

Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Sociología y Estudios de Género

Convocatoria 2013-2015

Tesis para obtener el título de maestría en Ciencias Sociales con mención en Género y
Desarrollo

¿Quién toma las decisiones? Relaciones de género y puestos de toma de decisión en la
Universidad Central del Ecuador

Gayne Magdalena Villagómez Weir

Asesora: Susana Wappenstein

Lectoras: Gioconda Herrera y Cristina Vega

Quito, marzo de 2016

Dedicatoria

A mi hijo Emilio y, en especial, a la memoria de mi querido padre, Carlos José.

Tabla de contenidos

Resumen	vi
Agradecimientos	viii
Introducción	1
Capítulo 1. Contexto. Brechas de género en la Universidad Central del Ecuador	8
1.1. Marco normativo e institucional sobre género y educación superior.....	11
1.2. Marco institucional de la Universidad Central.....	19
1.3. Breve referencia histórica sobre la Universidad Central del Ecuador y la pertinencia de este estudio de caso.....	22
Capítulo 2. Marco teórico. Las mujeres en la universidad: irrupción en un espacio androcéntrico	30
2.1. La teoría feminista: revelaciones incómodas para un androcentrismo Moderno.....	30
2.2. La educación pública surge con el Estado moderno como un espacio privado.....	34
2.3. Los primeros dilemas de género del Estado moderno: ingreso de las mujeres a la educación.....	36
2.4. Representación numérica de mujeres: ¿respuesta para la desigualdad de género en la Universidad?.....	41
2.5. Enfoque de género para esta investigación.....	46
Capítulo 3. Imaginarios, percepciones y estereotipos acerca del género	50
3.1. Imaginarios sobre la igualdad de género en la Universidad Central del Ecuador.....	51
3.2. Estereotipos de género: ¿la esfera de lo privado impide el ejercicio del poder para las mujeres?.....	63
Capítulo 4. Más allá de las palabras: prácticas de género en la Universidad Central del Ecuador	72

4.1. Experiencias de las mujeres docentes en cargos directivos y docentes.....	76
4.2. Falta políticas de género y medidas de acción positiva.....	79
4.3. ¿Requisitos o impedimentos para ejercer cargos directivos?.....	80
4.4. ¿La representación paritaria garantiza la igualdad de género?.....	81
4.5. Las mujeres frente a su propia subordinación.....	82
4.6. Ausencia de un espacio de convergencia para las mujeres.....	85
4.7. Desigualdad de género: ¿Le interesa a la Universidad discutirlo?.....	86
4.8. Espacios de decisión, espacios de hombres.....	89
Conclusiones.....	92
Lista de personas entrevistadas.....	101
Lista de referencias.....	103

Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis

Yo, Gayne Villagómez Weir, autora de la tesis titulada ¿Quién toma las decisiones? Relaciones de género y puestos de toma de decisión en la Universidad Central del Ecuador, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de maestría concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, marzo de 2016.

Gayne Villagómez Weir

Resumen

El ingreso masivo de las mujeres a las universidades del país, que desde hace más de una década representan más de la mitad del alumnado, no ha contrarrestado las desigualdades de género en la educación superior, siendo las asimetrías de género más evidentes entre más altos son los cargos en la pirámide ocupacional. Las diferenciaciones de género han marcado brechas en varios ámbitos, entre ellas, en la participación y representación de las mujeres en cargos directivos. El caso de estudio de mi investigación es la Universidad Central del Ecuador: la primera universidad fundada en el país y, actualmente, la segunda más grande. En su historia se registra uno de los hechos emancipatorios más trascendentes, la irrupción de las mujeres a la Casa Grande, que, como parte de la esfera pública, les había cerrado sus puertas.

A partir de la década de 1960 inicia la entrada masiva de alumnas a las universidades, entre ellas a la Universidad Central, sobre lo cual existe abundante información; sobre las mujeres que ingresan como docentes o que llegan a ocupar cargos como autoridades existen escasos datos estadísticos. No obstante, de la información más reciente, aparecen datos reveladores sobre las brechas y desigualdades de género, que se perpetúan hasta hoy, en varios aspectos de la vida universitaria, como es la subrepresentación femenina en los cargos directivos y espacios de toma de decisiones.

En el año 2010 la Universidad emprendió cambios en su gestión institucional, en consonancia con la actual normativa constitucional, dando pasos a favor de igualdad de género; dando mayor atención a la dimensión representativa, olvidando la dimensión estructural. Sus Estatutos, así como su Plan de Mejoras 2014-2016, hacen escasa referencia a la igualdad de género. Las Políticas de Género, de marzo del 2015, si bien son una propuesta innovadora en la educación superior, hasta la fecha no han sido puestas en ejecución.

Esta investigación busca indagar en las percepciones e imaginarios de mujeres y hombres docentes y autoridades, de la Universidad Central del Ecuador, traducido en un orden de género sobre cómo se construyen las relaciones de poder de género respecto a la conformación de los espacios de toma de decisión, que siguen siendo de predominio

masculino. Son aún incipientes -no obstante importantes-, las transformaciones que el Estado ha realizado a favor de la igualdad de género en la educación superior, y tímidos los avances de las universidades en esa dirección, incluyendo la Universidad Central.

Actualmente, de los 62 cargos directivos más altos de ésta universidad, 9 son ocupados por mujeres, considerando que con la actual administración el número de mujeres autoridades se incrementó. La investigación plantea otras interrogantes, que son coadyuvantes al problema principal, y que también se abordan en el presente trabajo: ¿es suficiente incrementar la representación numérica? ¿La feminización del espacio privado es un obstáculo para que las mujeres rompan los techos de cristal? ¿La falta de un espacio organizativo para las mujeres, al interior de la Universidad, debilita su empoderamiento?

Agradecimientos

Al Dr. Nelson Rodríguez, Vicerrector Académico de la Universidad Central del Ecuador y al Dr. Silvio Toscano, Secretario General, por brindarme las facilidades para realizar el trabajo de campo. A todas las y los docentes entrevistados, de la Universidad Central del Ecuador, que compartieron sus valiosas experiencias y conocimientos. A mi asesora de tesis, Susana Wappenstein, por su guía y consejos, y a las profesoras, lectoras de mi tesis, por sus valiosas recomendaciones. Un especial agradecimiento a mi amiga Azucena Soledispa por sus sugerencias y apoyo y finalmente agradezco el apoyo de mi madre y mi hermano Francisco.

Introducción

La presente investigación tiene como propósito indagar sobre cómo se construyen las relaciones de género en los espacios de toma de decisión en la Universidad Central. La motivación principal para realizar este estudio inicia en el año 2011, cuando participé en una consultoría, durante un año, en la Universidad Central del Ecuador, que consistió en capacitar, con un equipo de la institución, a los tres estamentos universitarios en género y derechos humanos de las mujeres. Esta experiencia me permitió tener una primera introspectiva respecto a las relaciones de género en la universidad, despertando en mí el interés en conocer la condición de las mujeres y las causas de su subrepresentación pese a la feminización de la matrícula.

La educación ha sido tradicionalmente pensada como una institución “neutral” en términos de género, clase y raza, de interacción entre “iguales”, lo cierto es que es un ordenador de género, impregnada de ideología, que busca conservar las estructuras sociales y culturales dominantes. Los estudios sociales y de género han demostrado que el mundo de los saberes reproduce las grandes desigualdades sociales y recrea los procesos de socialización en términos de sexo, clase y raza, dictaminados precisamente por los grupos, raza y sexo hegemónicos.

El supuesto sobre la neutralidad no es el único que ha contribuido a sublimar las contradicciones de la educación. La ficción jurídica de la igualdad entre los individuos, símbolo de lo público al surgir el Estado moderno, buscó dotar de civilidad a la esfera pública bajo un acuerdo de nueva convivencia entre “iguales”; instituciones como la familia, la educación, la salud pública, la iglesia, fueron articuladoras del nuevo paradigma. Pero como se sabe, la educación, como todas las otras instituciones sociales, se edificó, desde sus inicios, como un dispositivo de selección dentro del nuevo pacto ciudadano y se mantuvo así durante buena parte de nuestra vida republicana. Sirvió para convocar a la clase, raza y sexo dominante, -los iguales-, y excluir a los Otros, como públicos subalternos.

La presente investigación está dividida en cinco capítulos, incluyendo las conclusiones. En el primero se describe el contexto actual de la Universidad Central del Ecuador, esto es, el marco normativo institucional respecto a género, los cambios marcados por la Constitución del 2008 y

la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), así como la reestructuración de la educación superior emprendida por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, CONEA, en el año 2009, que permitió levantar importante información estadística, mucha de la cual, como la de género, nunca se había recogido. Los hallazgos encontrados por el CONEA permitieron evidenciar grandes inequidades entre mujeres y hombres en la educación superior. Esta constatación llamó la atención, tanto al Estado como a las universidades, sobre un hecho social escasamente explorado y estudiado.

La universidad ha sido un decisivo agente articulador del Estado moderno encargado de afianzar la ideología del nuevo estado, y a la vez, perpetuar los patrones tradicionales intergénero, como parte de la herencia colonial, para así situar a las mujeres en el espacio doméstico, excepto, eso sí, para realizar obras de caridad o filantropía, vinculadas a la Iglesia Católica. La historia de la Universidad Central encarna una de las reivindicaciones emancipatorias más importantes en el país que fue la irrupción de las mujeres en la educación superior; por este motivo me referiré en esta investigación a momentos históricos de la Universidad Central, relacionados con el ingreso de las mujeres a sus recintos. Este hecho fue más que la conquista de un derecho, fue la antesala a la conquista del mundo del trabajo, a mayor autonomía personal, al acceso a la ciencia y el conocimiento y participación de las mujeres en la construcción del pensamiento. Lo considero como uno de los hechos que más ha contribuido a minar la dicotomía sexual en lo público.

En el capítulo segundo formulo el marco teórico sustentado en planteamientos tomados de la teoría feminista y la teoría social. Hago referencia a la desigual asignación de roles fundada sobre la dicotomía esfera pública - esfera privada, como estructura propia del orden de género, donde prevalece el punto de vista de quien se ha constituido en sujeto cognoscente. Con la exclusión de las mujeres los hombres han sido los grandes arquitectos del mundo de las ideas, situándose como *los* sujetos sociales, cuya transcendencia ha marcado la historia y el tiempo. La transcendencia estimuló el acceso al conocimiento y la construcción del pensamiento al ubicar a los hombres en un lugar social que les permitió posicionar su creación teórica como universal. La propuesta sobre la alteridad de los sexos ha contribuido a explicar la condición universal inesencial de la mujer y la condición de modelo universal del hombre. En este contexto la academia hereda un *continuum* de diferenciaciones genéricas que transcurren en la socialización

en la familia y en la educación formal impregnada de sistemas específicos de jerarquías basadas en el sexo. Se producen, así, prácticas individuales y colectivas, desde un orden dominante, donde prevalece la voz y el poder masculino. Sin embargo, este espacio no es un lugar estable ni estático, en él transcurren contradicciones que inquietan la aparente hegemonía de los sujetos dominantes.

En el tercer capítulo presento los hallazgos de la investigación de campo desde el mundo de las ideas y los imaginarios sobre el género y sus relaciones, en la medida en que éste marca los espacios institucionales. Los imaginarios sociales e individuales constituyen las nociones que elaboramos sobre la realidad, siendo éstas las herramientas que condicionan nuestra relación con el entorno y que están impregnados de arquetipos sobre la identidad masculina y femenina. La evidencia recogida revela contradicciones y tensiones entre géneros, pero también los conflictos que surgen entre mujeres. La poca presencia femenina en las altas esferas de la Universidad, si bien es el efecto de una cultura androcéntrica, se ancla también en un sistema de las relaciones de género propio caracterizado por determinados imaginarios y prácticas respecto al ejercicio del poder, el nivel de conciencia de género y articulación entre mujeres, la existencia de políticas e instrumentos técnicos a favor de la igualdad de género.

En el cuarto capítulo presento los hallazgos desde las prácticas y comportamientos de género respecto al ejercicio del poder. De nuevo me refiero a la división de la esfera pública/esfera privada, esta vez como condicionante de las subjetividades y representaciones femeninas y los conflictos intragéneros; examino cómo se manifiesta la construcción androcéntrica de los espacios de toma de decisión, donde hay una subrepresentación femenina y una subrepresentación de sus intereses y demandas en la agenda institucional. El capítulo quinto contiene las conclusiones principales de la investigación.

En general, a lo largo de los cuatro capítulos, las categorías analíticas desarrolladas guardan relación con cuatro debates que considero principales. El primero, la representación de la educación superior en su rol de articulador del espectro público generizado y jerarquizado, desde que la educación se convirtió en un bien público bajo el Estado moderno. La división público-privado y la consecuente feminización de lo privado y masculinización de la esfera abierta. El

segundo debate tiene relación con la propuesta sobre la vigencia de un contrato sexual, modificado, pero aún vigente, y desarrollo una crítica a la política de la presencia (representación numérica) como mecanismo de igualdad *sine qua non*, que considero no ha llevado a cambiar las estructuras androcéntricas.

En el tercer debate se aborda una de las mayores fuentes de las tensiones de género: la persistente naturalización de la feminización del espacio privado frente a un espectro público que ha sido mucho más permeable a la modernidad. Mientras sigue siendo primordialmente responsabilidad de las mujeres las tareas de cuidado, ellas han ingresado en todos los espacios de lo público pero en medio de techos de cristal instituidos en las organizaciones, y otros, creados por ellas mismas, resultado de la internalización del sistema social de género. Se producen así grandes dilemas de género, debido al doble rol de las mujeres como cuidadoras y profesionales. El último debate introduce la crítica feminista respecto al supuesto de la neutralidad de género que sustenta un imaginario social androcéntrico del mundo; lejos de existir la neutralidad, el hecho educativo está investido de poder y género, como también de clase y raza.

