios: Total: 2984
Hombres: 1425 Mujeres: 1559
- Programa Centro Desarrollo Infantil: Total: 101 Hombres: 60 Mujeres: 41
- Programa Recreación Alternativa: Total: 500 Hombres: 300 Mujeres: 200
- Programa de Educación Inclusiva: Total: 104 Hombres: 50 Mujeres: 54
- Programa de Servicios (Médico, Odontológico, Psicología, Trabajo Social):
- Médico General Total: 10.911 Hombres: 3.772 Mujeres: 7.131
- Odontología Total: 5.368 Hombres: 2445 Mujeres: 2.916
- Psicología Total: 2.077 Hombres: 835 Mujeres: 1.240
- Trabajo Social Total: 2.998 Hombres: 1.293 Mujeres: 1.700

En el año 2015 se aprueban dos políticas que son:

- Según R. 0344-CU-P-2015 El Honorable Consejo Universitario de la Universidad Técnica de Ambato, en sesión ordinaria efectuada el martes 10 de marzo de 2015, visto el oficio DTH-D-518-2015, de febrero 26 de 2015, suscrito por el director de Talento Humano, solicitando se considere la Política de Acción Afirmativa de Equidad de Género para la Docencia y la Gestión, relacionada con la Resolución 1609-CU-P-2014.

LA EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO

La evaluación tiene como objeto identificar y medir los efectos propios de la aplicación de un programa; apreciar las consecuencias que pueden atribuirse a una intervención en un campo específico de la vida social. Mediante la evaluación se trata de explicar el proceso, de entender las razones por las que algunos objetivos propuestos se alcanzaron y otros no. En el caso de la evaluación final, en definitiva, se trata de comprender lo que ha sucedido.

Utilizando los indicadores previamente definidos y la información obtenida durante el proceso de planificación, se deben identificar:

- Los beneficios obtenidos para mujeres y hombres.
- El proceso seguido para llegar a esos beneficios.
- La contribución de los distintos agentes y factores, especialmente humanos (mujeres y hombres).
- El ajuste o coherencia entre medios y fines.
- El comportamiento de las personas (mujeres y hombres), instituciones responsables de la dirección, organización y gestión de las acciones.
- El grado de organización del grupo beneficiario (mujeres y hombres) y su capacidad adquirida para buscar nuevas soluciones a sus necesidades y problemas (Rede Mulher de Educação, 1996).

Algunas consideraciones sobre la evaluación

- Sólo se puede realizar una buena evaluación si el análisis de género ha sido parte integral de todas las fases de planificación.
- Tanto la planificación de género, como el seguimiento y la evaluación requieren de una participación activa de las mujeres.
- A un nivel más concreto, cuando se lleve adelante una evaluación, las agencias donantes, las ONG, y las y los consultores deben incorporar términos de referencia de género y reclutar personal que sea capaz de ejecutarlo.

Paso 4: Implementación, seguimiento y evaluación del plan

Implementación

Aprobada la Resolución y el Plan, el Comité puede iniciar el desarrollo de las actividades programadas de acuerdo con las prioridades establecidas. Es importante resaltar que el Plan debe contar con un POA (Plan Operativo Anual) con resultados esperados e indicadores en cada uno de los ejes de la política institucional: prevención, investigación, vinculación con la comunidad, inserción en el currículo y gestión.

Seguimiento y Evaluación del Plan

Sistema de seguimiento y evaluación

Con el objeto de fortalecer los procesos y acciones programadas es recomendable definir un sistema de seguimiento y evaluación que permita medir el avance y las dificultades en el cumplimiento de los objetivos, metas e indicadores propuestos en el Plan. La reflexión teórico-metodológica con la consecuente retroalimentación permite realizar ajustes y aporta a futuras acciones.

Para facilitar esta tarea, el Comité puede revisar las herramientas y metodologías para el seguimiento y evaluación de la institución y adaptarlas u optar por el diseño de un sistema específico. En todo caso, el sistema de seguimiento y evaluación del Plan debería estar constituido por los siguientes elementos:

* **Seguimiento.** Es el proceso de registro sistemático y el análisis periódico de la información seleccionada y priorizada en el Plan, para conocer si la ejecución está caminando de acuerdo con estrategias previstas y hacia los objetivos propuestos.

Algunas preguntas clave del seguimiento son:

¿Cómo se está concretando el flujo de insumos requeridos por el Plan?

¿Se ejecutan las actividades a tiempo de acuerdo con lo programado?

¿Se están generando los resultados previstos de acuerdo con sus referencias de calidad, tiempo y presupuesto?

¿Qué efectos positivos se están generando?

¿Se están presentando efectos adversos?

¿Se están aplicando las estrategias propuestas?

¿Están funcionando las estrategias?

¿Qué aprendizajes se están sistematizando en la experiencia?

* **Monitoreo.**

Asociado al seguimiento, el monitoreo es el proceso de revisión y constatación cotidiana de las acciones ejecutadas y del cumplimiento de estas en la cantidad, calidad y temporalidad previstas, vinculando la revisión de la programación con lo que efectivamente sucede en terreno. El seguimiento y el monitoreo son parte de un mismo proceso, por tanto, en términos conceptuales y operativos, caminan muy articulados.

* **Evaluación.**

Es el proceso de revisión y análisis del impacto y tiene como propósito analizar si el Plan está encaminado a sus objetivos, a fin de ir tomando decisiones en la marcha para reorientarlo o hacer ciertos énfasis en la acción, y retroalimentarlo oportunamente. Es recomendable que el Comité evalúe semestral o anualmente los resultados y rinda cuenta a las autoridades y comunidad académica en general.

* **Sistematización**

Es la reflexión y análisis de los procesos generados en el marco del Plan del cual se sacan lecciones aprendidas elaboradas por las personas involucradas en la ejecución. Las lecciones aprendidas o aprendizajes, son los acumulados y los valores agregados de conocimiento que se pueden lograr por medio de la reflexión en el marco de una experiencia vivida. Siendo el aprendizaje la subjetividad de una experiencia que trasciende a conocimiento socializable, es muy importante que el Comité realice la sistematización y la socialice en la propia institución, con otras instituciones de educación superior y organizaciones e instituciones externas afines al tema.

Criterios de medición y análisis

Criterios para medir y analizar las acciones implementadas pueden ser:

* **Eficacia** del Plan que se medirá como la magnitud de los cambios que haya logrado con sus acciones. Los cambios producidos son el impacto del Proyecto.

* **Efectividad** se medirá en función del grado de cumplimiento, focalización y direccionamiento de las acciones del Plan.

* **Eficiencia** que implica medir el uso óptimo de los recursos invertidos para producir un resultado determinado. Supone comparar estos resultados con respecto al presupuesto original o a otras alternativas de servicios.

* **Coherencia**, es un criterio de análisis de los resultados y productos en función de los enfoques previstos. El Plan se implementará focalizado en:

Enfoque de DDHH

La coherencia con estos enfoques puede medirse en cada una de las acciones de prevención, investigación, vinculación a la comunidad e inserción del tema en el currículo, ejecutadas como también en los productos y materiales elaborados.

* **Sostenibilidad y replicabilidad**, son dos criterios de medición y análisis de la ejecución del Plan en términos de crear condiciones o elementos de sostenibilidad y de replicabilidad. Constituye un valor agregado y aporta a un balance costo/beneficio positivo.

Responsables del seguimiento y evaluación

Si bien el registro y análisis de la información cuantitativa y cualitativa es responsabilidad de las y los integrantes del Comité, esta instancia también puede designar a una persona responsable del seguimiento y otra que documente y registre la información.

Instrumentos

El Comité puede definir y/o diseñar instrumentos que permitan registrar la información de manera organizada como matrices específicas. La recopilación puede ser semanal, mensual, trimestral, etc. según el tipo de información a registrarse y de la facilidad de registrarse y procesarse. Entrevistas, grupos focales y análisis de la información generada son también muy útiles para el seguimiento y evaluación.

V. Modelo de política de género, desarrollado por la Universidad Técnica de Ambato

INTRODUCCIÓN

Ante Dios, todos somos igualmente sabios, e igualmente insensatos.

Albert Einstein

La transversalización del Género en la universidad es una tarea que a todos nos interesa, empezando por la consideración de que en el espacio universitario no se conoce mucho sobre género, es un término desconocido tanto para estudiantes, docentes y personal administrativo, en ese contexto las presentes estrategias constituyen en un aporte a la academia y a la sociedad, pues se implanta un nuevo modelo de gestión en la que la equidad de Género debe prevalecer sobre los prejuicios sociales discriminatorios sobre el empoderamiento de un género sobre el otro.

En la presente sección se ha tomado como modelo la Política de Género que ha tomado la Universidad Técnica de Ambato para implementar la Equidad de Género dentro de sus políticas y actividades internas.

1.- ANTECEDENTES

Con base en el art. 61 de La Constitución Política del Ecuador del año 2008. En su Capítulo Quinto Numerales 1), 2), 3), 4), 5), 6), y 7). “Desempeñar empleos y funciones públicas con base en méritos y capacidades y en un sistema de selección y designación transparente, incluyente, equitativo, pluralista y democrático, que garantice su participación, con criterios de equidad y paridad de género, igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y participación intergeneracional.

Amparado en la Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP).

Art. 33.- De los permisos. - La autoridad nominadora concederá permisos hasta por dos horas diarias para estudios regulares, siempre y cuando se acredite matrícula y regular asistencia a clases. Para el caso de los estudiantes, se certificará

expresamente la aprobación del curso correspondiente. No se concederán estos permisos, a las o los servidores que laboren en jornada especial.

Las y los servidores tendrán derecho a permiso para atención médica hasta por dos horas, siempre que se justifique con certificado médico correspondiente otorgado por el Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social o abalizado por los centros de salud pública.

Las servidoras públicas tendrán permiso para el cuidado del recién nacido por dos horas diarias, durante doce meses contados a partir de que haya concluido su licencia de maternidad.

La autoridad nominadora deberá conceder permisos con remuneración a los directivos de las asociaciones de servidores públicos, legalmente constituidas, de conformidad al plan de trabajo presentado a la autoridad institucional.

Previo informe de la unidad de administración del talento humano, las o los servidores públicos tendrán derecho a permiso de dos horas diarias para el cuidado de familiares, dentro del cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad, que estén bajo su protección y tengan discapacidades severas o enfermedades catastróficas debidamente certificadas.

Se otorgarán además este tipo de permisos en forma previa a su utilización en casos tales como de matriculación de sus hijos e hijas en establecimientos educativos y otros que fueren debidamente justificados.

Art. 59.- Convenios o contratos de pasantías y prácticas. - Las instituciones del sector público podrán celebrar convenios o contratos de pasantías con estudiantes de institutos, universidades y escuelas politécnicas, respetando la equidad y paridad de género, discapacidad y la interculturalidad, así mismo, las 2 instituciones del Estado podrán celebrar convenios de práctica con los establecimientos de educación secundaria.

Por estos convenios o contratos no se origina relación laboral ni dependencia alguna, no generan derechos ni obligaciones laborales o administrativas, se caracterizan por tener una duración limitada y podrán percibir un reconocimiento económico, establecido por el Ministerio de Relaciones Laborales.

Art. 60.- De la supresión de puestos. - El proceso de supresión de puestos procederá de acuerdo con razones técnicas, funcionales y económicas de los organismos y dependencias estatales. Se realizará con la intervención de los

Ministerios de Relaciones Laborales, de Finanzas; y, la institución o entidad objeto de la supresión de puestos, para las entidades del Gobierno Central.

Este proceso se llevará a cabo bajo los principios de racionalización, priorización, optimización y funcionalidad, respondiendo a instancias de diagnóstico y evaluación.

Los dictámenes de los ministerios no rigen para los Gobiernos Autónomos Descentralizados, sus entidades y regímenes especiales, universidades y escuelas politécnicas públicas; y, las sometidas al ámbito de la Ley Orgánica de Empresas Públicas.

En caso de puestos vacantes que deben ser suprimidos por las razones señaladas podrá prescindirse del dictamen del Ministerio de Finanzas.

La supresión de puesto implica la eliminación de la partida respectiva y la prohibición de crearla nuevamente durante dos años, salvo casos debidamente justificados mediante el respectivo informe técnico de la unidad de administración de talento humano.

El cambio de denominación no significa supresión del puesto. La entidad que suprima partidas, no podrá celebrar contratos ocasionales en el ejercicio fiscal en curso, en puestos de la misma denominación.

Para la supresión de puestos no se considerarán los puestos que ocupen las personas con discapacidad severa o quienes tengan a su cuidado y responsabilidad un hijo, cónyuge, conviviente 3 en unión de hecho o progenitor con un grado severo de discapacidad, debidamente certificado por el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS).

Art. 64.- De las personas con discapacidades o con enfermedades catastróficas.- Las instituciones determinadas en el artículo 3 de esta ley que cuenten con más de veinte y cinco servidoras o servidores en total, están en la obligación de contratar o nombrar personas con discapacidad o con enfermedades catastróficas, promoviendo acciones afirmativas para ello, de manera progresiva y hasta un 4% del total de servidores o servidoras, bajo el principio de no discriminación, asegurando las condiciones de igualdad de oportunidades en la integración laboral, dotando de los implementos y demás medios necesarios para el ejercicio de las actividades correspondientes.