Información reciente levantada por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT), el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador (SNIESE) y el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA) ha revelado la persistencia de importantes brechas de género en las universidades del país lo cual hace unos dos años se ignoraba casi por completo. Los datos estadísticos desagregados por sexo, producidos por la Universidad Central del Ecuador también revelan el mismo fenómeno. Desde la Revolución Liberal (1894) se empezaron a derogar las restricciones respecto a la participación y representación femenina que considero un proceso inacabado debido a la resistencia de las instituciones a eliminar esa superficie superior invisible que representa el límite impuesto por las organizaciones en el cumplimiento de las expectativas profesionales de las mujeres.

El Plan Nacional para el Buen Vivir señala que el Estado debe deconstruir la reproducción de prácticas discriminatorias excluyentes -patriarcales, racistas, clasistas, sexistas y xenofóbicas- en el sistema educativo. El mayor ingreso de las mujeres a las universidades, como alumnas, tanto

en estudios de tercer y cuatro nivel, no ha logrado contrarrestar las desigualdades de género, como se analizará a lo largo de esta investigación. Las diferenciaciones por género han abierto brechas en diferentes aspectos de la educación superior siendo una de las más evidentes la participación y representación de las mujeres en puestos directivos.

Según el sitio web *El Ciudadano*, medio oficial del gobierno, del 14 de abril del 2015, en el ámbito la educación superior a nivel nacional, del total de docentes, el 36% son mujeres y de ellas solo el 18% ocupa los decanatos (El Ciudadano). Datos del CEAACES, exhibidos en su página web, al 19 de octubre del 2012, afirman que la matrícula en la educación superior está efectivamente feminizada: el 55% de estudiantes en las universidades son mujeres, incluyendo estudios de tercer y cuarto nivel, así como técnicos y tecnológicos. No obstante, el número de mujeres como autoridades no refleja en absoluto la población femenina que estaría en condiciones de asumir estos cargos (CEAACES).

El estudio de caso seleccionado para esta investigación es la Universidad Central del Ecuador, siendo ésta la segunda más grande del país (después de la Universidad de Guayaquil), con 50.280 alumnos y alumnas hasta el año 2010 y cuya población estudiantil es mayoritariamente femenina: el 61.8% de pregradistas, y el 52.4% de posgradistas, son mujeres, según el INEC (UCE 2011, 33). A partir del año 2010 la Universidad inicia un proceso de “transformación universitaria” y ésta adopta un nuevo Estatuto (2010) el cual adopta el principio de equidad de género, respeto a las diferencias de género y el reconocimiento a la igualdad de género.

La presente investigación aborda el alcance y los límites de los logros alcanzados en la universidad en materia de género siendo el objetivo general de la misma indagar sobre cómo se construyen las relaciones de género en los espacios de toma de decisión en la Universidad Central. Para ello formulé, a su vez, dos objetivos específicos: 1. identificar los patrones, estereotipos y prácticas que producen diferenciaciones genéricas respecto a la conformación de los espacios de toma de decisión y, 2. analizar si el orden de género institucional, expresado en las prácticas y comportamientos, instituye la masculinización de los espacios de toma de decisión.

Los datos estadísticos oficiales recabados para esta investigación fueron extraídos de publicaciones impresas y también de información digital encontrada en páginas web pero cabe destacar que ésta información es insuficiente como lo es también los estudios que se ha realizado al respecto, lo cual es un indicador de la poca importancia que el tema ha tenido para el Estado y las entidades privadas de educación. Inclusive, la información disponible es de reciente publicación, por lo cual hago referencia al fenómeno del ingreso de las mujeres como alumnas que sirve de indicador de la tardía incorporación de las mujeres a las universidades como docentes y autoridades.

La investigación que desarrollé es principalmente cualitativa, basada en la recolección y análisis de fuentes primarias, para lo cual empleé la entrevista semi-estructurada y la observación no participante. Se realizaron 26 entrevistas a docentes y autoridades, mujeres y hombres, de la Universidad Central, y a la Dra. María Pilar Troya, Subsecretaria General de Educación Superior, SENESCYT. Hubo entrevistas que nunca se pudieron realizar por la dificultad en la agenda de las autoridades, y en un caso por simple negativa de un director de carrera que no quiso responder la entrevista luego de haber leído la guía de preguntas. Se elaboró una guía de preguntas diferenciada para hombres y mujeres con el fin de permitir formular preguntas a las mujeres sobre experiencias de discriminación que hayan experimentado. Para recabar los datos antes señalados se seleccionaron informantes calificados y calificadas, cuyas funciones y/o cargo les permitió aportar con la información relevante que se buscaba. Se escogieron docentes y autoridades de diferentes facultades, con experiencia laboral de por lo menos 8 años en la institución para garantizar que puedan responder la guía de preguntas; la mayoría habían ejercido la docencia entre 8 y 40 años.

Se entrevistó al Vicerrector Académico, al Director General Académico, al Procurador y a la Directora de Bienestar Universitario, a 8 decanas, una sub decana y 12 docentes de distintas facultades. De las 26 entrevistas, figuran: docentes a tiempo completo y parcial de doce facultades; 13 autoridades; tres ex autoridades; la actual dirigente de la Federación de Profesores de la Universidad Central del Ecuador (UCE) y una anterior dirigente de la Asociación Universitaria Femenina; cuatro docentes que participaron en anteriores proyectos sobre equidad de género en la universidad, y, la Subsecretaria General de la SENESCYT. La observación no

participante consistió en 17 horas de observación en dos instancias de toma de decisión de la Universidad Central, esto es el Consejo Universitario y la Comisión Académica, de Investigación y Posgrado, para conocer, de primera mano, las manifestaciones y prácticas de género en estos espacios institucionales de toma de decisión. En el transcurso de la investigación de campo dos sesiones fueron suspendidas considerando que éstas sólo se realizan una vez a la semana.

Finalmente, para contrastar el marco normativo y político de la institución con su praxis, analicé el marco normativo y la política institucional que rige la Universidad Central del Ecuador, principalmente los Estatutos Universitarios, el Plan de Desarrollo Institucional, el Plan de Mejoras 2013-2017, las Políticas de Género y la publicación oficial *Cifras 2011* que contiene datos desagregados por sexo sobre la vida universitaria.

Aspiro, con esta investigación, contribuir al análisis y la profundización sobre las formas que adoptan las prácticas y manifestaciones androcéntricas que subyacen en los espacios de toma de decisión de la Universidad Central del Ecuador, cuyo orden social representa un sistema vigente en la educación superior del país, para así estimular el debate y la reflexión sobre una de las inequidades que aún persisten en la sociedad ecuatoriana.

Capítulo 1

Contexto: brechas de género en la Universidad Central del Ecuador

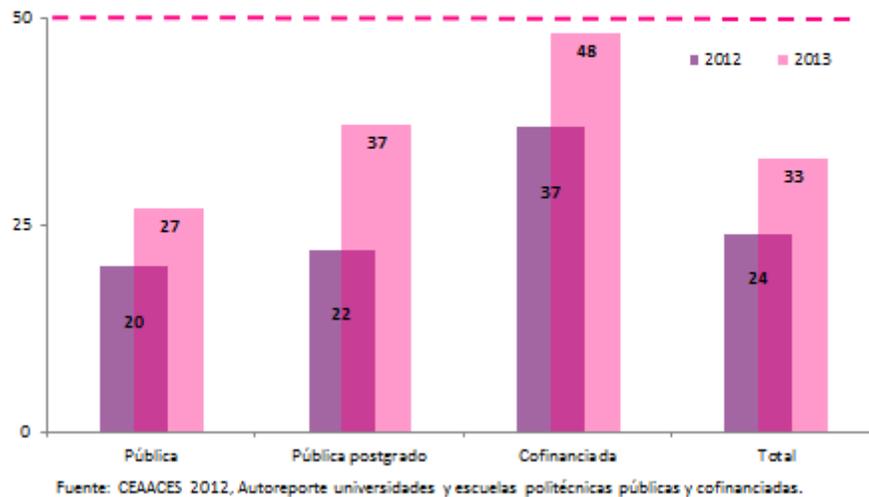
El sistema social de género instituye relaciones de poder asimétricas entre hombres y mujeres, que se reproducen en las instituciones y organizaciones empleando sus propios dispositivos de selección. La educación, como mecanismo de socialización, es una de las instituciones que más reproduce la socialización generizada. Como hecho social, la educación es la expresión de una cultura en un momento histórico determinado, y por tanto, se somete a y comparte la misma matriz social. De esta manera, tanto el medio sociocultural, la cultura organizacional de las entidades educativas así como los condicionamientos propios, de hombres y mujeres, determinan el sitio social a ser ocupados por mujeres y hombres.

Desde la educación inicial hasta la educación superior opera un proceso de distribución y selección de roles. La forma en que hombres y mujeres acceden, permanecen y finalizan su educación formal está marcada por diferenciaciones en razón de su sexo, como también por otros condicionamientos como la etnia, raza, clase, orientación sexual y discapacidad. Ser mujer es un poderoso factor condicionante y limitante para el goce de las mismas oportunidades que los hombres en la educación superior, lo cual obliga a las mujeres a enfrentar conflictos y dilemas que los hombres ni siquiera se plantean: ¿Cómo podrán cumplir con su trabajo remunerado y las responsabilidades del hogar? ¿Sus responsabilidades familiares le permitirán participar en puestos directivos y asumir más horas de trabajo? ¿Con su pareja podrá negociar o llegar a nuevos acuerdos sobre el reparto de responsabilidades del hogar?

La Universidad, para quienes integran su planta docente, es un medio de realización de aspiraciones personales, académicas y profesionales, sin embargo, en la mayoría de casos no es así para las mujeres, cuyas expectativas profesionales, académicas y de liderazgo se ven restringidas. Es preocupante conocer que en el país la matrícula universitaria femenina, su egreso y el número de mujeres posgradistas a nivel nacional es superior a la de los varones, habiendo por tanto un mayor número de mujeres profesionales que podrían cumplir los requisitos para ser docentes y por tanto, autoridades universitarias.

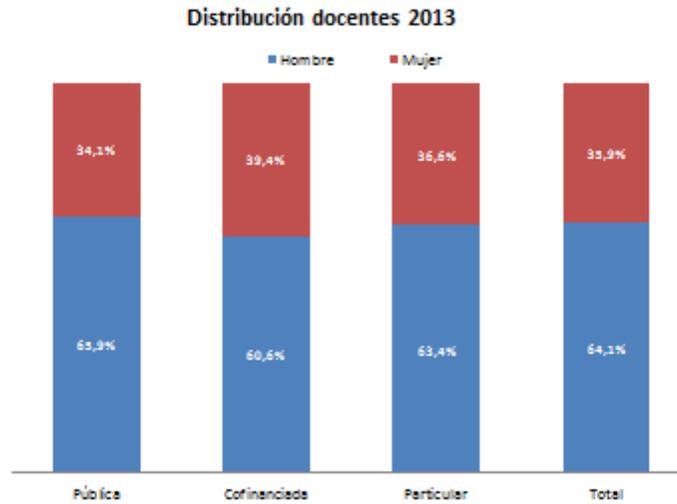
En el país han sido escasas las investigaciones sobre la igualdad de género en la educación superior de manera que la mayoría de datos estadísticos disponibles son de reciente producción y pocos de ellos han sido publicados hasta la fecha. Información levantada por el CEAACES en el año 2012 y presentada por la Subsecretaria General de Educación Superior, María del Pilar Troya, el 9 de abril del 2015, en el Foro “Mujeres, Conocimiento y Poder”, citada en este trabajo, revelan la perseverancia de grandes brechas de género en la educación superior. En este evento se conformó una articulación interinstitucional, -la Red de Educación Superior y Género del Ecuador-, con el objetivo de comenzar a estrechar las brechas y la discriminación de género y contribuir a transversalizar el principio de igualdad y no discriminación en razón de género en el sistema de educación superior. Se puede apreciar, en los siguientes gráficos los datos estadísticos presentados por la Subsecretaria de Educación Superior en dicho foro, que ilustran las brechas de género en los espacios de toma de decisión.¹

Porcentaje de mujeres que ocupan cargos directivos



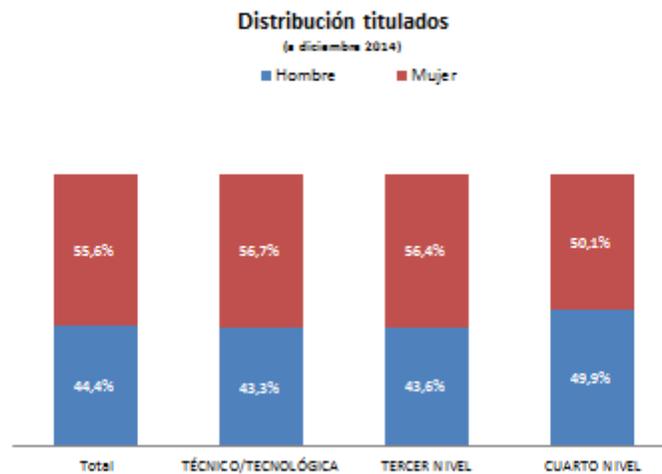
¹ Los referidos gráficos me fueron facilitados por la Subsecretaria de Educación Superior.

En el 2013 uno de cada tres docentes es mujer



Fuente: Autoreporte universidades y escuelas politécnicas 2013.

Hasta el 2014 el 55% de titulados son mujeres



Fuente: SEN ESCYT-SNIESE

Los impedimentos legales o reglamentarios restrictivos de la participación y representación femenina se han superado en la mayoría de legislaciones debido al progreso de los derechos humanos y las luchas de los movimientos de mujeres y feministas con sus aportes teóricos y prácticos. La teoría y práctica de los derechos humanos ha estimulado cambios constitucionales,

reformas legales, nuevos precedentes judiciales y la creación de nuevas políticas y servicios de atención. Sin embargo, lo formal-normativo es lo que más rápidamente ha sido modificado, mientras lo sociocultural, que presenta mayor resistencia cambiar, se ha ido quedado rezagado. Los códigos y dispositivos androcéntricos constituyen obstáculos reales para la trayectoria ascendente de las mujeres en el mundo laboral; las organizaciones e instituciones se convierten en verdaderos agentes reproductores de la cultura predominante, en las cuales operan los *techo de cristal*, en tanto restricciones, casi imperceptibles, que impiden a las mujeres ocupar cargos de jerarquía; es así que, en las universidades, entre más altos son los cargos directivos la presencia de las mujeres es más reducida.

1.1. Marco normativo e institucional sobre género y educación superior

La educación superior, por mandato constitucional y legal, debería promover la equidad de género por ser uno de sus principios rectores, dispuesto así en el Art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador.

La educación se centrará en el ser humano y deberá garantizar su desarrollo holístico, el respeto a los derechos humanos, a un medio ambiente sustentable y a la democracia; será laica, *democrática, participativa*, de calidad y calidez; obligatoria, intercultural, incluyente y diversa; *impulsará la equidad de género*, la justicia, la solidaridad y la paz; es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos, la construcción de un país soberano y es un eje estratégico para el desarrollo nacional (Constitución, Art. 26).

En armonía con el mandato constitucional, la política macro para el desarrollo social y económico, que lo constituye el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017, es “el instrumento al que se sujetarán las políticas, programas y proyectos públicos; la programación y ejecución del presupuesto del Estado; y la inversión y la asignación de los recursos públicos” (Constitución, Art. 280). Por ende, al Plan de Desarrollo, se deben alinear las iniciativas y acciones del sector social, guiándose por el principio de equidad de género, entre otros.

Art. 340.- El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio,

garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo. El sistema se articulará al Plan Nacional de Desarrollo y al sistema nacional descentralizado de planificación participativa; se guiará por los principios de universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no discriminación; y funcionará bajo los criterios de calidad, eficiencia, eficacia, transparencia, responsabilidad y participación. El sistema se compone de los ámbitos de la educación, salud, seguridad social, gestión de riesgos, cultura física y deporte, hábitat y vivienda, cultura, comunicación e información, disfrute del tiempo libre, ciencia y tecnología, población, seguridad humana y transporte (Constitución de la República, 2008).

En el campo de la educación superior, por tanto, es mandato constitucional articular el sistema de educación superior con el Plan Nacional de Desarrollo. La Constitución define los principios bajo los cuales debe regirse: "... autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global" (Constitución, Art. 351). Tanto la Constitución como el Plan Nacional para el Buen Vivir (PNBV) responden al marco político y filosófico del gobierno sobre el desarrollo para el Buen Vivir o *Sumak Kawsay*. Su definición se encuentra en el preámbulo del Plan:

... la forma de vida que permite la felicidad y la permanencia de la diversidad cultural y ambiental; es armonía, igualdad, equidad y solidaridad. Este es el nuevo horizonte, que será la guía para mantener los cambios realizados y promover principalmente un nuevo giro hacia el cambio de la Matriz Energética y Productiva (Constitución, preámbulo).

El término *Sumak Kawsay* tiene su origen en la cosmovisión kichwa ancestral (existente en el Ecuador y Bolivia) y ha tenido una enorme influencia en la redacción de la Constitución de ambos países, y, específicamente en Ecuador para la construcción de políticas públicas y locales. La etimología del término *Sumak Kawsay* no lo encontramos en el PNBV siendo necesario recurrir a otras fuentes para explicar su origen. En el ensayo *El Buen Vivir, objetivo y camino para otro modelo*, Magdalena León T. lo define como "la formulación básica [que] pone el acento en la relación armónica e integral entre los seres humanos y la naturaleza" (León 2010,

108) y para complementar esta definición, cito a Alberto Acosta, de esta misma publicación, que hace referencia a que el buen vivir surge:

... de la experiencia de vida colectiva de los pueblos y nacionalidades indígenas. Busca la relación armoniosa entre los seres humanos y de estos con la Naturaleza... Es un elemento fundamental para pensar una sociedad diferente, una sociedad que rescate los saberes y las tecnologías populares, la forma solidaria de organizarse, de dar respuesta propia... (Acosta en León, 2010, 108).

Para Fander Falconí, ex director de SENPLADES, el Buen Vivir implica “una ruptura con el modelo de desarrollo y de Estado propuesto en décadas anteriores y se estableció un modelo que reintroduce la felicidad social, individual y comunitaria como el fin en sí mismo de nuestro Estado actual” (Falconí 2012, 4). Parfraseando a Falconí, de su intervención ante el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas, respecto al Examen Periódico Universal (EPU),² el Buen Vivir es una propuesta humanista que busca el desarrollo del ser humano desligada de la jerarquía material y mercantil, a través de la realización de los derechos constitucionalizados y los principios del buen vivir (Falconí 2012, 4-7).

El actual Secretario de Educación Superior Ciencia y Tecnología e Innovación, René Ramírez Gallegos, autor del ensayo *La transición ecuatoriana hacia el Buen Vivir*, (2014), aborda el carácter estratégico del actual PNBV, que da inicio en el país a lo que Ramírez llama una etapa transitoria hacia el socialismo, enmarcada en la filosofía del Buen Vivir.

La Constitución del 2008 plantea... un pacto social de convivencia. Puede calificarse como una Constitución post utilitaria, pero el prefijo post no alcanza a definir qué es exactamente, hacia dónde va. La caracterizamos, entonces, como una propuesta de igualitarismo republicano o, más bien, de socialismo republicano. En este nuevo pacto de convivencia, la unidad de análisis ya no es el individuo sino la sociedad... Al ser socialista, la pauta distributiva dentro de este pacto es la

² El Examen Periódico Universal es un mecanismo establecido por el Consejo de Derechos Humanos en el 2006 para analizar de la situación de los derechos humanos de todos los Estados miembros de la ONU que deben someterse a este examen periódicamente.

igualdad y la democracia, y la base de información es el Buen Vivir... (Ramírez en León 2014, 134-135).

El PNBV está construido sobre tres ejes centrales: territorio, equidad y excelencia;³ 12 objetivos nacionales, 93 metas, 111 Políticas y 1095 lineamientos estratégicos para la consecución de los objetivos en las áreas consideradas por el gobierno como fundamentales y coadyuvantes para el desarrollo. La Política y lineamiento estratégico 4.1., literal i, titulado “*Alcanzar la universalización en el acceso a la educación inicial, básica y bachillerato, y democratizar el acceso a la educación superior*”, señala la necesidad de impulsar cambio de patrones socioculturales y de “generar mecanismos para deconstruir y evitar la reproducción de prácticas discriminatorias excluyentes (patriarcales, racistas, clasistas, sexistas y xenofóbicas) dentro y fuera del sistema educativo” (PNBV 2013-2017, 168).

El gobierno actual ha reconocido que existen desigualdades de género en la educación superior. La Secretaría de Educación Superior Ciencia y Tecnología e Innovación impulsó una transformación de la matriz del sistema de educación superior a partir del año 2009, incorporando al género como uno de sus ejes. Así lo manifiesta su director ejecutivo, René Ramírez en la publicación *Tercera ola de transformación de la educación superior en el Ecuador (2013)*, donde expone los siete pilares de esta propuesta. El eje relacionado con la materia de esta investigación está referido a la necesidad de “Descorporativizar el sistema de educación superior para el bien común” partiendo del fortalecimiento de la educación como un bien público para erradicar los remanentes patriarcales.

La sociedad patriarcal proviene de las relaciones familiares (mundo de lo íntimo) machistas que persisten en el país. Resulta paradójico que, mientras cada vez más mujeres que hombres ingresan, transitan y se titulan, incluso con mejores calificaciones, las autoridades y las plantas académicas sean integradas casi exclusivamente por varones. Así, por ejemplo, en las universidades públicas – incluidas las de posgrado– ningún rector es mujer. Por ello, lo público tiene que ver con alumbrar

³ Territorio, que busca acercar la gestión del gobierno a los ciudadanos a través de mejores servicios y modelos administrativos eficientes. Equidad, orientada hacia la generación de los cambios institucionales que promuevan la igualdad, el conocimiento y el ejercicio pleno de los derechos de toda la población. Excelencia, que promueva la transformación del Estado orientada a la provisión de productos y servicios de calidad (consulta realizada el 18 de diciembre, 2014, tomado del sitio web: <http://www.planificacion.gob.ec/ejes-estrategicos/>).

una problemática que se encuentra en el ámbito considerado de lo “privado”, de lo “doméstico”, y que se reproduce en las esferas universitarias (Ramírez 2013, 17).

Para guardar concordancia con la Constitución, una nueva ley sobre educación superior fue expedida en el año 2010, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), que contempla avances a favor de la igualdad de género respecto a la ley anterior. Determina que la “autonomía responsable” de la cual gozan las universidades, debe incorporar el principio de equidad de género para estructurar y conformar sus órganos de gobierno (artículo 18, literal i). También prescribe que para nombrar a sus autoridades, profesores o profesoras, investigadores o investigadoras, servidores y servidoras y trabajadores y trabajadoras, se debe aplicar la alternancia y la equidad de género (artículo 18, literal d). Promulga también la paridad de género y la igualdad de oportunidades para la conformación de las listas para elegir “rector o rectora, vicerrector o vicerrectora, vicerrectores o vicerrectoras, y demás autoridades académicas” (LOES, artículo 56). El Consejo de Educación Superior, para reiterar en la necesidad de incorporar la equidad de género para estructurar los gobiernos universitarios emitió la Resolución 514, el 18 de diciembre del 2013, que estipula en su artículo único:

...En aplicación de lo dispuesto en el artículo 61, numeral 7, de la Constitución de la República y en el artículo 18, literales d) e i), de la Ley Orgánica de Educación Superior, el desarrollo de los procesos de elección de varias autoridades o representantes para los órganos de cogobierno en las universidades y escuelas politécnicas, en un mismo proceso eleccionario, deberá efectuarse respetando los principios constitucionales de alternancia, paridad de género, igualdad de oportunidades y equidad (CES 2013, 2).

La *Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género 2014-2017*, publicada por el organismo público especializado en género, el Consejo para la Igualdad de Género, reitera la responsabilidad del Estado de modificar, en el sistema educativo y de producción de conocimientos, los patrones y prácticas de género. El Consejo considera que el Estado debe crear condiciones, contenidos y prácticas innovadoras para implementar la igualdad plena en la educación. La Agenda tiene como punto de partida la desigualdad estructural de género que institucionalizó un modelo social de dominación/subordinación. Contempla nueve ejes de intervención, entre ellos el Eje 3 sobre *Educación y Conocimiento* en el cual se reconoce la falta

de una política pública para crear condiciones de igualdad de género en este ámbito y establece como responsabilidad del Estado:

fortalecer y garantizar la paridad y alternancia en los cargos directivos del sistema educativo a nivel nacional... incorporar en los procesos de evaluación y acreditación del personal docente del sistema educativo mecanismos que permitan identificar prejuicios, conductas o prácticas que se traduzcan en discriminación o vulneración de derechos... (Consejo Nacional de Igualdad de Género, Comisión de Transición para la Igualdad de Género 2014, 49).

En esta misma línea el Consejo de Igualdad publicó, en mayo del 2015, la *Propuesta de transversalización del principio de igualdad y no discriminación en razón de género en la educación superior*, en la cual señala que las estructuras institucionales encargadas de planificar, regular y coordinar el Sistema de Educación Superior (CES) y de garantizar la calidad de la educación superior (CEAACES) incorporarán, dentro de sus estándares de evaluación, al género como criterio primordial y tendrá entre sus objetivos cerrar las brechas de género en el acceso a los cargos de decisión para promover la paridad. En esta articulación interinstitucional el Consejo de Igualdad de Género actuará para contribuir en la transversalidad de género en las políticas públicas (Consejo de Igualdad 2015, 1-3).

En mayo del 2014, con motivo de la evaluación de las Naciones Unidas del cumplimiento de los compromisos de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing (1995), el Estado ecuatoriano emitió un reporte llamado *Informe sobre la aplicación de la declaración y la plataforma de acción de Beijing* y el *Documento final del vigésimo tercer período extraordinario de sesiones de la asamblea general (2000) para la preparación de las evaluaciones y exámenes regionales que tendrán lugar en 2015 para la conmemoración de Beijing + 20* (1 de mayo del 2014) que hace un reconocimiento respecto a las desigualdades en el mundo académico del país.

... de acuerdo a los datos se presentaría una feminización de la educación superior y el acceso a este derecho cumpliría las expectativas planteadas. En efecto, si analizamos la estructura del estudiantado por sexo según datos proporcionados al 2013 por el Consejo de Evaluación, Acreditación, Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) de 9 universidades de las 55 vigentes a nivel nacional, del total de estudiantes el 56% son mujeres

mientras que el 44% son hombres. Sin embargo, esta feminización se centra en carreras vinculadas con el cuidado y áreas administrativas, denotando que aún se mantiene la selección de carreras bajo una matriz sexo-genérica. Además esta relación respecto a la matriculación en la educación superior entre hombres y mujeres no se traduce en mayor acceso al mercado laboral en igualdad de condiciones; la realidad evidencia que las brechas en este ámbito son todavía amplias en perjuicio de las mujeres, no sólo en el acceso, sino en la remuneración.

Información levantada por el CEAACES (2012) muestra que un ámbito que sigue absolutamente masculinizado dentro de la educación superior es la docencia universitaria, apenas el 27% de docentes universitarias son mujeres, mientras el 73% son hombres, se demuestra que existe una brecha muy profunda de género que refleja la inequidad en el ámbito académico. Esta situación es más crítica a nivel de rectorado y decanatos, en donde es escasa la participación de mujeres (Consejo Nacional de Igualdad de Género, Comisión de Transición hacia la Igualdad de Género 2014, 11).

La ex Ministra de Cultura, Érika Sylva Charvet, mientras cumplía funciones, integró, en el año 2009, el equipo técnico del proyecto *Mandato 14*, dirigido por el Presidente del CONEA (2008-2010), Arturo Villavicencio, que le permitió acceder a información privilegiada sobre género recogida en el *Informe del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior* (CONEA). Es así que en el ensayo, *Feminización estudiantil y masculinización docente en la universidad ecuatoriana* (2010), Silva señala la persistencia en la universidad ecuatoriana de un fenómeno que tiene dos caras: la feminización estudiantil en la matrícula, el tránsito y egreso, y la masculinización del poder en la docencia, la investigación, así como en los roles de poder y autoridad. Antes del levantamiento de este estudio no existían datos desagregados por género en el país, señala la autora y es en 1989 cuando se realiza la primera evaluación de las universidades y escuelas politécnicas, sin embargo los datos no fueron diferenciados por sexo. Históricamente ha habido poca preocupación por plantear políticas públicas para la educación superior, sostiene la ex ministra, ya que sin información estadística no era posible crear estos instrumentos, lo cual se agrava debido al desinterés del Estado por erradicar la inequidad de género (Sylva 2010, 126).