En caso de que por razones de la enfermedad catastrófica o 4 discapacidad severa las personas no pudieren acceder a puestos en la administración pública, y, una persona del núcleo familiar de dicha persona sea éste cónyuge o conviviente en unión de hecho, padre, madre, hermano o hermana o hijo o hija, tuviere bajo su cuidado a la misma, podrá formar parte del porcentaje de cumplimiento de incorporación previsto en el inciso anterior, para lo cual se emitirá la norma técnica correspondiente para la contratación de estas personas. En caso de muerte de la persona discapacitada o con enfermedad catastrófica, se dejará de contar a éstas dentro del cupo del 4%.

No se disminuirá ni desestimará bajo ningún concepto la capacidad productiva y el desempeño laboral de una persona con discapacidad o con enfermedad catastrófica a pretexto de los servicios sociales adecuados que se brinde a estos para resolver y equiparar las condiciones desiguales que requieran para ejercer y desarrollar normalmente sus actividades laborales. Al primer mes de cada año, las servidoras y servidores públicos que hubieren sido integrados en el año anterior, obligatoriamente recibirán inducción respecto del trato y promoción de los derechos hacia sus compañeros y usuarios que merezcan atención prioritaria.

Si luego de la inspección realizada por parte del Ministerio de Relaciones Laborales, se verificare el incumplimiento de lo previsto en este artículo, y, siempre y cuando aquello fuere imputable a la autoridad nominadora, se impondrá a esta una multa equivalente a cinco salarios básicos unificados del trabajador privado en general. En caso de mantenerse el incumplimiento, se le sancionará con la multa equivalente a veinte salarios básicos unificados del trabajador privado en general.

Si habiendo sido sancionada por segunda ocasión la autoridad nominadora, se mantuviere el incumplimiento, siempre y cuando en su jurisdicción exista la población de personas con discapacidad disponible para el trabajo, de conformidad con el catastro nacional de personas con discapacidad que mantenga el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), esto constituirá causal de remoción o destitución.

Respecto del valor de la multa que se imponga por este efecto, el cincuenta por ciento de la misma ingresará al Ministerio 5 de Relaciones Laborales, valor que será destinado única y exclusivamente a fortalecer los sistemas de supervisión y control de dicho portafolio; y, el restante cincuenta por ciento ingresará al Consejo Nacional

de Discapacidades (CONADIS) para dar cumplimiento a los fines específicos previstos en la Ley de Discapacidades.

El Ministerio de Relaciones Laborales, a través de la unidad de discapacidades y las inspectorías provinciales respectivas, supervisará y controlará cada año el cumplimiento de esta disposición en la administración pública.

Véase en Ley Orgánica de Educación Superior LOES:

CAPÍTULO 1

DEL PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Art. 71.- Principio de igualdad de oportunidades.- El principio de igualdad de oportunidades consiste en garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad.

DEL ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO APROBADO POR EL CONSEJO DE EDUCACIÓN

Art. 163. Principio de igualdad de oportunidades. - La Universidad Técnica de Ambato garantizará el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad.

La Universidad Técnica de Ambato propenderá por los medios a su alcance que se cumpla en favor de los migrantes el principio de igualdad de oportunidades.

Se promoverá dentro de la Universidad Técnica de Ambato el acceso para personas con discapacidad bajo las condiciones de calidad, pertinencia y regulaciones contempladas en la Ley Orgánica de Educación Superior y su Reglamento General.

Así también, amparados en las siguientes Resoluciones del Honorable Consejo Directivo de la Universidad Técnica de Ambato:

Resolución: 0780-CU-P-2013

El Honorable Consejo Universitario de la Universidad Técnica de Ambato, en sesión ordinaria efectuada el martes 9 de abril 2013, visto el oficio R-0546-2013, de abril 9, 2013, suscrito por el Ing. Msc. Luis Amoroso Mora, Rector de la Institución, presentando una propuesta de Proyecto de “Código de Ética para las Autoridades, Profesores/as, Servidores/as, Trabajadores/as y Estudiantes de la Universidad Técnica de Ambato”, en referencia a la resolución 0094-CU-P-2013, de enero 10 de 2013, y

CONSIDERANDO:

Que, la Constitución de la República del Ecuador en su Artículo 3, numeral 4.- Establece como deber primordial del Estado el “garantizar la ética laica como sustento del quehacer público y el ordenamiento jurídico”.

Que, el Artículo 83 ibídem, numeral 12.- Determina, entre otros, como deber y responsabilidad de las ecuatorianas y los ecuatorianos “ejercer la profesión u oficio con sujeción a la ética”.

Que, la Ley Orgánica de Educación Superior en su Artículo 13, literal c.- Manifiesta como función del Sistema de Educación Superior “formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística”.

Que, el Estatuto de la Universidad Técnica de Ambato en la parte pertinente de la Visión señala que las acciones de la Universidad se realizarán en un ámbito de libertad, respeto a los derechos humanos e intelectuales, participación integrativa, equidad de género, y defensa del medio ambiente, con criterios de sustentabilidad y sostenibilidad;

Que, dentro de los derechos de los estudiantes universitarios, señalados en el artículo 149 del Estatuto está el de recibir el trato enmarcado en las normas éticas y morales por parte de la comunidad universitaria.

En uso de autonomía responsable determinada en el Artículo 18 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

RESUELVE:

Aprobar el código de ética para las autoridades, Profesores/as, Servidores/as, Trabajadores/as y Estudiantes de la Universidad Técnica de Ambato”, según documento adjunto.

Sobre La Política Institucional de Gestión de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria (Equidad de Género).

Resolución: 0200-CU-P-2014

El Honorable Consejo Universitario de la Universidad Técnica de Ambato, en sesión ordinaria efectuada el martes 04 de febrero de 2014, visto el oficio DIBESAU-D-0163-2014, del 04 de febrero de 2014, suscrito por la Doctora Eulalia Pino Loza, Directora de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria -DIBESAU-, solicitando la aprobación de la Política Institucional de Gestión de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria.

RESUELVE:

Aprobar la Política Institucional de Gestión de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria, que se constituirá en el marco conceptual que será referente para la implementación de las actividades para el desarrollo humano sostenible de la comunidad Universitaria, según documento adjunto.

Ambato febrero 04, 2014.

Sobre Las Políticas de Respuesta Educativa para la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociados y no Asociados a Una Discapacidad.

Resolución 0478-CU-P-2014

El Honorable Consejo Universitario de la Universidad Técnica de Ambato, en sesión ordinaria efectuada el martes 18 de marzo de 2014, visto el oficio DIBESAU-D-0420-2014, del 10 de marzo del 2014, suscrito por la Doctora Eulalia Pino Loza, Directora de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria, poniendo en conocimiento políticas de Acción para aplicarse dentro de la Universidad Técnica de Ambato, referentes a:

POLÍTICAS DE RESPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADOS Y NO ASOCIADOS A UNA DISCAPACIDAD

RESUELVE:

Dar por conocido el oficio DIBESAU-D-0420-2014, del 10 de marzo de 2014, referente a las Políticas de Acción para aplicarse dentro de la Universidad Técnica de Ambato, referentes a: **POLÍTICAS DE RESPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADOS Y NO ASOCIADOS A UNA DISCAPACIDAD.**

2.- DESARROLLO DE LA POLÍTICA.

La política será publicada por la página web de la Institución, todos los medios digitales existentes y los que necesariamente se puedan implementar en el futuro, para que se pueda tener un registro e información real para monitorearla anualmente. De ser el caso se realicen las mejoras respectivas a la misma por el Honorable Consejo Universitario y/o el señor Rector de la Universidad Técnica de Ambato.

Procedimiento para la definición y revisión de la política.

Como factor estratégico, alineándose con la misión, políticas existentes y estrategias de la Institución.

Los principios orientadores de la política de Equidad de Género para la Docencia y la Gestión se fundamentan, en primer lugar, en la calidad y competencias de las personas que la integran, como principal activo de la Institución y, en segundo lugar, en la voluntad de servicio y mejora continua.

La gestión estratégica y operacional de personal tiene como objetivo lograr una visión común, a fin de armonizar la satisfacción de las necesidades y deseos de sus principales grupos de interés.

Todo ello en el entorno del máximo respeto al ordenamiento jurídico vigente y las limitaciones que impongan anualmente las disponibilidades presupuestarias y las políticas estratégicas de la Universidad en las distintas ofertas o aprobación de plantillas.

La política de personal académica afecta a todas las personas que prestan su servicio en la Universidad y a todas sus estructuras orgánicas, circunstancia que obliga a todos, en la consecución de los objetivos y metas que se definan.

En esta política se incluirán los siguientes puntos:

Estudio y análisis de necesidades de personal para el cumplimiento de sus fines, de acuerdo con la política general de la Universidad.

Estudio y análisis de las competencias requeridas por el personal en cada facultad, departamento y unidad con el objetivo final del mejor desempeño de sus funciones.

Procedimiento de dotación, convocatoria y provisión mediante concurso público de las distintas figuras de personal docente contratado.

Criterios de captación y selección de personal.

Criterios de promoción, reconocimientos e incentivos.

2.1.- Alcance.

Este procedimiento será de aplicación para la definición inicial de la Política de Equidad de Género en la Docencia y la Gestión, como para sus revisiones periódicas de carácter anual.

2.2.- Seguimiento y Medición

En el caso de que los cambios sean significativos se deberán realizar objetivos semestrales que modifiquen o regularicen la política en mejora de la institución la misión, visión y los objetivos que la reglamentan.

2.3.- Archivo

Si se desea mejorar e implementar esta política, se necesita de medios calificados como el Sistema Integrado de Talento Humano (SITH), entre otros que faciliten el archivo y seguimiento de la estadística.

2.4.- Responsabilidades.

Rector de la Universidad Técnica de Ambato. - Responsable de la Aprobación de la Política.

El Director de Talento Humano. - Firmar la Política y difundir la información.

2.5.- Grupos de Interés.

Estudiantes.

Personal Docente / Investigador.

Equipo de Dirección.

Órganos Gobierno de la Universidad.
Empleados.
Egresados.
Administraciones Públicas / Organismos.
Sociedad en General.

CONCLUSIONES.

- El estudio numérico levantado por la Dirección de Talento Humano, para el Plan de Mejoras, determina la necesidad de implementar un Sistema Informático, ya que no se registran datos que faciliten la mejora continua de la Universidad Técnica de Ambato, todo ello con el fin de mejorar algunos procesos internos del área de talento humano de la institución.
- Así también se precisó de la mejora al seguimiento de los trámites en todos y cada uno de los procesos de forma diligente para que se sujeten a los Objetivos, Misión y Visión de la Institución, puesto que, se encontró que existen diversos procesos que no se sujetan a las normativas establecidas, por ende, lo más factible es implementar un sistema informático para subsanar dichas inconsistencias.
- Una vez revisado el análisis estadístico se ha identificado el sector que refleja una marcada diferencia de género estas son las áreas de guardianía (100% género masculino) y conserjería (93% género masculino – 7% género femenino). Datos que marcan un precedente para la investigación y para la institución es sí, porque, con esta información se podrán realizar futuras investigaciones y a su vez aporta a conocer la situación real del género predominante que labora en la entidad.
- En relación con los datos obtenidos, se determinó la necesidad de implementar medidas de acción afirmativa, para promover la igualdad real conforme lo dispone la Constitución Política vigente (art. 61), con el propósito de generar nuevas expectativas y fijar la mejora continua en todos los procesos en los que incurre la Institución.

RECOMENDACIONES.

- Se apruebe y se establezca como parámetros en las diferentes Direcciones, Facultades, Centros, Unidades y Dependencias la Política de Equidad de Género en

la Docencia y la Gestión. Basado en la información de campo que en dato estadístico se adjunta con corte al 30 de abril de 2014.

- Se recomienda implementar Sistemas Informáticos Aprobados para las Instituciones Públicas, como el Sistema Informático Integrado de Talento Humano (SIITH), el mismo que administra información estructurada para los requerimientos del Objetivo Estratégico 1 y Objetivo Estratégico 4, del Plan de Mejoras de la Universidad Técnica de Ambato lo cual ayudará a tener permanentemente en dato real el Talento Humano en la Docencia y la Gestión y con las facilidades del mismo sea un aporte para la mejora continua de la Institución.

- Así también se precisó la implementación de un Sistema Integrado de Información Documental, que ayuden a una sistematización del seguimiento de los trámites en todos y cada uno de los procesos sujetos a los Objetivos, Misión y Visión de la Institución.

- Se plantea dar prioridad al género femenino en nuevas contrataciones ya que del análisis estadístico se refleja una marcada diferencia de género en las áreas de guardianía y conserjería.

- Aplicar medidas de acción afirmativa, para promover la igualdad real conforme lo dispone la Constitución Política vigente (art. 61); para lo que se asignarán dos puntos por la condición de género, minoría étnica o discapacidad; dato obtenido del estudio de campo que refleja el estadístico real al 30 de abril del 2014, reflejando 41% Femenino y 59% Masculino, el mismo que se verificaría anualmente para mantener la equidad.

Los puntos podrán ser acumulables hasta cuatro (4).

Los puntos se aplicarán antes de la ponderación respectiva.

En el caso de discapacidad se probará con la presentación del carné emitido por el CONADIS.

- El tiempo proyectado para este efecto y bajo la responsabilidad de mejorar la calidad de vida de la sociedad en general, se recomienda sea planteada en base al estadístico y su seguimiento anual.

Fases de la planificación de género

La planificación de género es un proceso conformado por un número de fases que constituyen pasos progresivos y coincidentes en algunos momentos. Dichas fases son:

- B.1. El diagnóstico.
- B.2. Los objetivos.
- B.3. El seguimiento.
- B.4. La consulta y la participación.
- B.5. La estrategia de entrada de género.

Diagnóstico

El diagnóstico de género es la comprensión del mecanismo que está en la base del principal problema de desarrollo, de cara a la intervención, a la política, al programa y a los proyectos y, de su implicación en función de las relaciones de género.

La primera fase del diagnóstico consiste en el análisis de los roles de género, del acceso y control de los recursos, de las necesidades de género, de las instituciones y de la política de intervención en relación con las mujeres.

La segunda fase consiste en la organización del problema de género según un esquema de jerarquización de causas y efectos, con el fin de identificar una solución al mismo. El diagnóstico es una actividad continuada, utilizada en todos los momentos clave del ciclo de planificación (Moser, 1995).

Objetivos

Estos provienen de la definición de los problemas dominantes en el diagnóstico y constituyen una base para una agenda específica que identifica qué necesidades de género han de ser seleccionadas y las estrategias para lograrlo. Tanto los objetivos como el diagnóstico son parte de un proceso que conduce a la reidentificación y el ajuste de las necesidades prácticas y estratégicas de género asegurando que puedan ser introducidas en cualquier momento de la planificación (Moser, 1995).

Seguimiento

El seguimiento y la evaluación pueden iniciarse con preguntas específicas derivadas de las herramientas de la planificación de género. El siguiente ejemplo muestra cómo una herramienta como la identificación de los roles de género (en este caso, el rol productivo), puede ser utilizada en el seguimiento:

¿Cuál es el impacto del proyecto en lo que concierne al rol productivo de las mujeres?

El programa/proyecto afectará positiva o negativamente al acceso de las mujeres a:

- ¿Tierra, en especial tierra rural para cultivos de alimentos de consumo en el hogar y en el mercado, y tierra urbana para vivienda?
- ¿Oportunidades de empleo remunerado y otras actividades generadoras de ingreso, sobre todo cuando los recursos con los que obtiene sus ingresos existentes de las mujeres son destruidos o reducidos?
- ¿El trabajo de miembros del hogar en actividades económicas existentes o la introducción de nueva tecnología?
- ¿Crédito, sobre todo, allí donde no existen acuerdos colaterales formales para las mujeres?
- ¿Capacitación e información?
- ¿Ingresos generados por su trabajo productivo?
- ¿Servicios básicos como el transporte, el agua y el combustible? (Moser, 1995).

Consulta y participación

En una metodología de planificación que hace hincapié en el debate, la negociación y la resolución de conflictos, la consulta y la participación es el procedimiento más importante y complejo.

En la herramienta A.2.2. ya hemos desarrollado este aspecto, aunque se podría destacar lo siguiente:

- La participación de las mujeres es un fin en sí mismo. (“empoderamiento”).

- La participación de las mujeres es un medio para mejorar los resultados de los proyectos (medio para lograr la eficacia, efectividad y recuperación de los costos del proyecto).
- La participación en las actividades sectoriales estimula su participación en otras esferas; desarrollo de una capacidad. (Moser, 1995)

Estrategia de entrada de género

“Una estrategia de Entrada es un conjunto de acciones priorizadas y tácticas para ampliar un espacio de maniobra en una coyuntura socio-económica y política dada, para superar las limitaciones que pudieran bloquear o subvertir las intervenciones de género deseadas, y utilizar el potencial que podría aportar la utilización de un recurso o la oportunidad de promocionarlo” (Moser, 1995).

Define en lo esencial qué es posible lograr mediante la planificación de género en un contexto específico:

Primera fase:

Los objetivos de género que resultan del diagnóstico de género y de la consulta y la participación pueden ser utilizados para identificar aquellos puntos críticos en los que las necesidades prácticas de género tienen la capacidad de alcanzar las necesidades estratégicas.

Segunda fase:

Establece limitaciones y oportunidades que surgen del análisis de las estructuras institucionales y de sus procedimientos operativos. El objetivo de esta fase es asegurar que la agenda de planificación pueda ser traducida a la práctica. La identificación de los puntos de entrada comprende opciones políticas estratégicas.

Componentes de la práctica de género

El desarrollo y la adopción de la planificación de género no garantizan una buena realización en la práctica. No significa que las prácticas de planificación las incorporen, que las estructuras organizativas las institucionalicen, o que las personas profesionales involucradas tomen decisiones con conciencia de género.

Como ya se ha mencionado en el Capítulo 4, los componentes de dicha práctica a tener en cuenta y a modificar en su caso, se refieren a:

1. La estructura de las organizaciones. Sus limitaciones técnicas y políticas.
2. Los procedimientos operativos.
3. El comportamiento de las y los planificadores involucrados.
4. Las instituciones. Oportunidades y obstáculos. (Moser, 1995)

VI. La equidad de género y su incidencia en la percepción de la inclusión y sensibilización de la comunidad académica Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en el año 2024.

INTRODUCCIÓN

La equidad de género es un ideal que tiene constantes procesos de lucha desde diversas áreas de intervención y en diferentes espacios de actuación en la sociedad. Con énfasis en ello se describe la perspectiva mundial a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en su objetivo 5, en el que se proyecta lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas, asimismo promueven metas encaminadas a poner fin a todas las formas de discriminación, violencia, incluidas la trata, la explotación sexual y asegurar la plena participación de las mujeres en la toma de decisiones en todos los niveles (Naciones Unidas, 2015).

El objetivo número 5 de los ODS recalca la misión internacional de generar igualdad tanto en hombres como mujeres, con metas que se concentran en la eliminación de violencia, la discriminación, promoción de derechos y el acceso a recursos, además de fomentar la participación de las mujeres en la toma de decisiones, lo cual es un desafío constante y que debe ser atendido a través de políticas inclusivas.

Los objetivos de Desarrollo Sostenible constituyen un instructivo significativo en los procesos de reconocimiento de derechos, ubicando a la equidad de género en un punto significativo para crear sociedades más justas en igualdad de condiciones.

En cuanto a la perspectiva nacional, se sitúa a la Constitución de la República del Ecuador (2008), como referente principal en la búsqueda de la equidad de género, que proyecta la promoción y garantía de derechos de todas y todos los ciudadanos en el país, para constancia de ello el art. 70, indica que:

El Estado formulará y ejecutará políticas para alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres, a través del mecanismo especializado de acuerdo con la ley, e incorporará el enfoque de género en planes y programas, y

brindará asistencia técnica para su obligatoria aplicación en el sector público (art. 70).

El artículo 70 de la constitución aborda el tema de equidad e igualdad de derechos y oportunidad para todos los ecuatorianos, haciendo hincapié en la prohibición de la discriminación y promoción de la participación igualitaria tanto de hombres como mujeres. El énfasis en la equidad de género en la constitución es el reflejo del compromiso que debe tener el estado por la justicia social.

Por lo tanto, la equidad de género es un tema presente en las normativas nacionales, que refleja la responsabilidad que deben asumir los organismos privados y públicos en la tarea promover entornos de inclusión.

Situando la problemática en el ámbito universitario, se destaca lo descrito por la Ley Orgánica de Educación Superior en relación con la equidad de género. El Reglamento para Garantizar la Igualdad de todos los actores en el sistema de Educación Superior, específicamente en el artículo 16, establece que:

“Son obligaciones de las Instituciones de Educación Superior: a) Levantar información y elaborar diagnósticos sobre el estado de la igualdad en la IES, con énfasis en los ejes de género, interculturalidad, discapacidad y condición socioeconómica” (Consejo de Educación Superior, 2017).

El artículo 16 del Reglamento para Garantizar la Igualdad de todos los actores en el sistema de Educación Superior especifica medidas para impulsar la igualdad en todos los actores del sistema de educación superior, en concreto describe las obligaciones de las instituciones con respecto al levantamiento de información diagnóstica sobre el estado de igualdad para posterior intervención.

En consecuencia, es imperioso desarrollar el respectivo diagnóstico de la situación problema, debido a que nos permitirá comprender las realidades diversas de la comunidad académica y así alcanzar bases correctas de intervención.

“Cuando se crea una cultura inclusiva, las empresas pueden ser más sostenibles en el tiempo y sus resultados en materia de competitividad, innovación y sustentabilidad se ven potenciados” (ProQuest Central, 2023). Las empresas e instituciones al presentar acciones favorables para la inclusión promueven ambientes saludables tanto para el personal que trabaja dentro de la organización como para la proyección de quien recibe un servicio de la institución, promoviendo

sostenibilidad y procesos duraderos, que generan estabilidad y adaptación ante los cambios del mercado en torno a la responsabilidad social.

El trabajo investigativo en mención describe que la creación de una cultura inclusiva en las instituciones mejora su sostenibilidad, competitividad e innovación. Al valorar la diversidad, se fomenta un ambiente laboral positivo que potencia la creatividad y la toma de decisiones prácticas a favor del logro de los objetivos institucionales.

En vista de lo descrito, se ratifica que la inclusión y la equidad de género son claves para el éxito y la relevancia a largo plazo en un entorno institucional dinámico, ya que estas prácticas logran enriquecer la cultura organizacional.

Diversos autores describen la relevancia de la equidad en las diferentes áreas de intervención social, precisando la trascendencia de un enfoque proactivo que aborde las raíces de las desigualdades y promueva cambios significativos en la sociedad. La equidad de género implica el estudio de las desigualdades entre los géneros, señalando las causas que las producen. Ahora bien, “no se trata solo de constatar las desigualdades y discriminaciones en los grupos humanos, sino que debe actuarse en los distintos niveles para conseguir equidad e igualdad” (Duarte Cruz y García, 2016, pp. 15-20).

En este sentido, Duarte y García (2016) expresan que la equidad de género requiere un análisis profundo de las desigualdades existentes entre los géneros, así como de las causas subyacentes que lo ocasionan. Además, señalan que no basta con reconocer los casos de discriminaciones en diferentes grupos; más bien es esencial implementar acciones concretas en múltiples niveles para alcanzar una verdadera equidad e igualdad.

Por lo tanto, estos aportes concluyen en la validación de los compromisos que se deben adquirir por parte de instituciones para transformar las estructuras sociales y culturales que sostienen estas desigualdades.

Según la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres (ENVIGMU) desarrollada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC, 2019) “65 de cada 100 mujeres en Ecuador han experimentado al menos un hecho de violencia en distintos ámbitos a lo largo de su vida” (p. 1).

Situándonos en el ámbito educativo, el 19% de las mujeres ha sufrido algún tipo de violencia, siendo la violencia psicológica la más común, afectando al 13.7% de

ellas, quienes indican que han sido insultadas, ofendidas, humilladas o las hicieron sentir inferior por ser mujer. Además, el 23% de las mujeres entre 30 y 44 años ha experimentado violencia en el ámbito escolar, y el 22.4% de las mujeres en educación superior también ha enfrentado esta problemática (INEC, 2019).

Con base en lo descrito se pretende identificar las Políticas Institucionales y su incidencia en los niveles de sensibilización sobre género de la comunidad académica ULEAM 2024; analizar la representación de género en cargos de liderazgo y su incidencia en la participación en programas de inclusión de la comunidad académica ULEAM 2024; y finalmente determinar la percepción de equidad y su incidencia en la cohesión social de la comunidad académica ULEAM 2024.

En función de estas consideraciones, se busca dar respuesta a la interrogante ¿Cómo la equidad de género incide en la inclusión y sensibilización de la comunidad académica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Matriz Manta en el año 2024?

Logrando establecer un diagnóstico preliminar con relación a la equidad e inclusión en los entornos educativos de la ULEAM 2024.

REVISIÓN LITERARIA

Políticas institucionales

La igualdad de género en instituciones académicas es un tema de mucha relevancia. En función de ello las políticas institucionales de la ULEAM indican en su artículo 4:

Principio de Igualdad de género. – Valorará y asegurará el cumplimiento de los derechos de las mujeres y personas con diversa identificación sexo-générica en términos de su contribución a la ciencia, la cultura, el arte, la gestión y la política, garantizando la igualdad de oportunidades, buen trato, el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales a todos los actores de la ULEAM; planteando medidas de acción afirmativas fundamentales tendientes a superar condiciones de desigualdad y asimetría estructuralmente generadas. (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, 2018)

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí tiene una clara intención de promoción de derechos encaminado a la equidad, sin embargo, debe ser evaluado continuamente para asegurar su implementación efectiva y la consecución de sus objetivos. Su éxito depende en gran medida de la aplicación práctica y el seguimiento que se le brinde.