Los hallazgos de la investigación realizada por el CONEA revelan grandes brechas entre la capacidad profesional y académica de las mujeres y las oportunidades reales para su ascenso a los niveles más altos en las universidades, donde se perfila una pirámide ocupacional de género. Las mujeres que han culminado sus estudios universitarios tienen mejores calificaciones que los hombres, constituyendo una mayoría entre quienes han obtenido becas, lo cual evidencia la excelencia académica que ellas alcanzan pero que está lejos de reflejarse en los cargos y puestos que después ocupan.

... los datos revelan que las mujeres no son «convidadas de piedra» en las universidades ecuatorianas. Por el contrario, parecería que su desempeño académico es superior al de los varones. Por ejemplo, las mujeres constituyen el 55,5% y los hombres el 44,5% del total de becarios/as, lo cual sería un indicio de un más alto desempeño femenino, si consideramos que la exoneración del 50% y más de los aranceles en las universidades privadas favorece sobre todo a estudiantes destacados en lo académico...

Por otro lado, el que las mujeres se gradúen en mayor proporción que los varones en el pregrado es otro indicio de un más alto rendimiento. Así, por ejemplo, en 2008, la diferencia entre hombres y mujeres fue nada menos que de 20 puntos: de 44.824 graduados/as, el 40% (17.959) fueron varones, mientras las mujeres llegaron al 60% (26.865). Es decir, en este caso el IPG fue de 1,5 a favor de las mujeres. Falta, sin embargo, contar con datos sobre la participación en el cogobierno universitario, el asociativismo estudiantil y la vinculación con la colectividad según género, que permitan analizar la calidad integral de la inserción femenina en la vida universitaria (Sylva 2010, 128-130).

Otro factor que mantiene a las mujeres fuera de los cargos directivos en las universidades está relacionado con las exigencias establecidas por la Ley Orgánica de Educación Superior, como por ejemplo que los cargos de dirección deban ser ocupados por docentes regulares, -a tiempo completo-, entre los cuales el número de mujeres es ostensiblemente menor que la de los hombres. En la publicación antes referida, Sylva señala que si el acceso a una carrera docente para las mujeres reviste de complejidades específicas, es aún más dificultoso para ellas acceder a cargos de poder y a los beneficios que brindan las universidades para el desarrollo investigativo y el ingreso a posgrados.

Si el acceso de las mujeres a una carrera docente es difícil y marginal, mucho más lo es el acceso a los espacios de poder y autoridad. Así por ejemplo en 2008, las mujeres constituían apenas el 8,3% del total de rectores/as y vicerrectores/as del país. Y ninguna mujer integraba los organismos rectores del sistema de educación superior (CONESUP y CONEA) en calidad de miembro principal...

En efecto, hacia el año 2008, del total de investigadores/as, el 73,3% eran hombres y solo el 26,7% mujeres, siendo este desequilibrio más acentuado en las universidades públicas... En los aspectos relativos a las condiciones que brindan las universidades para que se desarrolle una comunidad científica de docentes-investigadores/as, la situación es grave: entre 2006-2008, solo el 0,4%, el 0,5% y el 1,4% del total de docentes del país se beneficiaron, respectivamente, de sabáticos, becas para investigación y comisión de servicios con sueldo para hacer posgrados. Sorprendentemente, el porcentaje de mujeres se elevó al 34,4% y al 36,2% en comisiones de servicio y becas de investigación. En cambio, solo un bajísimo 11% de mujeres recibió año sabático en esos tres años... (Sylva 2010, 131-133).

Aunque no es objeto de análisis de esta investigación, vale mencionar otra brecha señalada por la autora, que responde a este orden de género, cual es el diferencial salarial entre hombres y mujeres docentes. El estudio en mención constata que las mujeres ganan menos que los hombres por realizar el mismo trabajo, es más, entre mayor es la dedicación a la docencia mayor es el diferencial salarial; "... las docentes a tiempo completo ganan el 87% de lo que obtienen sus pares masculinos; las dedicadas a tiempo parcial, el 89%, mientras las remuneradas por hora casi equiparan sus salarios con los de los varones" (Sylva 2010, 130-131).

1.2. Marco institucional de la Universidad Central del Ecuador

A partir del año 2011, la Universidad Central asumió un nuevo momento en su gestión en consonancia con la reestructuración de la educación superior emprendida por el gobierno. El movimiento *Nueva Universidad*, integrado por estudiantes, profesores y autoridades, que se posicionó como uno de los protagonistas de este cambio, surge a partir de un enfrentamiento protagonizado por estudiantes pertenecientes al Frente Revolucionario de Izquierda (FRIU) y la Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador (FEUE), con las autoridades de la

Universidad, en diciembre del 2009, mientras los estudiantes manifestaban en contra del Estatuto Universitario, propuesto por el Consejo Universitario. En el año 2010 la administración del anterior rector, Dr. Edgar Samaniego, aprobó el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014, que expresa la orientación de esta administración.

Para responder afirmativamente a las nuevas condiciones del país y los desafíos que plantea la globalización, es imperativo contar con una institución moderna, que comprometa a los diversos estamentos universitarios en la estructuración de un proyecto de desarrollo, que cuente con todos los elementos de un proceso de cambio organizacional, para consolidarla en el futuro como referente académico y de liderazgo en la formación superior (UCE 2010, 7).

Como se señala en el Plan de Desarrollo Institucional, éste fue diseñado para responder a las nuevas tendencias de la educación y la tecnología, en el marco de un mundo globalizado, bajo la concepción de la educación como un bien público y como una pieza clave para impulsar la productividad nacional. Se constituyó en un instrumento técnico, dentro de la nueva coyuntura del país, para posicionar a la Universidad Central en el nuevo sistema universitario. No obstante, la problemática de género es mencionada de forma marginal en el acápite sobre las políticas de equidad social:

...la institución cree trascendente el otorgar mayores beneficios a los estudiantes más capaces, de escasos recursos, de áreas rurales, con alguna capacidad especial, que pertenezcan a una etnia, género o grupo minoritario, lo cual permitirá reducir las desigualdades para construir una sociedad más justa y equitativa, valores estos que son propios y tradicionales de la Universidad Central (UCE 2010, 40).

La actual administración, bajo la rectoría del Dr. Fernando Sampértegui, inició su gestión el 10 de marzo del 2014, adoptando ciertas acciones a favor de la igualdad de género, principalmente en el campo de la representación numérica. De la información recabada en la Secretaría General de la Universidad Central⁴, hasta el mes de marzo del 2016, de los 62 cargos de autoridad, 9 estaban ocupados por mujeres. A pesar de ser un número minoritario, es mucho mayor al número

⁴ El 23 de febrero, 2016, esta información impresa fue entregada a la autora a pedido del Secretario General, Dr. Silvio Toscano.

de mujeres designadas como autoridades de anteriores administraciones, lo cual implica que hay cargos nunca antes ocupados por una mujer, como es el caso de las decanas de la Facultad de Ingeniería, de la Escuela de Ciencias Químicas, Ciencias Psicológicas y de Odontología, la sub decana de la Facultad de Comunicación Social y la Directora de Bienestar Universitario. La ex Procuradora, inmediatamente anterior al actual Procurador, también había sido la primera mujer en este cargo, quien se jubiló hace pocos meses.

La segunda iniciativa se refiere a la aprobación, en marzo del 2015 por el Consejo Universitario, como máxima instancia de decisión, de una nueva política institucional, cuya elaboración fue iniciativa de un equipo de mujeres docentes e investigadoras de la Universidad Central, integrantes del *Proyecto Equality*. Es el único instrumento, de este tipo, hasta la fecha de conclusión de esta tesis, que haya sido aprobada en el ámbito de la educación superior en el país. Sus ocho ejes de intervención abordan importantes aspectos de la vida universitaria: a) Formación profesional y currículo académico, destinado a incorporar el enfoque de género en los currículos de cada carrera, considerando la especialidad académica de cada facultad y especificidad de pregrado y posgrado, que parta de una epistemología de género; b) Formación y capacitación de los estamentos universitarios: la formación y capacitación de “docentes, profesionales, investigadores e investigadoras y técnicos y técnicas, en los niveles de pregrado y posgrado, al personal administrativo, estudiantado y a las autoridades del gobierno universitario” (UCE 2015, 3); c) La investigación: para iniciar un cambio epistemológico de la ciencia es necesario promover estudios que incluyan la teoría de género para evidenciar los patrones o concepciones que sostienen las diversas formas de discriminación; d) Proyectos de vinculación con la colectividad e interinstitucionales: los proyectos e iniciativas de vinculación con la colectividad docentes y estudiantes deberán transversalizar la perspectiva de género, sean éstas en la “prestación de servicios, consultorías, prácticas, investigaciones, pasantías o cualquier otra” así como en las actividades y proyectos entre la Universidad y otras entidades del sector público (UCE 2015, 3); e) Eliminación de relaciones de género discriminatorias, excluyentes y violentas en el relacionamiento entre los/as diversos/as actores/as universitarios: en la interacción de cada grupo de actores y entre los diversos grupos de actores, se deberá incorporar códigos de relacionamiento coherentes con la igualdad de género.

Las Políticas de Género hacen referencia a cuatro aspectos adicionales. Primero, la incorporación de un lenguaje de género en la documentación oficial y no oficial de la Universidad, como son documentos, estudios, pronunciamientos, memorandos e informes, sean de carácter académico, administrativo o político, en todos los niveles. Segundo, el compromiso del gobierno universitario de promover la representación equitativa entre los géneros en los espacios de toma de decisión y de representación en todos los estamentos: docencia, gremios de empleados públicos y estudiantiles, para lo cual la Función Electoral y el Consejo Electoral de la Universidad aprobarán un sistema de cuotas de participación femenina a aplicarse en los procesos electorales de la Universidad. La Planificación Universitaria es el tercer eje en el cual se deberá incorporar la perspectiva de género e igualdad y el cuarto aspecto, que constituye un sustento para todos los ejes anteriores, hace énfasis en la conciliación entre la vida familiar y laboral, debiendo crearse servicios de atención y cuidado infantil en la Universidad para “hijos e hijas menores de cinco años de estudiantes, empleadas y docentes mujeres...” (Políticas de género de la Universidad Central del Ecuador 2015).

1.3. Breve referencia histórica sobre la Universidad Central del Ecuador y la pertinencia de este estudio de caso

En este acápite se hace referencia a algunos hechos trascendentes respecto a la trayectoria de la Universidad Central en relación a la incorporación de las mujeres a la educación superior. Estos hechos son mencionados porque contribuyen, por un lado, a explicar la génesis androcéntrica de esta institución, y, por otro, para destacar lo que ocurrirá en un momento muy posterior, que es el ingreso masivo de las mujeres a la educación superior; evento representativo en la lucha de las mujeres en Ecuador por sus derechos.

La fundación de la Universidad Central tiene sus raíces en universidades de diferentes órdenes religiosas que la precedieron antes de ser declarada universidad pública y de llevar su actual nombre. Como era común en la época, era un claustro cercado para las mujeres lo cual se mantiene hasta finales del siglo XX cuando comienza a haber una lenta pero progresiva entrada de las primeras mujeres a las aulas universitarias debido a la irrupción del laicismo en la

educación, que fue uno de los baluartes del gobierno ex presidente Eloy Alfaro. Por ende, el mundo del conocimiento se fue estructurando en un espacio de dominio masculino.

La Universidad Central del Ecuador (UCE) fue el primer centro de educación superior del país y el único hasta el año 1867, cuando se funda la Universidad de Guayaquil. Fue muy limitada la literatura disponible sobre la historia y trayectoria de la Universidad para realizar esta investigación. Las publicaciones existentes se refieren principalmente a su fundación y a ciertos eventos ocurridos durante el siglo XIX, principalmente durante el gobierno de Gabriel García Moreno y Eloy Alfaro. Sobre los acontecimientos del siglo XX la información es más escasa y dispersa, lo cual también implica la casi total inexistencia de estudios sobre el ingreso de las mujeres en calidad de docentes y autoridades en las universidades del país, y en la UCE en particular. La información que más ha sido recogida y registrada se refiere a la matrícula femenina y el ingreso masivo de mujeres que inicia a partir de la década de los 1960.

El escritor ecuatoriano, Jorge Núñez, en su ensayo *De los colegios coloniales a la primera Universidad Quiteña* (2012), hace referencia a la fundación de la Universidad Central en 1836, con el nombre que se le conoce hoy, habiendo sido ésta sucesora de la Universidad Central de Quito, la cual a su vez había sido fundada sobre la Real y Pública Universidad de Santo Tomas, resultado de la fusión de las Universidades San Gregorio Magno (jesuita) y Santo Tomás de Aquino (dominicana).

La nueva universidad estatal vino a reactivar la vida académica de la ciudad y del país de Quito. Por una parte, se trataba de una universidad mayor, es decir, creada por la autoridad del Estado monárquico, abierta al público y con capacidad de emitir grados académicos para uso social o externo, lo que contrastaba con sus predecesoras, que eran universidades menores, creadas por autorización papal y autorizadas para emitir solamente grados internos, meramente eclesiásticos, a sus alumnos, que generalmente también eran eclesiásticos (Núñez 2012, 281).