Las normativas institucionales representan un avance significativo hacia la igualdad de género y la inclusión. Sin embargo, para transformar estos principios en una realidad, es importante establecer procedimientos efectivos de evaluación.

La equidad y la protección de derechos en las instituciones académicas son significativos para la creación de un entorno inclusivo. En este sentido se destaca dentro de las normativas institucionales de la ULEAM, el artículo 5:

Principio de Equidad y Protección. – Garantizará el ejercicio de los derechos, la distribución y redistribución de recursos y la apertura de oportunidades para todas y todos los actores de la ULEAM sin discriminación de género, credo, orientación sexual, pertenencia étnica, cultura, edad, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad, estableciendo un conjunto de políticas, procedimientos y acciones afirmativas, que aseguren la transparencia, justicia y equidad, incluyente. (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, 2018)

A pesar de este enfoque amplio, es fundamental analizar si las políticas propuestas son aplicadas y cumplen con su propósito de garantizar equidad. En particular, se debe considerar si las medidas de acción afirmativa serán suficientes para abordar las desigualdades existentes en la práctica. Es por ello por lo que se determina que el éxito radica en la implementación efectiva de estas políticas y en la capacidad de la universidad para monitorear las estrategias.

Por lo tanto, estas normativas representan un paso significativo en los procesos de equidad en el ámbito universitario. No obstante, es preciso que se den los lineamientos correspondientes a la garantía igualitaria de derechos y oportunidades.

Representación de Género en Cargos de Liderazgo

Las perspectivas de género influyen en cómo los individuos se desarrollan en diversos contextos. Esta perspectiva es fundamental para analizar no solo las limitaciones, sino también las oportunidades que surgen de estas construcciones sociales.

El comportamiento humano desde su concepción de género atañe varias dimensiones de la vida social, a través de espacios, expectativas, habilidades, capacidades y destrezas. Este estereotipo masculino/femenino acaba por arraigarse profundamente en los sujetos al punto de componer una forma de aprehensión en el entorno y en la persona (Moncayo-Orjuela & Zuluaga, 2015).

Moncayo y Zuluaga (2015) subrayan la gran importancia de entender el género como una construcción social que tiene un profundo impacto en el desarrollo individual y social de las personas. Esta perspectiva permite identificar tanto las barreras impuestas por los estereotipos de género como las oportunidades que pueden surgir al desafiar y reconfigurar estas construcciones sociales.

Con base en ello, esta aportación nos invita a considerar cómo los estereotipos de género impactan en la vida social y permite entender la importancia de reflexionar sobre estas construcciones sociales en la búsqueda de una mayor equidad.

La influencia del género en el liderazgo presenta una perspectiva innovadora al revelar cómo el género puede afectar el estilo de liderazgo y el acceso a cargos de responsabilidad.

La aportación novedosa que introduce al respecto es la consideración del género como una categoría que puede influir considerablemente en el estilo de liderazgo desarrollado, el acceso a cargos de responsabilidad, esto es, que está condicionada por la “cultura organizacional” de las instituciones, reflejo de un modelo social concreto. (Reche, 2007)

Reche (2007) describe una perspectiva que destaca cómo el género puede moldear el estilo de liderazgo y afectar el acceso a posiciones de responsabilidad, y cómo estos factores están influidos por la cultura organizacional. Esta perspectiva permite una comprensión matizada de las dinámicas de liderazgo y ofrece una base para promover cambios hacia una mayor igualdad de género en el ámbito organizacional.

En definitiva, se subraya la importancia del género y la cultura organizacional en el liderazgo. Para que estas ideas se traduzcan en cambios reales, las instituciones deben implementar políticas que modifiquen las normas culturales.

Percepción de Equidad

La discriminación por temas de género es una realidad que es percibida en diferentes esferas sociales, una de ellas es el campo de la educación, para esto se analizan los escenarios universitarios.

En virtud de esto, diversas investigaciones revelan que, como ocurre en el resto de los ámbitos sociales y culturales, en las universidades existen situaciones discriminatorias hacia las mujeres que pueden devenir en acoso y violencia, donde la discriminación no siempre es visible (López et al., 2016).

López et al. (2016) destacan la persistencia de la discriminación de género en el ámbito universitario y la necesidad de reconocer y abordar tanto las formas visibles como las invisibles de discriminación. Este reconocimiento es fundamental para crear un entorno educativo más equitativo y seguro para todos los estudiantes en el ejercicio pleno de sus derechos.

Dicho esto, la argumentación resalta que es esencial abordar la equidad de manera efectiva para garantizar un entorno seguro e inclusivo para todas las personas del entorno académico.

Nivel de Sensibilización sobre Género

En el ámbito académico, especialmente en los estudios artísticos universitarios, la igualdad de género y la inclusividad siguen siendo desafíos. En este contexto, Martínez et al. (2022) abordan una dimensión esencial al señalar que "el proyecto de I+D+i tuvo como propósito resaltar y/o destacar los Espacios Susceptibles para la Igualdad y Diversidad de Género e Inclusividad en el contexto específico de los estudios artísticos en contextos universitarios" (p. 109). Este enfoque busca identificar áreas dentro del entorno académico que podrían ser optimizadas para promover la equidad.

El enfoque de Martínez et al. (2022) es significativo al centrarse en la inclusión dentro de un contexto específico como el de los estudios artísticos. Sin embargo, se

podría argumentar que el estudio podría beneficiarse de una evaluación más crítica sobre cómo estos espacios susceptibles se implementan en la práctica y no solo en la teoría.

En virtud de lo descrito, se subraya la importancia de promover espacios que fomenten la igualdad y la diversidad, aunque se requiere un análisis más exhaustivo sobre la implementación práctica de estas estrategias para lograr un impacto real en los estudios universitarios.

Por otra parte, el sistema académico tiene una responsabilidad trascendente en la construcción de una sociedad equitativa, especialmente en lo que respecta a la igualdad de género y la diversidad sexual. Ante esto, Heras-Sevilla et al. (2021) enfatizan esta responsabilidad al declarar que "el sistema educativo ha de compensar en cada etapa las desigualdades relacionadas con el género y la diversidad sexual, así como facilitar un contexto escolar libre de prejuicios y discriminación" (p. 151). Este planteamiento subraya la necesidad de que el sistema educativo no solo aborde y corrija las desigualdades existentes, sino que también fomente un entorno escolar inclusivo y libre de discriminación.

Aunque la visión de Heras-Sevilla et al. (2021) es una aspiración necesaria, el desafío radica en la implementación efectiva de estas prácticas inclusivas en todos los niveles educativos. El sistema educativo, a menudo, enfrenta dificultades para ajustar sus estructuras y prácticas a estas demandas, y las políticas pueden ser insuficientes si no van acompañadas de cambios en la formación del profesorado y en la cultura escolar.

En definitiva, esta propuesta resalta la necesidad de una educación que aborde las desigualdades de género y diversidad sexual, pero su éxito depende de una implementación continua en el sistema educativo.

Participación en programas de inclusión

Tomando en consideración a Serrano et al. (2022) destacan que "la participación activa se impulsó en menor medida, pues no se promovieron actividades en las que el alumnado tuviera responsabilidad directa sobre su propio aprendizaje o se les incentivara para que realizaran acciones en beneficio de sus contextos (p. 39). Derivado de lo anterior, se valora que la estructura del programa Aprende en Casa

tiene escasa o nula posibilidad de promover roles activos mediante los cuales niñas, niños y adolescentes puedan consolidarse como actores protagónicos en sus entornos. Este comentario resalta cómo la falta de actividades que fomenten la participación limita la capacidad de los estudiantes para asumir roles protagónicos en su propio aprendizaje y en sus comunidades.

El análisis de Serrano et al. (2022) permite considerar que la implementación de cualquier programa educativo puede estar sujeta a restricciones prácticas y contextuales que limitan su eficacia. Aun así, la crítica es válida y resalta la necesidad de revisar cómo los programas pueden integrar estrategias que permitan una participación más activa.

Por lo tanto, se subraya la necesidad de reestructurar los programas educativos para incluir roles protagónicos que favorezcan el desarrollo de habilidades y la influencia en los contextos de los estudiantes. Enfatizando en el plano de la equidad de género.

Asimismo, Serrano et al. (2022) indican que "la participación en los entornos educativos se manifiesta en el desarrollo de la capacidad para expresar ideas y hacer aportaciones relevantes en las dinámicas escolares. No obstante, la delimitación de la participación a partir de los criterios de madurez del alumnado establece un enfoque adulto-centrista, donde se les considera como categorías de sujetos indefinidos, que viven procesos de formación, por lo que no han consolidado su capacidad de incidir en la configuración de la realidad social" (p. 33). Se subraya cómo el enfoque adulto-centrista limita la participación efectiva de los estudiantes al no reconocer su capacidad para influir en su entorno escolar y social.

Siendo esta crítica pertinente, ya que resalta cómo la madurez del alumnado es un criterio problemático que restringe su participación. Sin embargo, el equilibrio entre fomentar la participación y manejar la madurez de los estudiantes es un desafío que requiere una reflexión más profunda sobre cómo los entornos educativos pueden adaptarse a diferentes niveles de desarrollo sin limitar la capacidad de los estudiantes para influir en su contexto.

Esta crítica del autor destaca la necesidad de replantear el enfoque adulto-centrista en la participación estudiantil, promoviendo entornos educativos que valoren y faciliten la capacidad de los estudiantes para contribuir de manera significativa.

Valdés, Manghi y Godoy (2020) destacan que "los estudiantes se consideran altamente capaces para organizar y producir actividades; esto, a su vez, refiere valores que los estudiantes resaltan sobre sí mismos" (p. 12). Este comentario resalta cómo los estudiantes se perciben a sí mismos como agentes activos en el contexto escolar, asumiendo roles protagónicos y valorando cualidades como la generosidad y la justicia. Esta auto-percepción positiva es fundamental para entender su motivación y capacidad para influir en su entorno educativo y social.

La visión presentada por Valdés et al. (2020) es alentadora, ya que muestra la capacidad y disposición de los estudiantes para asumir roles activos en su entorno educativo. Sin embargo, es decisivo considerar cómo estas percepciones se materializan en la práctica educativa y si el entorno escolar realmente proporciona las oportunidades necesarias para que los estudiantes ejerzan estos roles protagónicos de manera efectiva.

En definitiva, este argumento revela una perspectiva positiva sobre la capacidad de los estudiantes para ser participantes proactivos, aunque la implementación real de estos roles en el contexto académico requiere una evaluación de cómo se les ofrecen estas oportunidades en la práctica.

Cohesión Social

Santamaría-Hernández (2018) afirma que "la cohesión social se nutre, principalmente, de la identidad colectiva de un grupo que, a su vez, se alimenta fundamentalmente de la memoria colectiva" (p. 153). Este comentario subraya cómo la cohesión social depende de la memoria colectiva construida a través de interacciones y relaciones dentro de una comunidad, especialmente en contextos urbanos. La idea es que la memoria compartida, más que el conocimiento académico, juega un papel imperativo en la formación de una identidad colectiva y en el fortalecimiento de la cohesión social.

El enfoque de Santamaría-Hernández (2018) es significativo al destacar el papel de la memoria colectiva y las interacciones en la cohesión social. Sin embargo, sería útil explorar más a fondo cómo estos procesos de memoria colectiva se ven afectados por las dinámicas urbanas y qué estrategias pueden fortalecer estas interacciones para mejorar la cohesión social en contextos diversos.

Por lo cual, el autor resalta el papel trascendental de la memoria colectiva y las relaciones en la cohesión social, subrayando la necesidad de fortalecer estas interacciones para construir una identidad colectiva sólida.

Maldonado (2023) explora el concepto de cohesión social desde una perspectiva que busca entender los elementos que conectan a las personas entre sí y con la sociedad en general, planteando que la cohesión social está vinculada a la motivación de los individuos para formar parte del grupo social y contribuir al bienestar común. Este enfoque invita a una reflexión sobre los factores que fomentan la integración y la participación en la sociedad.

La perspectiva de Maldonado (2023) ofrece una visión valiosa sobre los elementos que contribuyen a la cohesión social, aunque es importante considerar que los factores que motivan a las personas a integrarse pueden variar ampliamente dependiendo del contexto cultural y social. Profundizar en cómo estos elementos se manifiestan en diferentes contextos podría ofrecer una comprensión más completa del fenómeno.

Con base en lo descrito, se interpreta que esta investigación aporta una perspectiva que destaca los elementos esenciales para la cohesión social, enfatizando la importancia de entender qué motiva a las personas a vincularse con su sociedad para fortalecer la cohesión.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló bajo una metodología mixta, combinando enfoques cuantitativos y cualitativos para lograr un análisis integral del objeto de estudio. Este enfoque permitió recolectar datos tanto numéricos como descriptivos, lo que enriqueció la comprensión de los resultados a través de diversas perspectivas.

El tipo de investigación fue de carácter diagnóstico y bibliográfico. Se realizó una revisión de literatura relevante para fundamentar y contextualizar los hallazgos, y se buscó obtener un diagnóstico de las opiniones, actitudes y experiencias de los participantes en relación con el fenómeno investigado. Este diagnóstico se realizó a través de un modelo exploratorio, el cual resultó adecuado para el análisis preliminar y la identificación de patrones clave que permitieron un análisis más profundo en etapas posteriores.

Para la recolección de datos, se emplearon dos técnicas principales: entrevistas estructuradas y encuestas. Las entrevistas se aplicaron a un grupo de 53 miembros del personal docente y administrativo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), quienes poseían un conocimiento y experiencia significativa sobre el contexto institucional y las dinámicas de interés. Las encuestas, por su parte, se dirigieron a una muestra de 385 estudiantes de la misma institución, seleccionados como población representativa de la comunidad estudiantil.

La encuesta fue diseñada en formato digital e incluyó una escala de valores que permitía evaluar comportamientos, opiniones y hábitos de los estudiantes en relación con el tema en cuestión. Esta escala facilitó la cuantificación de los datos y el análisis de tendencias o patrones de frecuencia en sus respuestas.

Finalmente, los datos cuantitativos obtenidos se analizaron mediante estadística descriptiva, mientras que los datos cualitativos fueron codificados y categorizados temáticamente para identificar las percepciones y experiencias de los participantes. La combinación de ambos tipos de datos permitió desarrollar un diagnóstico sólido y bien fundamentado, que se complementó con los hallazgos de la revisión bibliográfica.

Resultados

Encuestas estudiantes

El resultado de la tabla 1 se desprende de la variable “Políticas Institucionales”, que habla sobre la valoración de la contribución sexo genérica a la ciencia, cultura, arte y gestión política, y cómo incide en la percepción de inclusión y sensibilización en la comunidad académica de ULEAM matriz 2024.

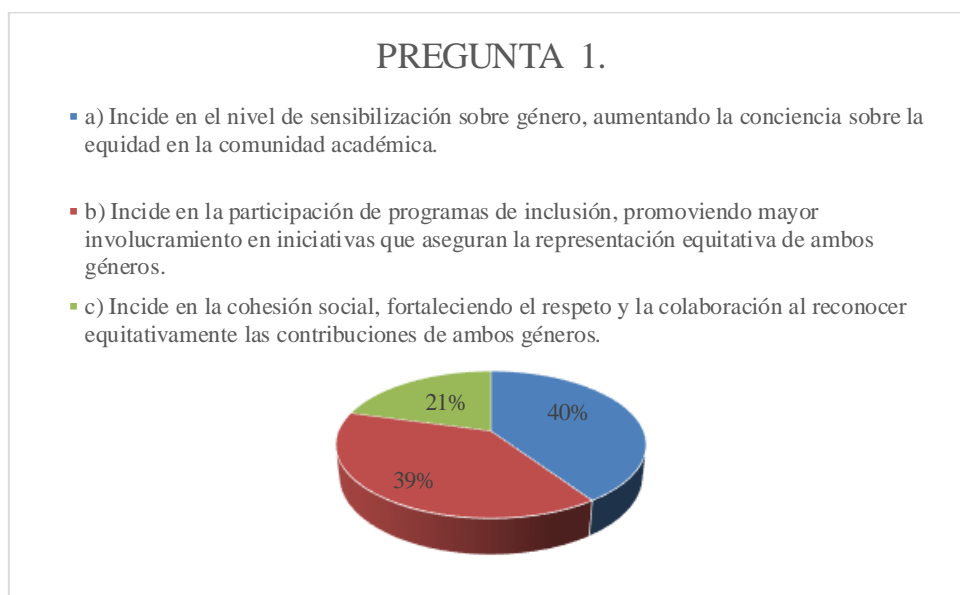
Tabla 1

¿Cómo la valoración de la contribución sexo genérica a la ciencia, cultura, arte, gestión, política, incide en la percepción de inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	Porcentaje
a) Incide en el nivel de sensibilización sobre género, aumentando la conciencia sobre la equidad en la comunidad académica.	156	41%
b) Incide en la participación de programas de inclusión, promoviendo mayor involucramiento en iniciativas que aseguran la representación equitativa de ambos géneros.	149	39%
c) Incide en la cohesión social, fortaleciendo el respeto y la colaboración al reconocer equitativamente las contribuciones de ambos géneros.	80	21%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 1



Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Se puede evidenciar que la valoración de la contribución sexo genérica incide en la sensibilización sobre género, aumentando la conciencia sobre la equidad en un 41%.

El resultado de la tabla 2 se desprende de la variable “Representación de Género en Cargos de Liderazgo”, que analiza cómo el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la percepción de inclusión y sensibilización en la comunidad académica.

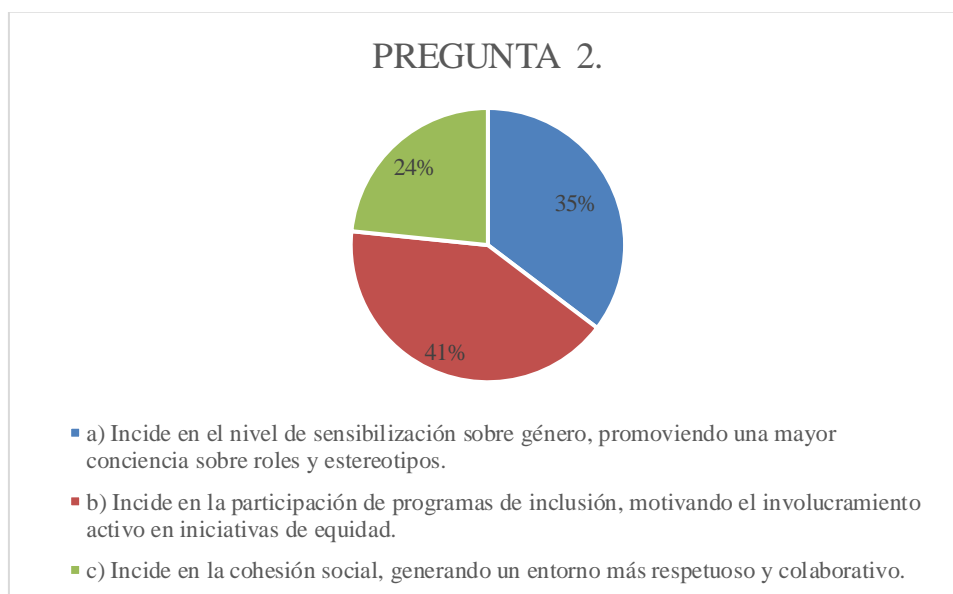
Tabla 2

¿Cómo el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	PORCENTAJE
a) Incide en el nivel de sensibilización sobre género, promoviendo una mayor conciencia sobre roles y estereotipos.	136	35%
b) Incide en la participación de programas de inclusión, motivando el involucramiento activo en iniciativas de equidad.	159	41%
c) Incide en la cohesión social, generando un entorno más respetuoso y colaborativo.	90	23%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 2



Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Se puede evidenciar que el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la participación activa en programas de inclusión en un 41%. El resultado de la tabla 3 se desprende de la variable “Percepción de Equidad”, que explora cómo las situaciones discriminatorias hacia las mujeres inciden en la percepción de inclusión y sensibilización.

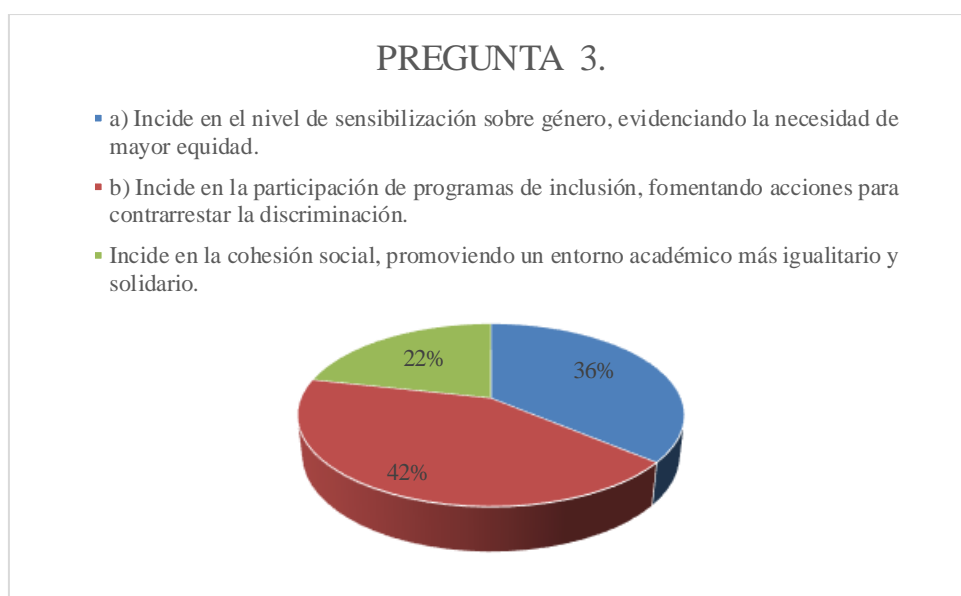
Tabla 3

¿Cómo las situaciones discriminatorias hacia las mujeres inciden en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	Porcentaje
a) Incide en el nivel de sensibilización sobre género, evidenciando la necesidad de mayor equidad.	139	36%
b) Incide en la participación de programas de inclusión, fomentando acciones para contrarrestar la discriminación.	163	42%
Incide en la cohesión social, promoviendo un entorno académico más igualitario y solidario.	83	22%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 3



Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Se puede evidenciar que las situaciones discriminatorias hacia las mujeres inciden en la participación de programas de inclusión en un 42%, promoviendo acciones que contrarresten la discriminación.

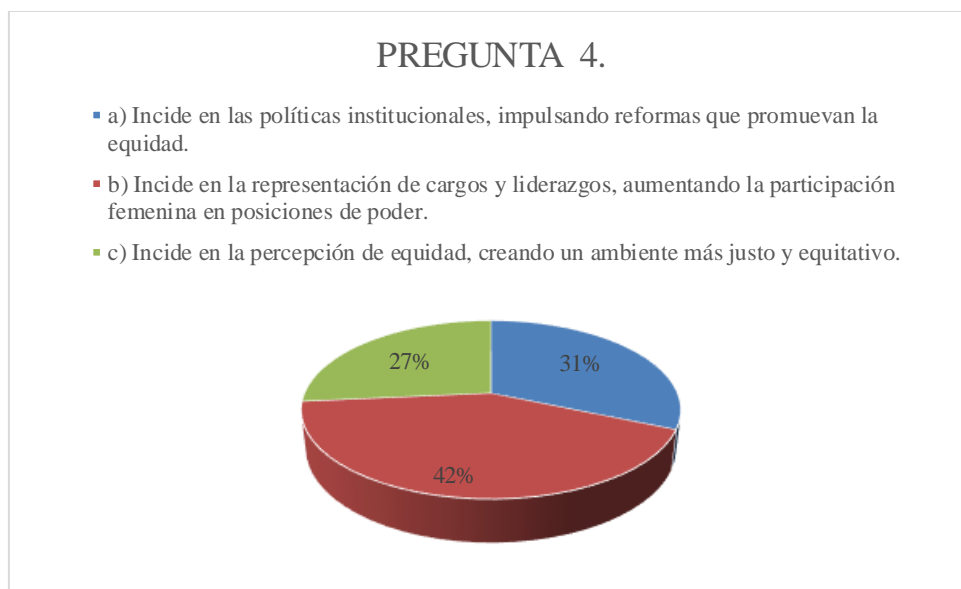
Tabla 4

¿Cómo los espacios susceptibles para la igualdad y diversidad de género inciden en la equidad de género de la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	Porcentaje
a) Incide en las políticas institucionales, impulsando reformas que promuevan la equidad.	121	31%
b) Incide en la representación de cargos y liderazgos, aumentando la participación femenina en posiciones de poder.	162	42%
c) Incide en la percepción de equidad, creando un ambiente más justo y equitativo.	102	26%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 4



Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Se puede evidenciar que los espacios para la igualdad y diversidad de género inciden en la representación de cargos y liderazgos, aumentando la participación

femenina en un 42%. El resultado de la tabla 5 se desprende de la variable “Participación en Programas de Inclusión”, que examina cómo la participación en entornos educativos de inclusión incide en la equidad de género.