La Universidad Central, por tanto, nace con autonomía de las órdenes religiosas en 1836 pero sus bases ideológicas permanecen intocadas hasta finales de este siglo, en que el liberalismo inicia cambios profundos en la educación. En todo caso, la nueva normativa político-administrativa con la que surge la nueva universidad, prohibió a las instituciones religiosas regentarla, como había

sido tradición, causando tensiones entre el gobierno y las órdenes religiosas, especialmente con los dominicos que tenían expectativas de seguir administrándola. Como lo relata Núñez, sobrevinieron enfrentamientos cuando, al ser elegido su primer rector, fue impugnado por estos sectores religiosos provocando un conflicto que se prolongó excesivamente pues las autoridades de la universidad pidieron al Rey de España solucionar el impasse, cuya respuesta llegó cuatro años más tarde. No obstante el vacío de poder, la universidad siguió funcionando y en ella se gestó un movimiento intelectual y político criollo inspirado por ideas emancipadoras. Aglutinó a pensadores críticos con ideas revolucionarias, como Pedro Vicente Maldonado, Juan de Velasco y Eugenio de Santa Cruz y Espejo, quienes propusieron los primeros proyectos de independencia de España. Muchos de los independentistas, que lucharían en la revolución de 1809, tenían vínculos con la Universidad de Santo Tomás.

En esa revolución, destacarían en el primer momento su antiguo Vicerrector, doctor Manuel Rodríguez de Quiroga, junto con su profesor de Derecho Civil, doctor Juan de Dios Morales. En orden inverso al mencionado, ellos encarnarían el espíritu revolucionario de 1809, convirtiéndose en Ministro de Estado y Guerra, y en Ministro de Gracia y Justicia de la Junta Soberana de Quito, pero serían derrocados por una conspiración aristocrática y terminarían siendo apresados y finalmente asesinados por las autoridades españolas, el 2 de agosto de 1810 (Núñez 2012, 283).

La segunda revolución quiteña, de 1811, fue liderada por quien había sido uno de los rectores de la Universidad, Jacinto Sánchez de Orellana; de sus aulas también se formaron los hombres que gestaron e integraron el “Congreso de los Pueblos Libres de la Presidencia”, encargada de redactar la Constitución Quiteña de 1812. Estos fueron los primeros actos políticos de independencia del colonialismo español. En la época de Gabriel García Moreno la Universidad Central pasó por momentos de estancamiento e incluso fue clausurada. Como relata Enrique Ayala Moreno, en su ensayo *Gabriel García Moreno y la gestación del estado ecuatoriano*, García Moreno fue un apasionado de las ciencias técnicas consideradas fundamentales para sus planes de modernización del Estado, mientras rechazaba las corrientes de pensamiento provenientes de Europa debido a su menosprecio por las ciencias sociales. Es así que para crear la Escuela Politécnica clausuró la Universidad Central y entregó la enseñanza de las carreras humanísticas a grupos religiosos radicales (Ayala s/f, 11).

Durante el gobierno de Eloy Alfaro la educación continuó siendo una de las obras públicas más importantes, pero desde una perspectiva radicalmente diferente a la de García Moreno. Las ideas de Alfaro fundaron una educación pública, laica y gratuita, destinada a consolidar un estado moderno liberal, que fue precisamente lo que inició durante su administración.

Hay que recordar que, hasta entonces, la educación era un privilegio de pocos, del que estaban marginadas las mujeres y la que podrían acceder únicamente los hijos de familias de buenos recursos. El alfarismo rompió con esta estructura de marginación sexista y privilegio social abriendo las puertas a las mujeres y creando un sistema de escuelas y colegios públicos en todo el país (Ayala s/f, 29).

Parafraseando a Enrique Ayala Mora, para el liberalismo, la educación era un medio para consolidar y reproducir la ideología liberal, “De allí que una de las preocupaciones iniciales fuera el establecimiento de un sistema educativo oficial y laico... En una década, los centros oficiales de educación fueron arrebatados a la Iglesia... La enseñanza universitaria fue definitivamente secularizada y se suprimieron los estudios teológicos” (Ayala 1983, 147).

Nicolás Romero Barberis, en su publicación *Evolución de la legislación en materia de educación superior en Ecuador*, analiza la historia de la universidad ecuatoriana partiendo de los cambios normativos que se fueron produciendo. Respecto al gobierno de Eloy Alfaro destaca la innovación introducida en el currículo académico.

En el campo educativo la universidad y la educación toda emprenden un nuevo rumbo en sus enseñanzas y doctrinas, se suprime la enseñanza teológica y las lenguas clásicas. Pero, se le cercena su autonomía al disponer que el Rector debía ser elegido por el Congreso, el Vicerrector si era elegido en Junta de Profesores (Romero 2002, 17).

El pensamiento de Alfaro no sólo fue la fórmula para modernizar la universidad y la educación en su totalidad, también fue el ingrediente principal para propulsar los inicios de la igualdad en el ámbito político y la independencia de la mujer. El 2 de junio, de 1897, el presidente Eloy Alfaro pronuncia un discurso que resulta extraordinario para un pensador y político de su tiempo. En el *Mensaje del Presidente de la República solicitando la protección especial a la mujer y*

participación en los empleos públicos, publicado en la Revista Anales (UCE 2012), se dirige al Congreso Nacional, abogando por una legislación inclusiva para las mujeres, que les abriera espacios en lo público.

Nada hay tan doloroso como la condición de la mujer en nuestra Patria, donde relegada a los oficios domésticos, es limitadísima la esfera de su actitud intelectual, y más estrecho aún el círculo donde pueda ganarse el sustento independiente y honradamente.

Abrirle nuevos horizontes, hacerla partícipe en las manifestaciones del trabajo compatible con su sexo, llamarla a colaborar en los concursos de las ciencias y de las artes; ampliarle, en una palabra, su campo de acción, mejorando su porvenir, es asunto que no debemos olvidar.

En el Ecuador, especialmente, nada se ha hecho por mejorar la condición de la mujer; no es justo que una Asamblea ilustrada y compuesta de liberales, clausure sus sesiones sin haber iniciado siquiera la reforma en este sentido.

¿Por qué no franquearle a la mujer las puertas de las Universidades, a fin de que se dediquen al estudio de profesiones científicas? (Universidad Central del Ecuador 2012, 37).

El interés de Alfaro por mejorar la condición de las mujeres se concreta en muchas formas; en 1895 concede a Aurelia Palmieri una beca para estudiar medicina en la Universidad de Guayaquil, mediante decreto supremo (Registro Oficial 02, 10 de julio de 1895), debido a sus calificaciones sobresalientes. Relata Juan Paz y Miño la reacción de las órdenes más conservadoras ante este suceso: “naturalmente, esta promoción femenina exasperó al clero más tradicionalista” (Paz y Miño 2012,49). Jennie Carrasco exalta el papel de Palmieri como precursora de las mujeres.

Aurelia Palmieri (1869-1937) fue un hito en la consecución del derecho a la educación. Gracias a sus méritos y su deseo de estudiar medicina en la universidad, esta guayaquileña consiguió de Eloy Alfaro un decreto que oficializaba sus estudios privados para bachiller y aprobaba su primer año de medicina que había hecho como oyente pues las leyes prohibían a las mujeres el acceso al colegio y a la universidad. Esta conquista de Aurelia Palmieri abrió las puertas para que cambiara la ley de educación secundaria y se abrieran las universidades para las mujeres (Carrasco 2009, 214).

Matilde Hidalgo Navarro, otra de las precursoras, fue la segunda mujer en ingresar a la universidad para cursar estudios en medicina, como Palmieri, quien no llega a recibir su título como doctora en medicina. La escritora guayaquileña, Jenny Estrada, en su reconocida obra *Una mujer total. Matilde Hidalgo de Procel*, narra importantes pasajes de su vida y las dificultades por las que pasó Matilde para culminar sus estudios y recibir su título de doctora. Matilde se presenta en la Universidad Central del Ecuador para solicitar ser admitida y su petición es negada.

En la audiencia pedida al Rector de la Universidad, Matilde expuso el deseo de ingresar a la Facultad de Medicina y mostró su título de Bachiller... el rector felicitó despectivamente a la señorita Hidalgo Navarro y le aconsejó inscribirse en Obstetricia o Farmacia que eran las especialidades que hasta entonces habían recibido a unas cuantas mujeres por estudios libres; por la Universidad de su Rectoría no admitía mujeres para el estudio de la Medicina, ciencia que, a su criterio, estaba reservada a los hombres (Estrada 1985, 55).

Ante la negativa del rector prohibiéndole su admisión en razón de su sexo, Matilde solicita la matrícula a la Universidad de Cuenca donde se gana el asentimiento de su rector, Dr. Honorato Vásquez e ingresa. En 1919, cuando se gradúa de licenciada en medicina, ingresa a la Universidad Central para obtener el doctorado, convirtiéndose así en la primera mujer en el país con título de doctora en medicina. Se gradúa en el año de 1921.

La publicación titulada *Participación de la mujer ecuatoriana en las universidades* (1990), de autoría de la Dra. Irene Paredes Vásquez, narra el fenómeno del ingreso masivo de alumnas a la Universidad Central sustentada en datos estadísticos oficiales. Este hecho, que ocurre de manera paulatina en el periodo entre los años 50 y 80, a medida que se gestaban cambios sociales de significativa trascendencia, es un importante indicativo del lento ingreso de las mujeres en calidad de docentes, y mucho más lento, de su acceso a cargos de autoridad, respecto a lo cual, no se encontraron registros o publicaciones. Como se mencionó anteriormente, estudios e investigaciones sobre género y educación superior, y específicamente de la Universidad Central, no fueron encontrados durante la recopilación bibliográfica para la presente investigación.

Paredes revela que entre los años 1951 y 1963 el número de mujeres alumnas en la Universidad Central representó entre el 13.8% al 19.7% del total del alumnado, experimentando fluctuaciones

(Paredes 1990, 20 y 21, cuadros 2-1); entre 1963 y 1986 el número de mujeres alumnas llegó a representar el 23% del total de la población estudiantil (Paredes 1990, 72). Entre sus conclusiones la autora hace notar que la matrícula de mujeres se centra sobre todo en carreras sociales y muy pocas en las técnicas, “la matrícula femenina presenta un lento progreso y en Filosofía y Ciencias Médicas representa el 60%, Ingeniería y Agronomía el 2%... La mujer se decide por profesiones de ciclo corto. La matrícula femenina en Ingeniería y Matemática es 0%” (Paredes 1990, 73).

Como parte del *Proyecto Educación Alternativa con visión de género*, iniciado en la Universidad Central en el año 1996, Edgar Isch e Isabel Romero publicaron los resultados de la investigación bajo el título *Demandas de las Mujeres Universitarias: Diagnóstico para la creación del Centro de apoyo integral a la mujer en la Universidad Central del Ecuador*. En esta obra se da a “conocer aspectos de las relaciones culturales de género que se desarrollan a lo interno de la Universidad Central del Ecuador, sobre las cuales no se había realizado antes una investigación... [Esta obra] brinda importante información sobre las distintas manifestaciones del sexismo en la Universidad que impiden una práctica social de equidad y respeto” (Isch y Romero 2001, 9). El trabajo de campo de esta investigación implicó realizar encuestas y grupos focales a 20.000 mujeres docentes, estudiantes, empleadas y trabajadoras, producto de lo cual se extrajeron datos relevantes y pertinentes a ser mencionados en los párrafos siguientes. A continuación reproduzco la Tabla No. 26 que evidencia un consenso mayoritario, entre las entrevistadas, respecto a la necesidad de crear mecanismos para promover la participación paritaria, para altos cargos, como mecanismo para superar la desproporción entre géneros en este ámbito.

¿Cree que debería reorganizarse el sistema directivo y representativo de la universidad a fin de asegurar la presencia equitativa de hombres y mujeres en los puestos representativos y de dirección?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Si	341	85.7
No	36	9.0
NS/NC	21	5.3
Total	398	100.00

Fuente: Isch y Romero, 2006: 49

Otro hallazgo encontrado constata el predominio del estereotipo que advierte haber una falta de capacidad en las mujeres docentes para ejercer cargos directivos. Esta percepción incluye una auto-valoración de las mismas mujeres, condicionada por el género producto de la internalización de estereotipos basados en el sexo, que interfiere en el imaginario que ellas elaboran sobre sí mismas y sobre otras mujeres.

...en el ejercicio de su profesión no se da un verdadero reconocimiento a la capacidad y preparación académica de la mujer docente, porque es evidente que, para ejercer cargos de dirección, la prioridad está orientada a docentes del género masculino a pesar de que la capacitación de la mujer, por la falta de tiempo, haya significado un gran sacrificio (Isch y Romero 2001, 83).

En la esfera pública se expresa un proyecto político y un discurso destinado a forjar hombres públicos y mujeres privadas. La educación superior, como última instancia del proceso educativo formal, representa el final del *continuum* sexo-género iniciado con la socialización en la familia y la primera educación formal recibida, en la cual se reproducen relaciones asimétricas de poder entre los sexos.

Capítulo 2

Marco Teórico. Las mujeres en la universidad: irrupción en un espacio androcéntrico

El ser humano se ha preocupado incesantemente por explicar la realidad social y encontrar nuevas comprensiones a las interrogantes que surgen de su permanente interacción con su medio natural, cultural y social. En este proceso dialéctico la humanidad ha logrado conocer, en alto grado, al mundo y a la especie humana, desarrollando un conocimiento objetivo y crítico, en procura de abandonar dogmas y falsas creencias, con el ímpetu de llegar a la verdad. En este largo recorrido se han alcanzado grandes avances científicos y tecnológicos, pero las transformaciones socioculturales no han caminado de la mano con estos adelantos, obedecen a plazos más largos en el tiempo y requieren de intervenciones sostenidas de los Estados, dirigidas hacia cambios socioculturales desde un marco ético y de principios de nuevo tipo. La resistencia de las personas y de las culturas a abandonar creencias falsas, prejuicios y mitos, persiste, pese a existir abundante evidencia que pruebe lo contrario o algo distinto.

Por otra parte, la interpretación de la realidad y la construcción del conocimiento no es un campo desprovisto de subjetividades y condicionamientos sociales; en este proceso los contextos de vida del sujeto cognoscente, como individuo y como sujeto político, intervienen en la interpretación y creación del conocimiento. Las instituciones gestoras del conocimiento, herederas del quehacer científico históricamente forjado por hombres, han debido ceder lenta y paulatinamente, ante la irrupción de los grupos subalternos a estos espacios del saber. Si bien las mujeres buscaron al inicio solo ingresar a estos espacios y gozar de las nuevas oportunidades que se abrían en el camino debieron exigir cambios de sus estructuras, prácticas y dispositivos, proceso aun en marcha, lo cual se refleja en las contradicciones y tensiones entre el género y la educación superior y entre las brechas de género y el discurso oficial.