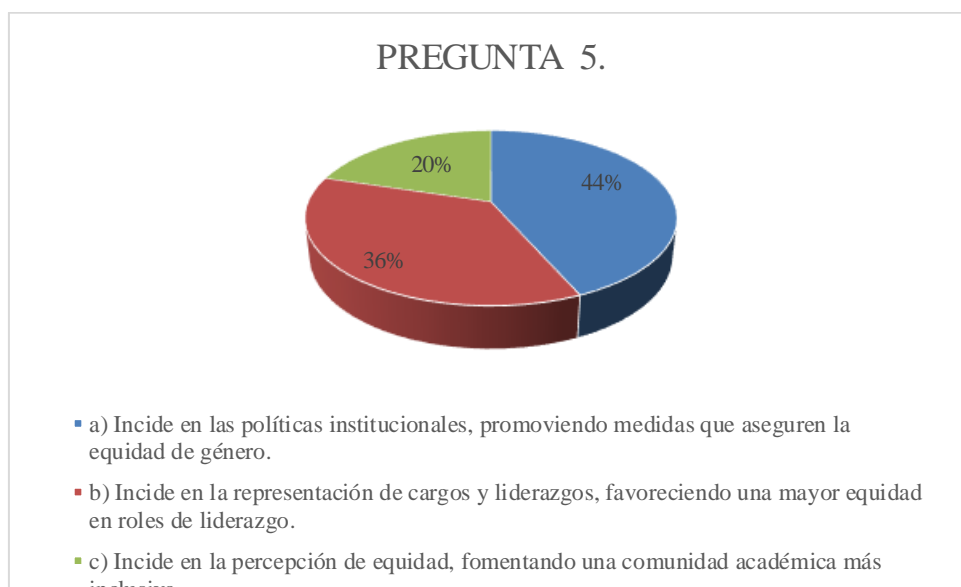
Tabla 5

¿Cómo la participación en entornos educativos de inclusión incide en la equidad de género de la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	Porcentaje
a) Incide en las políticas institucionales, promoviendo medidas que aseguren la equidad de género.	167	43%
b) Incide en la representación de cargos y liderazgos, favoreciendo una mayor equidad en roles de liderazgo.	140	36%
c) Incide en la percepción de equidad, fomentando una comunidad académica más inclusiva.	78	20%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 5



Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Se puede evidenciar que la participación en entornos educativos de inclusión incide en las políticas institucionales, promoviendo medidas que aseguran la equidad de género en un 43%. El resultado de la tabla 6 se desprende de la variable “Cohesión Social”, que estudia cómo la identidad y memoria colectiva inciden en la equidad de género en la comunidad académica.

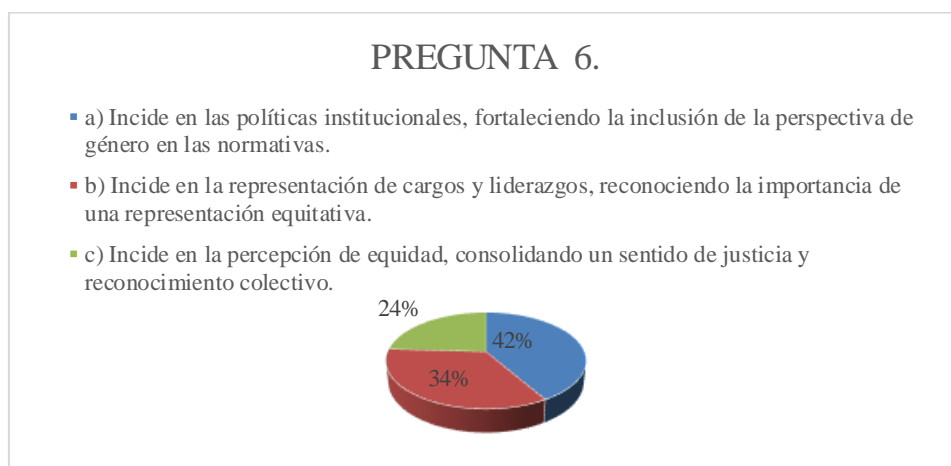
Tabla 6

¿Cómo la identidad y memoria colectiva incide en la equidad de género de la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

Indicador	Cantidad	Porcentaje
a) Incide en las políticas institucionales, fortaleciendo la inclusión de la perspectiva de género en las normativas.	160	42%
b) Incide en la representación de cargos y liderazgos, reconociendo la importancia de una representación equitativa.	132	34%
c) Incide en la percepción de equidad, consolidando un sentido de justicia y reconocimiento colectivo.	93	24%
TOTAL	385	100%

Nota. Encuestas realizadas a estudiantes de la ULEAM

Figura 6



Se puede evidenciar que la identidad y memoria colectiva incide en las políticas institucionales, fortaleciendo la inclusión de la perspectiva de género en un 42%.

RESULTADOS ENTREVISTAS

Personal administrativo

¿Cómo la valoración de la contribución sexo genérica a la ciencia, cultura, arte, gestión, política, incide en la percepción de inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“La universidad es muy inclusiva y en todo su personal académico existe la participación tanto de mujeres como varones, todos constituyen en la labor académica, tanto como la investigación”

¿Cómo el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“Está regido por muchas variables, todos los seres humanos adquirimos nuestros comportamientos, forma de ser al estar en contacto con las personas, familias. Cada individuo es un mundo distinto, en términos de inclusión cada uno aporta a su personalidad tienen diferentes grados de inclusión en cuanto a género que hay ya depende mucho del individuo”.

¿Cómo las situaciones discriminatorias hacia las mujeres inciden en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“Viene de un pensamiento tradicional el enfoque de pensar que las mujeres deberían tener poca participación en otro tipo de quehaceres que no sea el doméstico, muchas personas tienen la percepción que no pueden desempeñar otras actividades, cuando realmente todos somos capaces de realizar distintas actividades.”

Personal docente

¿Cómo la valoración de la contribución sexo genérica a la ciencia, cultura, arte, gestión, política, incide en la percepción de inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“Yo considero que no incide, en la academia lo que incide más bien es el aporte que tú das, no tanto si es de género masculino o femenino, ni cómo te percibes, sino qué es lo que puedes aportar a la academia. Yo creo que es muy poco, no ahí es que las mujeres aportan más, los hombres aportan menos o diferente, sino que más bien en la academia es cuánto produces indistintamente del género”.

¿Cómo el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“Bien, el comportamiento humano sí incide, porque, por ejemplo, en temas de inclusión, venimos de una generación que está ahora mismo adaptándose a nuevos tratos, a adaptarse con mayor tolerancia, con mayor comprensión, con mayor respeto también hacia todo tipo de inclusión, hablo también de personas en discapacidad, de personas de las comunidades LGBTI, entonces, cómo nos comportamos con los demás, sí ayuda que creamos una comunidad en el sentido de un espacio seguro. Si hablamos de la ULEAM, la ULEAM es un espacio seguro para que el estudiante en discapacidad se sienta apoyado por sus compañeros, en que lo que se busca es que se respete, en este caso, el género de cada uno, entonces, es una búsqueda constante, yo puedo hablar de la ULEAM como un espacio seguro. Hablo de la ULEAM Manta, porque también cambia la percepción de acuerdo según los otros campos, porque pertenecen a otras ciudades, hay otras idiosincrasias”.

¿Cómo las situaciones discriminatorias hacia las mujeres inciden en la percepción de la inclusión y sensibilización en la comunidad académica ULEAM matriz 2024?

“Bueno, si bien hemos avanzado en todos estos años, aún quedan esos sesgos, esas brechas, sobre todo en la situación académica, por ejemplo, no es lo mismo, una

mujer que sale de aquí de dar clases y va a atender a sus hijos, va a lavar la ropa, va a ayudarles a hacer la merienda, etcétera, etcétera, a un compañero, en este caso, hombre, que va a casa, literalmente, a que la esposa le atienda, entonces, sí considero que eso puede ser como una situación que les permite, en el ámbito laboral, como una situación de, no lo puedo decir, no es desmerecimiento, es como una desventaja, una desventaja, ¿sí?, porque al estar en casa, cuidar de sus hijos, cuidar de su familia y todo lo demás, es ese tiempo que no le dedicas a hacer un artículo, que no le dedicas a hacer un libro, etc., en cambio, considero yo que en un hombre, pues llegas y te puedes sentar a tu computadora a trabajar todo el tiempo, entonces, sí creo que hay situaciones discriminatorias que inciden en la comunidad académica, pero estas tienen que ver con las responsabilidades que asumen las mujeres versus hombres, responsabilidades, no las que se te asignan, sino las que ya vienen, literalmente, históricas”.

Triangulación 1: Valoración de la contribución sexo genérica en la percepción de inclusión y sensibilización

Enfoque descriptivo

Resultados de la encuesta

La mayoría de los encuestados (41%) considera que la valoración de la contribución sexo-genérica incide directamente en el nivel de sensibilización sobre género en la comunidad académica, aumentando la conciencia sobre la equidad.

Un 39% opina que la participación en programas de inclusión mejora cuando se valoran estas contribuciones, promoviendo una mayor representación equitativa.

Solo un 21% cree que la valoración sexo-genérica incide en la cohesión social, fortaleciendo el respeto y la colaboración al reconocer las contribuciones de ambos géneros.

Este análisis descriptivo resalta que, para una mayoría de estudiantes, la valoración de las contribuciones desde una perspectiva de género impacta positivamente en la equidad y la inclusión en la universidad.

Entrevista con personal docente

En contraste, la perspectiva del docente señala que la contribución sexo-genérica no es un factor determinante en la percepción de inclusión dentro del ámbito académico. El docente cree que lo que más importa en este contexto es el aporte individual a la academia, sin importar el género.

Este punto de vista ofrece una postura neutral o incluso crítica hacia la noción de que las contribuciones de género tengan un impacto directo sobre la inclusión, enfocándose más en la productividad académica.

Entrevista con personal administrativo

El personal administrativo destaca que la universidad es inclusiva y que existe participación de ambos géneros en los ámbitos académicos y de investigación. Este testimonio refuerza la idea de que la universidad ya está trabajando hacia la inclusión, aunque no señala si la valoración específica de la contribución sexo-genérica tiene un impacto claro en este proceso.

La percepción del personal administrativo es más optimista, destacando la inclusión como una realidad en la universidad, sin profundizar tanto en los efectos específicos de las contribuciones de género.

Triangulación de los datos

Coincidencias:

Tanto los resultados de la encuesta como la entrevista con el personal administrativo apuntan hacia una percepción positiva de inclusión en la comunidad académica. La encuesta destaca cómo la valoración de las contribuciones de género aumenta la sensibilización (41%) y promueve la participación en programas de inclusión (39%). Esto se alinea con la afirmación del personal administrativo de que hay una inclusión efectiva en la universidad.

Divergencias:

Existe un contraste significativo entre la opinión del docente y la de los estudiantes encuestados. Mientras que los estudiantes perciben que la valoración de

la contribución sexo-genérica impacta de manera relevante en la inclusión, el docente minimiza la importancia del género en este aspecto, enfocándose en el valor del aporte académico individual, independientemente del género.

Tensiones:

La tensión central que emerge de las tres percepciones es la diferencia de percepción entre la comunidad estudiantil y el docente. Mientras que, para los estudiantes, la valoración del género tiene un impacto claro en la inclusión, el docente parece desestimar este enfoque, centrándose en un criterio más basado en el mérito individual.

La triangulación de estas tres perspectivas señala que, aunque existe un consenso en torno a la inclusión en la universidad, las interpretaciones sobre el papel que juega la valoración de las contribuciones de género varían entre los estudiantes y algunos miembros del cuerpo docente. Mientras que los estudiantes ven una relación directa entre la valoración de las contribuciones sexo-genéricas y la sensibilización en torno a la equidad, algunos docentes pueden no considerar que el género sea un factor clave en la inclusión, priorizando la productividad académica por encima de la identidad de género.

Desde la perspectiva de los estudiantes, la valoración de la contribución sexo genérica a distintos ámbitos de la sociedad incide principalmente en la sensibilización sobre género, promoviendo una mayor conciencia sobre la equidad en la comunidad académico correspondiendo el 41%. Este punto es respaldado por el personal administrativo, quienes reconocen que la universidad fomenta la inclusión y participación equitativa, resaltando que el género no afecta negativamente el desempeño. Sin embargo, los docentes manifiestan una visión neutral, donde el género no es visto como un factor determinante en el aporte académico, sino que el valor radica en el contenido producido. Así, la contribución sexo genérica incide de manera distinta en la percepción de inclusión, siendo más valorada por los estudiantes y menos por los docentes, aunque todos coinciden en que la equidad es un objetivo presente en la ULEAM.

Triangulación 2: Comportamiento humano desde su concepción de género en la percepción de inclusión y sensibilización

Enfoque analítico-crítico

Análisis profundo de los datos de la encuesta dirigido a estudiantes:

- **Resultados principales:** Los resultados de la encuesta reflejan que un 41% de los estudiantes cree que el comportamiento humano desde su concepción de género incide en la participación en programas de inclusión, lo cual sugiere que los estudiantes perciben una relación directa entre la conciencia de los roles de género y su participación en iniciativas de equidad. Un 35% vincula esta concepción con la sensibilización sobre roles y estereotipos, mientras que un 23% menciona la incidencia en la cohesión social.
- **Análisis crítico:** Aunque los resultados muestran un apoyo notable a la idea de que la conciencia de género fomenta la participación en programas de inclusión, el porcentaje de estudiantes que señala una mejora en la cohesión social es relativamente bajo (23%). Esto podría sugerir que, aunque los programas de inclusión son efectivos para involucrar a los estudiantes, no necesariamente están logrando un impacto más amplio en términos de crear un ambiente de mayor respeto y colaboración.

Resultados de la entrevista con el personal administrativo:

- El personal administrativo destaca que el comportamiento humano está influenciado por múltiples variables, como la familia y el entorno social. Señala que cada individuo tiene su propia percepción y nivel de inclusión, lo que implica que la experiencia de inclusión es subjetiva y puede variar entre individuos.
- **Análisis crítico:** Esta opinión introduce una perspectiva más relativa sobre la inclusión, sugiriendo que los procesos de socialización individual influyen en cómo cada persona se relaciona con la equidad de género. Esto puede estar en tensión con la visión de los estudiantes, quienes ven una relación más estructurada entre la conciencia de género y la participación en programas de inclusión. La visión del administrativo, al sugerir que la inclusión es algo individual, podría diluir la responsabilidad institucional de generar un

ambiente inclusivo y, al mismo tiempo, señalar la falta de un enfoque común dentro de la universidad en temas de género.

Resultados de la entrevista con el personal docente:

- El docente señala que las situaciones discriminatorias hacia las mujeres provienen de un pensamiento tradicional, donde la mujer es relegada a un rol doméstico. Esto afecta la percepción de inclusión y sensibilización, ya que todavía existen estereotipos que limitan la participación plena de las mujeres en diversos campos académicos.
- Análisis crítico: La opinión del docente destaca un problema estructural en la percepción del rol de la mujer dentro de la academia. A pesar de los avances en programas de inclusión (como se refleja en la encuesta), persiste una visión tradicional que limita el alcance de la sensibilización. Esta visión está en contraste con la perspectiva optimista de los estudiantes sobre el impacto de la sensibilización y participación en programas de equidad, lo que sugiere una brecha entre la sensibilización y la acción real contra la discriminación de género.

Contradicciones y tensiones

- Encuesta y entrevistas: Mientras que los estudiantes expresan un optimismo moderado sobre la incidencia de la conciencia de género en la inclusión (41% sobre programas de inclusión y 35% sobre sensibilización), las entrevistas reflejan una visión más crítica y matizada. El administrativo sugiere que la inclusión es más una cuestión de perspectiva individual que de políticas institucionales, lo que podría limitar el impacto de cualquier iniciativa inclusiva. Por su parte, el docente identifica que las discriminaciones tradicionales todavía persisten, señalando una brecha cultural que no ha sido completamente abordada por los programas actuales.
- Tensión en la percepción del impacto: Aunque los estudiantes creen que la participación en programas de inclusión mejora con una mayor conciencia de género, los comentarios del personal administrativo y docente sugieren que no todos los actores en la universidad comparten esa misma visión. El enfoque individualista del administrativo y la crítica del docente sobre los estereotipos

muestran una tensión entre las percepciones optimistas de los estudiantes y la realidad más compleja que persiste en la academia.

Implicaciones y propuestas

- Implicaciones sociales: Esta triangulación sugiere que, aunque hay avances en la conciencia de género y participación en programas de inclusión, los cambios en la percepción de la cohesión social y el respeto mutuo no han sido tan profundos. Esto puede tener implicaciones importantes para la universidad, ya que refleja que la sensibilización no siempre se traduce en cambios estructurales que erradiquen por completo los estereotipos de género.
- Sugerencias de mejora: Para superar estas tensiones, la universidad podría implementar programas formativos de sensibilización, tanto para estudiantes como para el personal docente y administrativo, que no solo promuevan la participación, sino que también trabajen en cambiar las actitudes profundamente arraigadas hacia el género. Además, es fundamental crear mecanismos de monitoreo para asegurar que los avances en los programas de inclusión se traduzcan en mejoras tangibles en la cohesión social y el respeto dentro de la comunidad académica.

Aunque la mayoría de los estudiantes percibe que la conciencia de género está incidiendo positivamente en la inclusión, persisten tensiones estructurales en la universidad. La percepción del personal administrativo y docente indica que la inclusión todavía es vista de manera subjetiva y que persisten estereotipos de género que limitan los avances. Este análisis crítico sugiere que la universidad debe reforzar su compromiso con la sensibilización y la equidad, no solo promoviendo programas de inclusión, sino también desafiando las percepciones tradicionales que persisten en la comunidad académica.

En este caso, la visión analítica-crítica revela que tanto estudiantes como personal docente y administrativo reconocen la importancia del comportamiento humano en la inclusión de género. Los estudiantes señalan que este comportamiento promueve la participación en programas de inclusión correspondiendo el 41%. El personal administrativo resalta la diversidad individual como un factor que influye en los grados de inclusión, mientras que el personal

docente enfatiza la adaptación social actual, donde el comportamiento inclusivo se manifiesta a través de mayor respeto y comprensión, con especial énfasis en colectivos vulnerables como personas con discapacidad y la comunidad LGBTI. Este enfoque permite evidenciar cómo los comportamientos sociales hacia la inclusión están en evolución y cómo las diferencias individuales y colectivas afectan el avance hacia la equidad en la ULEAM.

Triangulación 3: Situaciones discriminatorias hacia las mujeres en la percepción de inclusión y sensibilización

Enfoque reflexivo, contextual y relacional

Reflexión crítica sobre los datos

Reflexión sobre los resultados de la encuesta:

- La encuesta revela que un 42% de los estudiantes percibe que las situaciones discriminatorias hacia las mujeres fomentan la participación en programas de inclusión. Como investigador, es necesario reflexionar si este resultado indica un verdadero compromiso con la equidad de género o si simplemente refleja la existencia de programas institucionales sin un impacto profundo en la experiencia diaria de las mujeres en la universidad.
- Es importante considerar si los estudiantes están influenciados por narrativas institucionales que promueven la participación en estos programas, pero que no abordan de manera crítica las estructuras que perpetúan la discriminación.

Reflexión sobre las entrevistas:

- La entrevista con el personal administrativo menciona que las situaciones discriminatorias se originan en un "pensamiento tradicional" que asigna a las mujeres un rol principalmente doméstico. Reflexionar sobre cómo esta percepción puede influir en las respuestas es esencial. El comentario refleja una conciencia social de los roles de género tradicionales, pero ¿realmente está la universidad abordando estas desigualdades?
- En la entrevista docente, se hace una reflexión profunda sobre cómo las responsabilidades adicionales de las mujeres, como el cuidado del hogar y la familia, las colocan en desventaja en el ámbito académico. Aquí, el

investigador debe cuestionarse si los programas de inclusión realmente abordan estas barreras estructurales o si simplemente se centran en cambios superficiales.

Contextualización de los resultados

Es importante situar estos resultados en el contexto histórico y cultural de la sociedad ecuatoriana y en las estructuras de la ULEAM.

Contexto social y cultural:

- En Ecuador, como en gran parte de América Latina, los roles de género tradicionales están profundamente arraigados. Esto se refleja tanto en la percepción del personal administrativo como en la respuesta del docente, que menciona la sobrecarga de trabajo que enfrentan las mujeres. Estos contextos de género tradicionales afectan las dinámicas en la universidad y explican por qué las mujeres, a pesar de los avances en inclusión, siguen encontrando barreras para alcanzar una igualdad plena en la academia.

Contexto institucional:

- La ULEAM parece tener programas de inclusión que promueven la equidad de género, como lo sugieren los resultados de la encuesta (42% de los estudiantes participan en estos programas). Sin embargo, es necesario contextualizar si estos programas están realmente desafiando las estructuras de poder que perpetúan las situaciones discriminatorias o si solo están enfocados en acciones simbólicas sin abordar los problemas sistémicos que afectan a las mujeres en la universidad.

Análisis relacional

El análisis relacional explora cómo las dinámicas entre los actores (estudiantes, docentes, personal administrativo) influyen en las percepciones sobre la discriminación y la inclusión.

Relaciones de poder y género:

- El testimonio del docente sobre la doble jornada que enfrentan las mujeres en la academia revela una asimetría de poder en términos de tiempo y recursos

disponibles para el desarrollo profesional. Mientras que los hombres pueden dedicar más tiempo a su carrera académica, las mujeres están condicionadas por sus responsabilidades domésticas. Esto crea una desventaja estructural que no es necesariamente abordada por los programas de inclusión mencionados en la encuesta.

- En la entrevista con el personal administrativo, se menciona que el pensamiento tradicional limita la percepción de lo que las mujeres pueden hacer fuera del ámbito doméstico. Esto sugiere que, aunque hay relaciones de inclusión a nivel institucional, persisten creencias y prácticas que perpetúan la discriminación, afectando las interacciones cotidianas entre los géneros en la comunidad académica.

Relaciones institucionales:

- Si bien los programas de inclusión están presentes en la ULEAM, las entrevistas reflejan que existen barreras relacionales dentro de la institución. Estas barreras no son necesariamente visibles en los resultados cuantitativos de la encuesta, pero se manifiestan en las experiencias cotidianas de los docentes y el personal administrativo. Las responsabilidades desiguales que enfrentan las mujeres en su vida personal afectan sus relaciones profesionales y su capacidad de participar plenamente en la vida académica.

Síntesis final del enfoque reflexivo, contextual y relacional

Reflexión crítica: La participación en programas de inclusión (42%) podría estar influenciada por las narrativas institucionales que promueven la igualdad de género, pero las brechas estructurales (como la doble jornada de las mujeres) no están siendo abordadas de manera efectiva. Los datos reflejan un compromiso institucional, pero este no siempre se traduce en un cambio real en las experiencias diarias de las mujeres en la academia.

Contextualización: Los resultados deben analizarse en el contexto de una sociedad patriarcal que asigna roles de género tradicionales a las mujeres. Aunque se están realizando esfuerzos para promover la inclusión, las barreras culturales y sociales siguen presentes, limitando el impacto de estos programas. Es necesario

situar los programas de inclusión en un contexto histórico y reconocer que la discriminación de género es un problema estructural y no solo individual.

Relaciones de poder: Las dinámicas de poder en la comunidad académica reflejan desigualdades de género que afectan no solo a las mujeres, sino también a la percepción general de inclusión. Las responsabilidades adicionales que enfrentan las mujeres en su vida personal limitan su participación plena en la academia, lo que crea un entorno de exclusión a pesar de los esfuerzos institucionales.

La triangulación de estos resultados mediante un enfoque reflexivo, contextual y relacional revela que, aunque existen esfuerzos por promover la inclusión, las barreras estructurales y dinámicas de poder relacionadas con el género continúan limitando la verdadera equidad en la comunidad académica de la ULEAM.

Desde una perspectiva reflexiva y relacional, se observa que tanto los estudiantes como los docentes y el personal administrativo coinciden en que las situaciones discriminatorias hacia las mujeres impactan directamente en la inclusión. Los estudiantes destacan que dichas situaciones promueven la participación en programas de inclusión (42%), mientras que el personal administrativo contextualiza esta discriminación en patrones de pensamiento tradicionales que subestiman el papel de la mujer. Los docentes añaden una dimensión relacional, señalando que las responsabilidades históricamente asignadas a las mujeres generan una desventaja en el ámbito académico. Así, la reflexión sobre la discriminación hacia las mujeres en ULEAM destaca cómo esta afecta tanto el ambiente de trabajo como la participación en iniciativas inclusivas.

Discusión

Con respecto a los resultados de la triangulación número 1 se analiza la cita de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en sus políticas institucionales, donde se señala el principio de igualdad a través de la validación de los derechos de las mujeres y las personas en general según su diversidad sexo-genérica. Dicho de otra manera, se constata la intención de la Universidad a través de sus políticas institucionales, la promoción de la igualdad en búsqueda del bienestar de la comunidad académica.

De esta manera, Martin (2015) señala que “la intersección de educación, sexualidades y relaciones de género permite pensar un campo relevante de conocimientos para la reflexión y la acción pedagógica” (p.4) lo que implica que es necesario dar un paso a la sensibilización para emprender el desarrollo del conocimiento al respecto en temas de equidad.

Por lo tanto, es preciso analizar e identificar los temas de sensibilización desde las cátedras y en las actividades propias del personal administrativo y académicos, para que todo ello esté ligado a las líneas de investigación.

Con respecto a los resultados de la triangulación 2 se analiza la cita de Moncayo, quien indica que el comportamiento humano desde su concepción de género atañe varias dimensiones de la vida social, a través de espacios, expectativas, habilidades, capacidades y destrezas. Como dice Moncayo, la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en sus distintos componentes manifiestan una idea de concepción de género, pero se encuentran aisladas y se encuentra sostenida por pensamientos personales.

Con respecto a lo anterior, Lecuona (2015) señala que “en el momento actual hombres y mujeres se encuentran segregados en diferentes ámbitos científicos y con distintos niveles de poder” (p. 33). El análisis subyacente cuestiona la estructura y los valores del sistema científico actual, sugiriendo que todavía persisten mecanismos de segregación y discriminación que afectan el acceso equitativo y la inclusión plena de las mujeres en los distintos campos académicos, lo cual limita no solo sus oportunidades individuales, sino el avance y la diversidad en la academia.

Con base en ello la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, si bien tiene concepciones de género distintos, que es natural para el ser humano, es necesario segregar los diferentes ámbitos y los diferentes niveles de poder. Para que la sensibilización avance de manera correcta, las políticas y la formación de los nuevos académicos deben incorporar una educación crítica en género y diversidad, generando cambios de raíz en la percepción.

Con respecto a la triangulación número 3, se señala la cita de López-Francés et al. (2016), que subrayan cómo la iniquidad de género “ocurre en el resto de los ámbitos sociales y culturales, en las universidades existen situaciones discriminatorias hacia las mujeres que pueden devenir en acoso y violencia” (p. 11). En contraste con ello se sitúa los resultados del presente trabajo donde se evidencia que los entornos

discriminatorios no solo afectan el clima laboral, sino que también impulsan el compromiso con programas de inclusión y sensibilización, reflejando la necesidad de cambio cultural en la comunidad universitaria.