2.1. La teoría feminista: revelaciones incómodas para un androcentrismo moderno

La teoría feminista ha problematizado y reexaminado conceptos y paradigmas erigidos por la ciencia como verdades universales e inmutables al constatar que el mundo está atravesado por un

sistema androcéntrico creado sobre estructuras patriarcales en todos los órdenes de la vida. El mundo del conocimiento parte de una trama imbuida de relaciones de poder de género, por la cual las experiencias, condiciones materiales y conocimientos de las mujeres no han sido valorados ni considerados válidos. Esto hace difícil ver y entender la opresión específica de las mujeres en un mundo construido desde el punto de vista de los hombres, que aparenta ser neutral, homogenizador y abarcativo de todos los puntos de vistas minoritarios y, por tanto, válido para todos. Quien se erigió como sujeto cognoscente, impuso, en el mundo, sus intereses, hábitos, conciencia y corporalidad; encarnó en el mundo su perspectiva y expectativas, desde un imaginario social creado por él y para él. Con el nuevo orden económico y social del siglo XIX, el varón se declara ciudadano universal, sujeto del discurso, de la historia, del pensamiento y sobre la matriz binaria de los sexos, se nombra como el *Uno*; siendo la mujer el *Otro*. Este status, no obstante, ha sido constantemente disputado, desde la irrupción de la actoría política de las mujeres, representada en las organizaciones y los movimientos de mujeres y en el pensamiento crítico feminista.

En la explicación de la realidad está presente un punto de vista, un ser desde donde se mira esa realidad, un punto de partida o ángulo desde donde se miran y evalúan la totalidad de las cosas... El conocimiento y quehacer humano registrado a lo largo de nuestra historia no ha sido neutral en términos de género puesto que sólo ha incluido la experiencia y la mirada de uno de los géneros: el masculino (Facio y Frías 1999, 38).

En efecto, las teorizaciones feministas han buscado resignificar el mundo al separar lo natural de lo culturalmente construido que, históricamente, configuró lo femenino y lo masculino. El feminismo encontró nuevas explicaciones frente a la doctrina del determinismo biológico -propio de concepciones idealistas-, al divulgar las causas de la segregación de las mujeres en un lugar socialmente inferior al hombre. Las experiencias, el poder y los conocimientos de las mujeres, el trabajo que realizan y su sexualidad, fueron repensados y revalorizados desde las propias mujeres, a medida que se tenía más claridad sobre la esencialización de la representación femenina y la sobre representación masculina.

La exploración feminista de las ciencias sociales llevó a evidenciar la distorsión de los presupuestos presumiblemente género neutrales y universales, producto de los dictámenes del

sujeto universal varón; la corriente feminista promovió la crítica a “la ciencia masculina, racional, el poder que está implícito en sus prácticas y construcción del conocimiento, los valores que los acompaña y las conclusiones que promueven” (Piedra 2003, 47). En el proceso de creación del conocimiento los sujetos intervienen con un imaginario e ideología de género, clase, raza, etnia, aún en el conocimiento científico, considerado el más imparcial y objetivo de todos. Sandra Harding, en su obra *Ciencia y Feminismo* (1986), desarrolla esta idea.

...los productos del conocimiento conllevan marcas colectivas e individuales de sus creadores, y los creadores, a su vez, han sido distintivamente marcados en cuanto a género, raza, clase y cultura. Ahora podemos discernir los efectos de esas marcas culturales en las discrepancias entre los métodos del conocimiento y de la interpretación del mundo creado por los creadores de la cultura moderna de occidente y aquellas características del resto de nosotros/as. Las creencias principales de la cultura occidental reflejan, a veces de manera clara otras de manera distorsionada... los proyectos sociales de los creadores históricamente identificados (Harding 1986, 15-16).

La propuesta del *conocimiento situado*, planteada por la filósofa norteamericana Donna Haraway, contribuye a profundizar sobre la real dimensión en la relación entre el sujeto cognoscente y la realidad que es conocida. Haraway considera al conocimiento creado, desde el sujeto cognoscente encarnado en una realidad social, como un conocimiento situado, es decir, condicionado por el sujeto y su situación concreta en el tiempo, la histórica y la cultura (Haraway 1991). La ciencia como otra manifestación más del sujeto posicionado como el Uno, también está situada y parcializada desde el momento mismo de su creación. Como bien lo explica Elsa Dorling, en su obra *Sexo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista*

...La presunta neutralidad científica es una postura política. Como lo escribe Christine Delphy: "Que no haya un conocimiento neutro es un lugar común. Pero desde nuestro punto de vista esto tiene un sentido muy preciso. Todo conocimiento es el producto de una situación histórica, lo sepa o no. Pero que lo sepa o no constituye una gran diferencia; si no lo sabe, si pretende ser “neutro” niega la historia que pretende explicar [...]. Todo conocimiento que no reconoce, que no toma por premisa la opresión social, la niega, y en consecuencia la sirve objetivamente (Dorling 2009, 21).

La academia feminista ha contribuido al conocimiento con nuevas perspectivas éticas, políticas, teóricas, prácticas y filosóficas para evidenciar, explicar y denunciar un orden social construido desde la esencialización de la mujer, en cada contexto histórico y cultural, como escenario propicio para que los varones ocupen un sitio privilegiado por su sola condición biológica. El escrutinio de las ciencias sociales por las diferentes corrientes feministas ha permitido constatar la marca de género impresa en el sistema social, representada y simbolizada en sus instituciones, normas y pensamiento, construida en base a cuerpos diferenciados biológicamente bajo identidades sexuales binarias, hembra - varón, mediante la asignación de roles, relaciones y poderes jerarquizados y diferenciados. Mary G. Dietz, al inicio de su ensayo *Las discusiones actuales de la teoría feminista* (2003), expresa con mucha claridad la relevancia de los aportes del feminismo a las ciencias sociales.

...es importante reconocer que el feminismo es un movimiento históricamente constituido, local y mundial, social y político, que posee un objetivo de emancipación y un contenido normativo. Plantea la existencia de un sujeto (las mujeres), identifica un problema (la sujeción y reificación de las mujeres a partir de las relaciones de género) y expresa varias intenciones (acabar con las relaciones de dominación, terminar con la discriminación sexual, asegurar la liberación sexual de las mujeres, luchar a favor de sus derechos e intereses, crear “consciencia”, transformar las estructuras institucionales y legales, introducir una perspectiva de género en la concepción de la democracia) en nombre de principios específicos (la igualdad, los derechos, la autonomía, la dignidad, la realización propia, el reconocimiento, el respeto, la justicia, la libertad) (Dietz 2003, 179).

En los últimos veinte años se ha diversificado el movimiento de mujeres, sostiene Dietz, en virtud de lo cual el feminismo occidental se ha tornado más internacional, más democrático, en sus esfuerzos por comprender las complejidades de las culturas del mundo, las sociedades y sus prácticas. La academia se ha transformado sustancialmente, produciendo nuevos enfoques teóricos, discursivos y filosóficos, surgidos de debates y posturas críticas, sobrepasando los clásicos antagonismos ideológicos (izquierda - derecha). El feminismo como producto de la modernidad parte del presupuesto de que todas las personas son semejantes en derechos y libertades; antes nadie discutía que, por una diferencia natural, el espacio social que le

correspondía a los individuos era distinto; que por ser mujer o varón, o ser blanco o negro, o ser indígena o europeo, el lugar social que le tocaba era diferente (Maffía s/f, 3).

2.2. La educación pública nace como un espacio privatizado

La educación como un derecho ciudadano nace como un supuesto de democracia, cuyo acceso era solo para quienes eran considerados ciudadanos, lo cual estaba determinado por el cumplimiento de ciertas condiciones económicas y sociales. Manuel de Puelles, en su publicación *Estado y Educación en las Sociedades Europeas* (1993), sostiene que corresponde a los revolucionarios franceses la virtud de haber propuesto el principio de la educación como un servicio público para todos los ciudadanos. Entre los revolucionarios no hubo unanimidad sobre el alcance y extensión de este servicio público, pero sí que el nuevo sistema educativo debería ser un sistema público, garantizado por el Estado (Puelles 1993). Pese a ello, en la realidad, fue un servicio accesible sólo para sectores privilegiados de la población; la ciudadanía, por ende, en sus inicios, era una identidad exclusiva para los hombres de una nueva clase social emergente: la burguesía y sectores medios altos.

La educación es producto del consenso sobre la necesidad de dar continuidad, en el tiempo, a normas, roles y comportamientos sociales estructurantes de un sistema político homogenizador. Por su decisiva generadora de relaciones sociales, ha sido de especial interés para la investigación sociológica. Emile Durkheim en su ensayo *La educación como hecho social* (1907), analiza el papel de la educación en el funcionamiento de la sociedad y su condicionamiento sobre los individuos. En la parte introductoria de esta obra, Nedo Baracani, comenta la tesis de Durkheim formulando la siguiente precisión: “Las ideas y los sentimientos elaborados en una colectividad se imponen al individuo, que no está por naturaleza dispuesto a aceptarlos..., [entonces] para poder persistir, esas ideas y esos sentimientos necesitan ser interiorizados dentro de la conciencia individual, mediante una obra de la educación y de la enseñanza” (Durkheim 1976, 12).

Parafraseando a Durkheim, la educación forma al individuo y lo convierte en un ser social, dispuesto a adherirse conscientemente, -e inconscientemente añadiría-, a las normas de su grupo social. Ese ser social está constituido por rasgos individuales y por el sistema de ideas, hábitos y

sentimientos derivados del entorno social, como son las creencias, prácticas morales y las opiniones colectivas (Durkheim 1976, 98).

... toda sociedad, considerada en un momento determinado de su desarrollo, tiene un sistema de educación que se impone a los individuos con una fuerza generalmente irresistible... Pues bien, las costumbres y las ideas que determinan este modelo no hemos sido nosotros, individualmente, quienes las hemos creado. Son el producto de la vida en común y expresan sus necesidades... Todo el pasado de la humanidad ha contribuido a crear este conjunto de máximas que encuadran a la educación de hoy; toda nuestra historia ha dejado huellas en él, comprendida la historia de los pueblos que nos han precedido. Pasa lo mismo que los organismos superior que llevan en sí mismos algo así como un eco de toda la evolución biológica de la que son el resultado (Durkheim 1976, 93).

Louis Althusser, -filósofo francés-, desde una perspectiva marxista de la educación, se refiere a la teoría de la reproducción de Karl Marx y agrega que existen otros elementos de análisis involucrados en la interacción entre la educación y los individuos. Caracteriza a la escuela como un aparato que reproduce la ideología de los grupos dominantes, que finalmente se convierte en la aceptada por la sociedad, traducida en relaciones de clase de dominación – subordinación. La educación no es ajena a las estructuras de poder económico; produce y reproduce la relación capitalista entre el dueño de los medios de producción y el o la trabajadora. Al respecto señala

... creemos tener buenas razones para pensar que detrás del funcionamiento de su aparato ideológico de Estado político, que ocupaba el primer plano, lo que la burguesía pone en marcha como aparato ideológico de Estado, y por lo tanto dominante, es el aparato escolar que reemplaza en sus funciones al antiguo aparato ideológico de Estado dominante, es decir, la Iglesia. Se podrá agregar: la pareja Escuela-Familia ha reemplazado a la pareja Iglesia-Familia (Althusser 1988, 14).

La crítica marxista, en su exhaustivo análisis del capitalismo, deslegitimó la supuesta neutralidad del proceso educativo evidenciando los intereses de clase que en ella existen. Louis Althusser amplió la teoría de la reproducción proponiendo que la educación juega un rol determinante en el proyecto burgués, otorgando a cada individuo el rol que debe cumplir en la sociedad para perpetuar las relaciones capitalistas de explotación, inculcando la ideología de la clase

dominante, entendiendo ideología como “el sistema de ideas, de representaciones, que domina el espíritu de un hombre o un grupo social” (Althusser 1988, 16).

2.3. Los primeros dilemas de género del Estado moderno: ingreso de las mujeres a la educación

El análisis de las teorías sociales sobre las instituciones sociales ha llevado a identificar su funcionalidad y vinculación con la perpetuación de relaciones de dominación-subordinación entre hombres y mujeres. La familia, la escuela, la iglesia, el Estado, el derecho, los partidos políticos, reproducen los patrones del sistema androcéntrico creando sus propios dispositivos en función de las interacciones sociales predominantes de clase, etnia, raza y género. La perspectiva de género, para examinar el fenómeno de la educación, en sus manifestaciones explícitas y códigos ocultos, ha sido un instrumento fundamental para entenderlo como un mecanismo de socialización y reproducción del sistema social de género que imprime un orden simbólico patriarcal en los educandos, como presupuesto necesario para mantener el poder masculino. Este orden se lo presenta como natural e inamovible (Díaz 2003, 2-7).

La socióloga norteamericana Sandra Acker, en su publicación *Género y Educación* (1994) sitúa el problema de la discriminación de las mujeres en las universidades partiendo de la teoría sobre la subjetividad de Simone de Beauvoir, de la cual surge el pensamiento sobre la alteridad entre los sexos, que abona a la comprensión de la subordinación de la mujer en la sociedad y en las organizaciones sociales. Para Beauvoir, en su reconocida obra *El Segundo Sexo*, la mujer se determina y se diferencia en relación al hombre; la condición universal inesencial de las mujeres se explica al ser situadas, por los hombres, como “lo Otro”. La alteridad supone la compleja existencia de una binaridad entre lo finito (mujer) y lo trascendente (varón), el dominante y la subordinada, sujeto – objeto (Beauvoir 1989, XXII). Es interesante anotar, acogiéndome a la propuesta de la escritora, que la ciencia y el conocimiento perduran y se posicionan en el mundo debido a su investidura de transcendencia, no sólo por la relevancia de sus descubrimientos o la claridad en su interpretación de la realidad, sino por haber sido formulada, elaborada, publicada y nombrada por el sujeto que goza de transcendencia.

La categoría sobre la alteridad, para Sandra Acker, confirma la posición subalterna de las mujeres en la estructura y en los espacios de socialización de la educación superior donde las mujeres son los “otros profesionales”. Las mujeres generalmente ocupan posiciones y sectores de menor poder y valor social debido a los impedimentos no explícitos o “techos de cristal”, manifiestos en normas sociales implícitas pero reales, normalizadas e internalizadas, que se convierten en restricciones para el acceso de las mujeres a puestos de mayor poder social o jerarquía. La mayoría de las veces ni siquiera existe un impedimento legal expreso; opera la imposición de una cultura patriarcal.

Lo que une los tres problemas discutidos arriba [instituciones voraces (trabajo y familia), negociación desde la debilidad, la concienciación de las mujeres] es la sensación que tienen las mujeres profesionales de la universidad de ser “otra cosa”. De Beauvoir (1949/1972) mantiene que los hombres se han arrogado a sí mismos el ser los representantes de la humanidad, desplazando a las mujeres a la posición de ser “los otros”. Las mujeres son un elemento marginal en la empresa académica, porque el reconocimiento completo de las instituciones voraces solo es posible para personas a quienes no se les exige competitividad desde otras instituciones; porque la posición de minoría conlleva invisibilidad, indefensión y falta de oportunidades; porque los grupos dominantes niegan las contribuciones y distorsionan las características de los subordinados (Acker 1994, 169).

Durante los años 80, en las investigaciones de género que en esta década se desarrollaron con mucha fecundidad, se comenzó a emplear el concepto *techos de cristal* en referencia a las barreras invisibles que existen en las organizaciones, -entiéndase empresas, instituciones, entidades-, incorporadas de manera implícita en el mundo laboral. Luego se fue encontrando este fenómeno en otros ámbitos del espacio público, donde se identificaron situaciones similares. El uso de este término ha sido especialmente útil para explicar la pirámide ocupacional existente en las instituciones educativas

... comportan una discriminación vertical que se aprecia al comprobar como disminuye la proporción de mujeres a medida que se asciende en la pirámide de la organización, un fenómeno que otros autores han dado en llamar «suelo pegajoso» (Heward, 1996; Estebaranz, 2004) simulando que las mujeres caminan sobre un suelo, en la base de una

pirámide, que las engancha y no les permite desprenderse para acceder a posiciones de nivel superior (Guillamón y Tomás 2009, 257).

Ann Morrison, autora de la reconocida publicación *Rompiendo el techo de cristal: ¿Pueden las mujeres alcanzar la cima de las más grandes corporaciones?* (1987) define el techo de cristal como algo “tan sutil que se torna transparente, pero que resulta un fuerte impedimento para que las mujeres puedan moverse dentro de las jerarquías corporativas” (Barberá, Dema y Estellés 2009, 134). Un estudio realizado en varios países de América Latina, denominado *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*, constata grandes desigualdades de género en los recintos universitarios a pesar de la feminización de la matrícula en el 50% o más, lo cual debió resultar en una alta participación de mujeres en todos los niveles educativos y jerárquicos. Ana Buquet-Corleto señala que contrario a esta tendencia, las mujeres siguen ubicándose en la base de la pirámide ocupacional, en los puestos más inferiores y peor pagados.

... el aumento de las mujeres en las universidades no supone en sí mismo condiciones de equidad entre mujeres y hombres. Distintos estudios... permiten observar que las mujeres se encuentran mayoritariamente en las áreas disciplinarias relacionadas con la salud, el cuidado y a la educación; mientras que las áreas de ingeniería y ciencias aplicadas están ocupadas en gran medida por los varones.... Otras tendencias de segregación pueden observarse en la baja participación de las mujeres en los distintos espacios de toma de decisiones de las instituciones educativas y en la proporción que ocupan en los nombramientos académicos de mayor jerarquía (Buquet-Corleto 2011, 216).

Recurriendo nuevamente a Beauvoir, en su antes citada obra, *El segundo sexo* (1949), la autora propone hacer una distinción entre las características que corresponden al sexo biológico y las asignaciones creadas culturalmente, mucho antes que apareciera la categoría género, resignificando el cuerpo sexuado, cuya anatomía ya no marcaría la frontera del sexo y de la sexualidad. Rechazó la idea de la corporeidad como un “destino petrificado”, es decir, que el cuerpo determine el lugar a ser ocupado por las personas en el mundo (Beauvoir 1949, 17). Para la filósofa, lo biológico no bastó para explicar la jerarquía de los sexos, ni era razón suficiente para justificar la alteridad. Esta propuesta teórica sería retomada mucho después por los movimientos feministas en Occidente, durante la década de los sesenta, mientras tanto, además

del revuelo que causó la obra, sería prácticamente ignorada por las feministas, en un momento de poca militancia feminista, en que hubo una fuerte presión social para que las mujeres dejaran sus trabajos y se recluyeran nuevamente a sus hogares, después de la Segunda Guerra Mundial, bajo la consigna de “restaurar” la nación y la familia.

Las elaboraciones de género sobre la mujer siempre están definidas en términos de inferioridad respecto a lo masculino y siempre en una relación de alteridad donde ellas son definidas como «lo otro» de ellos. Ser «lo otro» (categoría que toma de Hegel) implica que ellas no tienen estatuto de sujeto, sino que son los varones quienes fijan esta categoría como objeto; significa, dentro de la moral existencialista, que la mujer no se constituye como algo esencial así como tampoco puede justificar su existencia en proyectos abiertos al futuro, en «trascendencia», en la medida en que sus proyectos son proyectados por otros —los hombres— para ella. Alteridad, inesencialidad e inmanencia serán así las tres notas «genéricas» de la condición femenina (Molina y Osborne 2008, 150).

Las universidades, como parte del fenómeno educativo, son dispositivos con sistemas relacionales propios, que respondan a un *continuum* de diferenciaciones genéricas, que atraviesa la formación del individuo hasta que concluye su profesionalización. Parafraseando a Magdalena Mayorga, ex profesora de la Universidad Central, las relaciones de género también responden a entornos concretos y específicos – la cultura institucional-, donde se estructuran sistemas específicos de jerarquía por sexo (raza, clase, etnia), que convierten a estas relaciones relativas y cambiantes. Estas a su vez “están traspasadas por una concepción individual del mundo, de sí mismos/as y de los otros... Las concepciones implican formas de percibir y autoperibirse, de representarse, de sentir, de desear, de vivir el sentido común, de interpretar, de racionalizar las experiencias...” (Mayorga 2000, 11).

La interacción entre las personas y con su entorno social y cultural, provoca un proceso cognoscente en medio del incesante proceso intelectual y sensorial del ser humano por comprender sus propias condiciones materiales y espirituales, y las condiciones externas, que se pueden presentar caóticas e incomprensibles. Así, las personas crean un orden simbólico para explicar el significado profundo detrás de las acciones y de las cosas. Para Jacques Lacan, exponente de la idea del orden simbólico, cada persona construye su propia red de significantes,

la cual se origina en las redes de significantes de sus progenitores, siendo el lenguaje la herramienta principal para su construcción. El orden simbólico se produce no sólo en un entorno inmediato dado, sino dentro de una cultura y momento histórico concreto. Los entornos sociales ofrecen patrones y estereotipos para erigir el orden simbólico, en los cuales existen sistemas de poder que crean relaciones genéricas (Mayorga, 2000, 111-12).

Para explicar la relación entre el sujeto y su entorno social cobra relevancia la contribución de Pierre Bourdieu con el concepto de *habitus*, como abordaje para descifrar cómo los sujetos perciben el mundo y a su vez actúan sobre él. En su obra *El sentido práctico* (1992), encontramos una explicación de cómo opera el *habitus*.

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin, sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta (Bourdieu 2007 (1992), 86).

El *habitus* produce prácticas, individuales y colectivas, y asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de principios de percepción, pensamiento y acción, consiguen, con mayor eficiencia que las reglas y normas explícitas, garantizar el consenso de las prácticas y su perpetuación en el tiempo (Bourdieu 2007 (1992), 86). El autor emplea el concepto de *habitus* para referirse a las prácticas y símbolos de un orden dominante en función de que

... las representaciones de los agentes varían según su posición (y los intereses asociados) y según su *habitus*, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera una posición en el mundo social. El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas (Bourdieu 2000, 134).

La universidad, con sus propias reglas de juego, es, en la propuesta de Bourdieu, un campo o estructura social externa a los individuos, en el cual domina un punto de vista, “un punto de vista oficial, que es el punto de vista de los funcionarios y que se expresa en el discurso oficial” (Bourdieu 2000, 139). Bourdieu señala que este discurso cumple tres funciones: es un acto de conocimiento que obtiene el reconocimiento, que afirma lo que una cosa es, lo cual se vuelve universal; a través de las directivas y los actos administrativos dice lo que las personas deben hacer y designa lo que las personas han realizado. Se puede afirmar, en términos de relaciones de poder, que existe un orden de poder en los espacios institucionalizados, donde se fija la imposición de una visión del mundo, en medio de lo cual hay disputas por las oposiciones dualistas masculino/femenino que comprenden luchas.

2.4. Representación numérica de mujeres: ¿respuesta para la desigualdad de género en la Universidad?

La discusión sobre los alcances de la representativa formal de las mujeres, como medida para alcanzar la igualdad de género, precisa ser planteada cuando de espacios de representación se trate. No se pretende deslegitimar la necesidad de llamar la atención sobre la subrepresentación o la falta de presencia de mujeres en los espacios de toma de decisiones, pero tampoco podemos obviar el hecho de que su representación numérica no es aval de su adhesión a los intereses y demandas de las mujeres, lo cual implica procesos de sensibilización y normatización de las demandas de género. Son espacios de deliberación y negociación, donde se definen, nombran y seleccionan las actuaciones e intervenciones, y sus ejecutores. Confluyen y se posicionan, en estas deliberaciones, discursos y contradiscursos, donde el juego del lenguaje y el uso de la palabra reflejan la relaciones de subordinación; pero es más que un campo de demostración de habilidades discursivas, exige tener conocimiento e información y da lugar a evidenciar los prejuicios, creencias e ideología del hablante.

Ana Buquet-Corleto, socióloga mexicana, en su ensayo *Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos* (2011), aborda, entre otros, las dificultades para institucionalizar la perspectiva de género en las universidades pese a ser espacios donde se elaboran importantes aportes teóricos y metodológicos. Sostiene que las instituciones de educación superior son articuladoras de procesos de producción y reproducción

de comportamientos y formas de convivencia entre los diferentes sectores sociales, sistemas de sexo y generaciones dentro de un orden anclado en la diferenciación entre sexos a partir de lo biológico, legitimada por los agentes de socialización como la familia, escuela, iglesia, Estado (Buquet-Corleto 2011, 220).

La participación paritaria entre hombres y mujeres, como medida de acción positiva, abrió las oportunidades de las mujeres en espacios como la política y el mercado laboral, causando en ellos un impacto simbólico. Esto ha contribuido a evidenciar y hacer público los aportes y capacidades de las mujeres en el ejercicio del poder al introducir en estos espacios la identidad femenina, con sus propios simbolismos y estilos, sean éstos solo formales o de fondo. Gloria Bonder resalta los beneficios de la presencia femenina en el espectro político.

... los efectos simbólicos que se desencadenan por la presencia de las mujeres en los ámbitos políticos. Aún su mera presencia física en los foros masculinos o patriarcales “habla” - con sus cuerpos, estilos, modalidades de expresión, emociones, necesidades, etc. - de una diferencia históricamente invisibilizada... En ese sentido, la presencia puede ser de hecho una vía de entrada al reconocimiento de dimensiones de lo real ignoradas y/o despolitizadas (cuestiones adjudicadas a la vida privada: el cuidado de dependientes, los sentimientos, los conflictos para conciliar la vida privada y pública) y, al mismo tiempo, modificar la composición de las élites políticas haciéndolas más heterogéneas (Bonder 2009, 8).

No obstante lo dicho, el debate sobre la efectividad de las distintas formas de representación política no se ha cerrado. Las discusiones sobre la representación formal y la calidad de la representación han sido centrales para el feminismo cuando de igualdad sustantiva se trata; los espacios en que incursionan las mujeres fueron concebidos, fundados y construidos por los hombres desde su propia perspectiva y lugar social, por tanto, son espacios atravesados por género, clase, raza, etnia, orientación sexual; moldeados por los intereses, discursos, agendas, estilos y decisiones de quienes tienen voz. Se requiere, por ende, mucho más que la presencia de las mujeres para cambiar las estructuras e ideologías que siguen sustentando las barreras invisibles de exclusión, invisibilización, discriminación y formas pasivas y activas de violencia.

Bonder, analiza, en su publicación *El Liderazgo Político de las Mujeres en América Latina: Un proceso en construcción. Mapa de iniciativas y actores/as* (2009), las diferentes aproximaciones teóricas sobre el ejercicio del liderazgo de las mujeres. Si bien toma como ejemplo el sistema de partidos políticos, su reflexión sobre las diferentes formas de representación de las mujeres resulta útil respecto a otras instituciones.

En las últimas décadas, los debates sobre el concepto de representación abarcan otras problemáticas, como la crisis de los partidos como intermediarios de la representación de intereses y demandas sociales, la responsabilidad de los/as representantes ante sus representados/as, el papel de éstos/as en el control de su gestión, la emergencia de otras instancias de expresión de demandas y ejercicio de derechos como los movimientos sociales, entre los cuales ocupa un lugar preponderante el movimiento de mujeres.

Durante este proceso se fue insistiendo en la necesidad del reconocimiento de las diferencias culturales de las diversas experiencias sociales y de las identidades socialmente constituidas que pugnan por ser reconocidas, tener presencia y articular su voz en los espacios políticos (Bonder 2009, 6).