En correspondencia con lo anterior, Ruiz y Ruiz (2020) promueve que “una construcción social del conocimiento desde la Universidad plantea si las asignaturas deben mantener relación con la sociedad, o adolecer de funcionalidad con el riesgo de aislamiento” (p. 23). Esta premisa invita a que el conocimiento universitario sea dinámico, respondiendo a las demandas del entorno social y promoviendo así un aprendizaje aplicable para disminuir estas tensiones discriminatorias.

Con base en ello, se reconoce que las universidades enfrentan un desafío con respecto al género, es decir no basta con iniciativas aisladas de inclusión si el conocimiento impartido sigue manteniendo un enfoque teórico descontextualizado. La transformación necesaria requiere de un compromiso institucional que asegure que la enseñanza esté impregnada de valores de justicia y equidad, promoviendo tanto la sensibilización como la reflexión constante sobre las prácticas discriminatorias en el entorno académico.

Conclusiones

Que, la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), para lograr que las políticas institucionales incidan en los niveles de sensibilización, la institución debe tomar el siguiente paso de creación de conocimiento que permita la propia sensibilización institucional.

Que, la revisión de las dinámicas de género en la comunidad académica revela la persistencia de patrones de segregación y discriminación que limitan la equidad y la inclusión de las mujeres. Para lograr la inclusión de la mujer en la ULEAM es necesario analizar cómo se está dando la representación de género en cargos de liderazgo.

Que, aunque se han implementado programas de inclusión y sensibilización, es fundamental que estos esfuerzos se acompañen de un cambio cultural dentro de las instituciones. Para ello, el conocimiento impartido debe estar en sintonía con las realidades sociales, evitando enfoques teóricos descontextualizados que vinculen la

discriminación, que nos permita cambiar la percepción de igualdad en la comunidad
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Bibliografía

- Acosta, A. (2008). Entre el quiebre y la realidad. Abya Yala.
- Barrera, D. (2004). *Guía para la Equidad de Género en el Municipio*. Instituto Nacional de Desarrollo Social.
- Borrell, C. y Artazcoz, L. (2008). Las desigualdades de género en salud: retos para el futuro. *Revista española de salud pública*, 82(3).
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272008000300001
- Boulding, E. (2010). ¿Por qué al hombre ha de interesarle el adelanto de la mujer?
- Chaux, E. (2007). El pensamiento de adolescentes colombianos sobre la violencia con el de adolescentes en otros países. Universidad de los Andes.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (marzo de 2012). Situación de los derechos humanos del colectivo lésbico, gay, bisexual, transexual, transgénero, travesti e intersexual: Aportes desde la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2000). *Informe mensual*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Consejo de Educación Superior. (2017). *Reglamento para Garantizar la Igualdad de todos los actores en el sistema de Educación Superior*.
https://www.ces.gob.ec/lotaip/Anexos%20Generales/a3/Reformas_febrero_2020/REGLAMENTO%20PARA%20GARANTIZAR%20LA%20IGUALDAD.pdf
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (19 de noviembre de 2012). *CEAACES*. Recuperado el 05 de 10 de 2016.
<http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/genero-y-universidad-un-debate-que-nos-involucra-todas-y-todos/>
- Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. (2011). ¿Sabías que.....? *Un glosario feminista*.
- Cruz, C. d. (1998). Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo. EMAKUNDE/Instituto Vasco de la Mujer. C/.
- De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría de género: una introducción teórico metodológica. *Debates en sociología*, 18,145-169.

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6680>

- DiClemente, P. &. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 390-295. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-006X.51.3.390>
- Duarte Cruz, J. M. y Gacía, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. Educa. (2007). Política de Género.
- Endara, G. (coord.) (2014). Post-crecimiento y buen vivir. Propuestas globales para la construcción de sociedades equitativas y sustentables. FES - ILDIS.
- Farfán, A. P. (2003). Desarrollo, Equidad y Ciudadanía. Las políticas sociales en América Latina. Plaza y Valdes.
- Fellman, G. (2008). Rambo y el Dalai Lama.
- Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. (2006). *Convención*. Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer.
- Género, G. T. (1997). A propósito del Género I y II.
- Giberti, E. y Fernández, A. (1992). *La mujer y la violencia invisible*. Sudamericana.
- INEC. (Noviembre de 2019). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres - ENVIGMU*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Violencia_de_genero_2019/Principales%20resultados%20ENVIGMU%202019.pdf
- Larrea, S. (2006). *Gobernabilidad, género y participación política de las mujeres en el ámbito local*. Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas.
- Larrea, C. (2014). Límites de crecimiento y línea de codicia: un camino hacia la equidad y sustentabilidad. En Endara, C. (coord.) (2014). Post-crecimiento y buen vivir. Propuestas globales para la construcción de sociedades equitativas y sustentables. FES - ILDIS.
- Lema, B. (2015). Campaña de comunicación para la equidad de género en la universidad técnica de ambato, provincia de Tungurahua 2015. ESPOCH.

- López Francés, I., Viana Orta, M. y Sánchez Sánchez, B. (2016). La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 349-361.
- Luz Arango, M. L. (1995). *Género e identidad*. Tercer Mundo.
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (26 de Diciembre de 2012). Oficio Nro. MSP-SDM-10-2012-1985-O. *Despatologización de la identidad transgénero*. M.S.P.
- Moncayo-Orjuela, B. y Zuluaga, D. (2015). Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia. *Pensamiento & Gestión*, 145-177.
- Mujeres, C. d. (abril de 2014). Agenda Nacional de las mujeres y la igualdad de género 2014-2017. Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que Garantice la igualdad entre Hombres y Mujeres.
- Myers, D. G. (2005). *Psicología*. Médica Panamericana.
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- Newton-Evans, P. (2007). ¿Por qué al hombre ha de interesarle el adelanto de la mujer? <https://es.slideshare.net/slideshow/por-qu-al-hombre-ha-de-interesarle/8648176>
- Peña, B. M. (2001). *Relaciones de Género con equidad*. Zócalo de Liderazgo.
- Periódico Instantáneo del Ecuador. (29 de marzo de 2008). Noticias. Recuperado el 02 de julio de 2016. http://www.ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news_ser_view&id=74715
- Plan Nacional del Buen Vivir. (2013). Plan Nacional del Buen Vivir 2009 - 2013.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2007). Género, derechos y derechos humanos.
- ProQuest Central. (27 de Marzo de 2023). Avanzan en equidad de género: Tendencias. ALL FOR WOMEN. México va por buen camino en lo relacionado a la equidad de género dentro de las organizaciones, aunque aún faltan cosas por hacer. <https://www.proquest.com/newspapers/avanzan-en-equidad-de-genero/docview/2791134820/se-2>
- Rebolo, M., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J. y Bascón, M. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Educación*, 358, 129-152.

- Reche, M. P. (2007). El liderazgo estudiantil en la universidad de granada desde una perspectiva de género. Editorial de la Universidad de Granada.
- Rodríguez, E. S. (2002). Mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía. NARCEA, S.A.
- Sau, M. J. (2004). Psicología diferencial del sexo y el género. Cargraphics.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2011). Lineamientos generales para la planificación territorial descentralizada.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Planificación del Buen Vivir*. Asamblea Nacional.
- Transversalización, E. d. (2013). Estrategia de incidencia de la Agencia Naional para la igualdad, no discriminación y buen vivir de las mujeres y personas LGBTI en Ecuador 2013- 2017.
- Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. (2018). *El Órgano Colegiado Académico Superior RCU-SE-025-No.171-2018*. <https://www.uleam.edu.ec/wp-content/uploads/2018/12/REGLAMENTO-IGUALDAD-DE-TODOS-LOS-ACTORES.pdf>
- Vera, G. (2010). Crear liderzagos para transformar la sociedad. *Boletín Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano*.
- Young, K. (1997). El potencial transformador en las necesidades prácticas: el empoderamiento. Poder y empoderamiento de las mujeres. Fondo de documentación Mujer y Género.

AUTORES



Eulalia Dolores Pino Loza

Es doctora en Educación Innovación Educativa, graduada en la Universidad Complutense de Madrid. Mg. en Psicología Educativa. Diplomada en Gerontología. Lcda. en Trabajo Social y profesora en Educación Media.

Se ha desempeñado durante varios años como coordinadora del Proyecto Ahorro de Energía en Áreas Rurales en la GTZ, alemana. Coordinadora Provincial del Proyecto ORI en la Comunidad Económica Europea (CEE), Asesora Técnica de Capacitación y Extensión en el Proyecto "PROMUSTA" en CARE International. Trabajadora Social de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria (DIBESAU) en la Universidad Técnica de Ambato UTA. Directora de la DIBESAU en la UTA. Actualmente se desempeña como docente Investigador titular en la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato. Es autora de libros y varios artículos científicos. Ha sido ponente en Congresos Nacionales e Internacionales.

Correo: ed.pino@uta.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4630-7409>



Carmita Leonor Álvarez Santana

Doctora en Desarrollo Local y Economía Social. Magíster en Gerencia y Liderazgo Educativo. Máster Propio Universitario en Desarrollo Local: Gestión de PYMES y Economía Social. Máster Universitario en Economía y Desarrollo Territorial. Especialista en Diseño Curricular. Posee diplomados en Pedagogías Innovadoras e Intervención Social.

Ha ocupado destacados cargos, entre ellos, Coordinadora Zonal del IAEN y Decana de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM). Es docente invitada en programas de posgrado en varias universidades del Ecuador y ha liderado investigaciones en diversos proyectos.

Actualmente, es miembro académico del Consejo de Educación Superior del Ecuador (CES) y Coordinadora Nacional de la Red Nacional de Trabajo Social del Ecuador. Autora de nueve libros y numerosos artículos científicos en los campos de la Educación y el Trabajo Social, cuenta con amplia experiencia en diseño curricular y promoción del desarrollo local.

Correo: carmita.alvarez@uleam.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5508-924X>



Andrea Carolina Granja Pino

Magíster en Gestión del Talento Humano (Universidad Técnica de Ambato). Psicóloga Organizacional (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato). Es autora de varios artículos científicos, en varios ámbitos como Educación Inclusiva, Gestión Organizacional, Neurociencias y Cultura de Paz entre otros. Publicación de libro Dimensión Social de la Universidad en el Siglo XXI y Aprendizaje Servicio, posee experiencia laboral en Recursos Humanos y actualmente se desempeña como Asistente Administrativa de Posgrados de la Universidad Técnica de Ambato.

Correo: ac.granja@uta.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9823-104X>



Gerardo Vinicio Villacreses Álvarez

Doctor en Ciencias Psicológicas por la Universidad de La Habana, Cuba, y Psicólogo Industrial, con maestrías en Dirección del Talento Humano y en Salud y Seguridad Laboral. Actualmente, ejerce como docente universitario en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) y en programas de maestría, donde aporta con su experiencia académica y profesional.

Ha desempeñado funciones de alta responsabilidad, como Director de Talento Humano y Director del Departamento de Seguridad Laboral, consolidando una destacada trayectoria en la gestión y el desarrollo organizacional.

Es autor de tres libros y de múltiples artículos científicos publicados en revistas académicas de prestigio. Asimismo, ha dirigido importantes proyectos de investigación en el ámbito de los programas de posgrado.

Correo: gerardo.villacreses@uleam.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0198-8423>



Jorge Erick Bojorquez Pazmiño

Docente investigador de la Senescyt; Formador de formadores del Ministerio de Trabajo Y Senescyt; arquitecto graduado en la Universidad de Cuenca. Diploma de cuarto nivel en Educación Superior por Competencias. Magíster en Estudios del Arte.

Creador de los sistemas metodológicos: Diseño y Análisis Arquitectónico y Artístico por Órdenes Cognitivos; la Metacognición Personal en los procesos de titulación; los Párrafos Metacognitivos en la escritura académica. Diseñador curricular de carreras y maestrías: Carrera de Artes Plásticas; Carrera de Artes Escénicas; Carrera de Sociología; Carreras innovadoras por los tres cerebros de Antropología, Orientación familiar, Desarrollo Local, Género; Maestría en Planificación de Viviendas en Bambú Guadua; Maestría en Desarrollo Local mención Cooperación; Maestría en Prevención de Adictivos; Maestría en artes Plásticas. Escritor y articulista en distintos campos del conocimiento. Director de la carrera de Artes Plásticas de la ULEAM. Creador del arte sensitivo.

Correo: jorge.bojorquez@uleam.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6179-5423>



María Elizabeth Mero Panchana

Magíster en Desarrollo Local y Cooperación y Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Cuenta con una destacada trayectoria profesional en proyectos sociales del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), con énfasis en la atención a grupos prioritarios, especialmente niños, niñas y adolescentes. Actualmente, ejerce como docente en la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ha realizado publicaciones científicas y ha participado en proyectos orientados al desarrollo social y la intervención comunitaria.

Correo: mariae.mero@uleam.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-2840-0649>



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

2024

ISBN: 978-9942-681-09-6



9789942681096

Prohibida su venta