La autora emplea la clasificación sobre la representación política propuesta por Hanna Pitkin (1967), específicamente considerando su aplicación a las mujeres y adopta dos formas⁵ por las cuales las mujeres pueden representar y ser representadas en lo político: mediante la representación descriptiva, accediendo como colectivo social a puestos de toma de decisiones (como mujeres) o mediante la representación sustantiva, que va un paso más allá que la descriptiva; implica un “cambio cualitativo durante el proceso y los resultados de la política. Es decir, actuar en interés de los representados, de una manera sensible ante ellos” (Bonder 2009, 7), como un ejercicio ético vinculado a las demandas de quienes están siendo representados, y no a los intereses individuales o las expectativas de otros.

...siguiendo a Pitkin, vincula la representación descriptiva a la representación en ‘espejo’, la que implica un doble sentido. Por un lado, se supone que debieran ser las mujeres políticas quienes representen los intereses de su colectivo genérico; por otro, las instituciones democráticas debieran reflejar la composición sociodemográfica de la población, asegurando un número

⁵ Hanna Pitkin establece cuatro formas de representación: descriptiva, sustantiva, simbólica y representativa, en su obra *El concepto de la Representación* (1967).

proporcional de mujeres en puestos electivos y de toma de decisiones en distintos ámbitos (Bonder 2009, 7).

La representación es la única forma que hace posible a las y los representados actuar, indirectamente, en los espacios de toma de decisión, donde intervienen, a su nombre, quienes fueron designados o designadas para ello. Las representaciones son mecanismos indispensables que obedecen a la imposibilidad del ejercicio democrático directo, en todos los espacios, y en todo momento. Al respecto, Pitkin anuncia que “La representación... es esencialmente una cuestión de división del trabajo en una sociedad; y en cuanto más compleja y avanzada sea la sociedad, más necesidades hay para la representación... Cualquier representación de funciones implica la idea de representación” (Pitkin 1985, 147-148). En alusión a las diferentes dimensiones presentes en la representación, Garrido y Martínez (2013), -parafraseando a Anne Phillips-, señalan que la representación conlleva más significados y simbolismos que la sola presencia o dimensión descriptiva.

... la política del reconocimiento, política de la identidad o política de la presencia (Phillips, 1999: 248) incide en la dimensión simbólica de la representación. La política de la presencia implica la representación formal, en el sentido de Hanna Pitkin, pero junto a ella hay otras dos dimensiones de la representación igualmente relevantes: la dimensión descriptiva, esto es, el número y las características de los dirigentes políticos que acceden a los cargos, y la dimensión sustantiva, es decir, la introducción de prioridades y de una agenda legislativa específica por parte de aquellos elegidos para los puestos representativos, lo que hemos denominado “la política de la diferencia” (Garrido y Martínez 2013, 408).

Como resalta Bonder, hay posiciones que conciben la representación descriptiva como la destreza de saber reflejar los intereses del colectivo en el ámbito público, presumiendo de antemano que existen acuerdos y coincidencias entre el o la elegida y las y los representados, pero no es tan sencillo. En el caso de las mujeres implicaría asumir que las elegidas a cargos de decisión se sienten identificadas con las agendas de género por su pertenencia biológica con su grupo de representación. Esta suposición conlleva dificultades teóricas y prácticas cuando estamos ante un espectro político amplio que abarca diferentes pensamientos e ideologías. Primero porque no todas las mujeres comparten las mismas perspectivas en cuanto a género, ni sobre el alcance de

los derechos de las mujeres, incluso la defensa de algunos derechos causan polémica y desacuerdos. Segundo, y lo más difícil, es el hecho de que no todas las mujeres conocen o comparten la teoría de género, especialmente si son militantes de partidos de tendencia conservadora, que, usualmente no son afines a los postulados de género.

En la conocida obra de Hanna Pitkin, *El concepto de la representación* (1967), la autora hace un amplio análisis conceptual sobre el significado de la representación, que si bien no tiene una visión explícita de género, debido al posterior desarrollo conceptual de este concepto, contiene elementos teóricos importantes que serán retomados en estudios posteriores de género que problematizan el concepto de representación lo cual se analiza en la obra académica de Anne Phillips, *La Política de la Presencia* (1995), surgiendo entre ellas un debate académico. Si bien la obra de Pitkin desvaloriza la representación descriptiva (presencia numérica), Phillips aboga por “la política de la presencia”, referida a una mayor presencia o representación de mujeres como mecanismo para resolver los problemas de las mujeres. Phillips, como académica feminista, señala que la representación crea simbolismos en el espectro social y público, por tanto, las mujeres deben ser representadas por mujeres. La postura de Phillips, junto con la de Joni Lovenduski y Drude Dahlerup, constituye la llamada *teoría de la masa crítica*, abordada en la obra de Diz y Lois (2006).

La mayor presencia o la ausencia de un número proporcional de mujeres en puestos de representación política configuran el significado social de éstas de un modo que afecta al conjunto global de mujeres. De manera similar, cuando las características descriptivas revelan importantes diferencias de estatus conectadas con la ciudadanía, un bajo porcentaje de mujeres en política crea significados sociales vinculados a estas características que afectan a todos los poseedores de las mismas. Por tanto, porcentajes bajos de mujeres crean el significado social de que las mujeres no pueden gobernar o son inadecuadas para el gobierno. Asimismo, una mayor presencia de mujeres en política incrementa la autoestima de las mujeres y su capacidad para asumir roles de liderazgo (Diz y Lois 2006, 40).

Parafraseando a Diz y Lois, la propuesta de Anne Phillips responde a la necesidad de combinar la política de las ideas con la política de la presencia, siendo esto posible debido a los intereses y experiencias comunes de las mujeres, lo cual otorga a este colectivo una identidad distintiva (el

cuidado de la familia, los derechos sexuales y derechos reproductivos, la igualdad de oportunidades laborales y educativas). Hombres y mujeres están atravesados por distintos intereses, priorizados en diferentes contextos de sus vidas (se identifican con los de su raza, en otros con los de su sexo, otras con su clase, nacionalidad, etc.), lo cual no invalida el hecho de que parte de esos intereses estén marcados por el sexo, puntualizan las autoras. Phillips apuesta por una concepción “minimalista” para delimitar el campo de intereses compartidos por las mujeres y por tanto aboga por una agenda común mínima que permita vincular a la elegida con sus representadas “sin caer en la esencialización de la categoría de mujer” (Diz y Lois 2006, 42-44), apartándose de una identidad colectiva homogénea para centrarse en los problemas específicos de las mujeres.

Ahora bien, la elección de mujeres no es condición suficiente para suponer que los intereses de las mismas vayan a estar representados, pues se requiere una composición de mujeres suficiente para influir en la opinión de los grupos que deciden... De acuerdo con la denominada teoría de la masa crítica, el comportamiento político se forma según el contexto estructural; esto es, los políticos responden estratégicamente a las oportunidades presentes a su alrededor. Luego, si las mujeres se mantienen en una minoría, se plasmarán pocas diferencias de género en los órganos de representación política. No obstante, si las mujeres consiguen convertirse en masa crítica la situación cambia ya que a partir de un cierto umbral se producen cambios en la cultura política, en el discurso dominante y en la agenda política (Diz y Lois 2006, 45).

La relevancia de acordar y trabajar con una agenda de las mujeres constituye un postulado para incidir en la agenda política o pública, como lo es la pertinencia de establecer cuotas o sistemas de paridad, como derecho de igualdad de las mujeres ante los espacios de toma de decisión. La intersección entre ambas estrategias es lo que produce resquicios respecto a lo cual hay debates y diferentes posturas en el feminismo.

2.5. Enfoque de género para esta investigación

La teoría feminista ha redimensionado el concepto de género desde sus primeros planteamientos surgidos en los años 80 hasta los abordajes más recientes. Es necesario, considero, para mayor claridad sobre los enfoques de este trabajo investigativo, identificar la concepción de género a ser adoptada y buscar sus conexiones con el marco teórico y el análisis de los hallazgos, que ayuda

definir los esquemas, individuales y colectivos, que producen un orden simbólico en la cultura organizacional institucional, expresada en la alteridad entre los sexos, evidenciada en los lugares que los sexos ocupan en la estructura universitaria, en particular, en los espacios de toma de decisiones y los cargos directivos.

Respecto a la evolución del concepto de género, Yuderkys Espinosa (2008) señala que:

Hasta avanzado los años 80 la teorización feminista se esforzó en distinguir entre sexo y género, entendiendo por sexo las características anatómicas de los cuerpos, incluida la genitalidad, así como las características morfológicas del aparato reproductor y aspectos tales como diferencias hormonales y cromosómicas. El término género se reservó para designar la elaboración cultural de lo femenino y lo masculino (Maquiera D'Angelo, 2001, citada en Espinosa 2008, 3).

La autora sostiene que a partir de la década de los 80 comienzan a aparecer disonancias respecto a los usos del concepto género debido a la visión heterosexista en que estaba enmarcado: “sobre un sexo biológico inmutable y ahistórico al cual corresponde un género socio-cultural aprendido y contingente” (Maquiera D'Angelo, 2001, citada en Espinosa 2008, 3). Estas voces provienen de sectores de mujeres antes invisibilizadas del feminismo que, desde la clase, raza y sexualidad, cuestionaban el paradigma de género que se había erigido como una categoría estable y universal, pero que en realidad solo representaba a un sector de las mujeres. Es así que se extiende el campo de visión sobre la naturaleza de la opresión de las mujeres; ya no responde a un sujeto mujer homogéneo y único, sino a un grupo problemático, atravesado por una diversidad de identidades y múltiples discriminaciones y formas de exclusión.

En esta década surgen una multiplicidad de voces de mujeres que redimensionaron la estabilidad y homogeneidad del sujeto mujer, adoptado por el feminismo. Una de las críticas, de la corriente del feminismo materialista, provino de la feminista francesa Monique Wittig para quien “el discurso tiene un efecto material sobre los cuerpos y es fundante de las categorías de diferencia, como raza y sexo, sobre las que se asientan los sistemas de dominación y explotación de forma que “es la opresión la que crea el sexo, y no al revés” (Wittig, 1976, citada en Espinosa 2008, 5). La autora problematiza la idea de un sistema sexo-género dicotómico y universalista y advierte que hay en el seno de nuestra cultura un núcleo que reviste el carácter de ineluctable en la cultura

como en la naturaleza: la heterosexualidad (Wittig 1976, citada en Espinosa 2008, 5). Para esta escritora la heterosexualidad, como norma, fue el núcleo para haber creado la idea de un sexo natural y dicotómico, y no al revés. En la década de los 90, Judith Butler retoma y afianza estas nuevas propuestas insistiendo en las restricciones del sistema sexo-género como categoría para representar a la universalidad de las mujeres. Desnaturaliza la idea estable e invariable de sexo, como estructura universal binaria hombre/mujer y efecto del poder dominante que representa no solo un sexo, sino una sola orientación sexual.

El proceso de desontologización de las categorías identitarias demarcaría así una nueva etapa en lo que se considera los objetivos, la trayectoria y las estrategias del quehacer feminista. Las políticas de la igualdad o de la diferencia parecerían caer inevitablemente dentro de las mismas operaciones de inteligibilidad social que parecerían combatir. Si el objetivo de construcción de una sociedad sin opresión de género, sin subordinación de las mujeres, ya no pasa por exigir algún tipo de resarcimiento, si ya no pasa por definir la manera en que lograremos garantizar la igualdad de derechos de las mujeres o en su defecto, el reconocimiento positivo de su alteridad, si al menos estos lineamientos ya no son la razón de su hacer y se vuelven objetivos secundarios... entonces cuál será el objetivo final de la política feminista (Espinosa 2008, 6).

El género no adviene de manera a histórica, responde a condiciones concretas de existencia, determinantes en el deber ser de mujeres y hombres, como parte de la producción socio-histórica de la subjetividad. Desmontar un sistema social y político de género, enraizado en la cultura moderna, demanda no sólo la presencia de los sectores o grupos excluidos, lo cual no deja de ser relevante en el caso de la representación femenina, sino que se hace necesaria una intervención en otras dimensiones de la representación que tienen el mismo poder para deconstruir y reelaborar la realidad concreta. Consolidar la subjetividad o subjetividades femeninas requiere de la construcción de las mujeres como sujetos con toma de conciencia, individual y colectiva, respecto a su condición, intereses y demandas.

La evolución del concepto de género le ha legado una acepción más enriquecida en su significado. Para la presente investigación, corresponde emplear una conceptualización de género que evidencie los elementos componentes del sistema u orden de género, traducido en un campo y un orden simbólico constitutivos de una estructura androcéntrica, dentro de un campo que

muestra albergar la hegemonía masculina, poco disputada, respecto a los espacios de decisión y de poder en la Universidad Central del Ecuador. Será, en definitiva, una categoría de análisis de las relaciones entre mujeres y hombres, en cuanto a sus roles socio-sexuales, en la construcción y caracterización de un espacio concreto. También es útil para analizar el género en el relacionamiento entre mujeres y contrastar si éste se replegó ante la cultura institucional o rompió con sus dictámenes.

Capítulo 3

Imaginarios, percepciones y estereotipos de género

"Las mujeres no tenemos autonomía, no nos pensamos autónomamente, no hay una visión propia como mujeres como para afirmarnos como sujetos transformadores. No nos pensamos como sujeto. Los hombres no necesitan construirse como sujetos, ellos ya son, nosotros todavía somos apéndice de esa lógica masculina".

Erika Silva, docente.⁶

En la presente investigación se realizó un trabajo de campo llevada a cabo en la Universidad Central del Ecuador, que comprendió entrevistas a 26 personas, entre docentes y autoridades. Los hallazgos de esta investigación y su análisis han sido divididos en dos partes: este capítulo, que está dedicado a analizar los elementos que componen el mundo de las ideas y el imaginario social e individual respecto a la escasa presencia de mujeres en calidad de autoridades de esta institución; y, el capítulo siguiente, en el cual se examinan las prácticas y manifestaciones estructurantes de la masculinización de los espacios de toma de decisiones. Ambos ámbitos de análisis están marcados por género, como lo está el habitus de los individuos, protagonistas del orden instituido, lo que conllevan a la construcción de relaciones genéricas que determinan el lugar y el papel que deben ocupar las personas por su sexo.

En definitiva, en este y el subsiguiente capítulo, busco identificar las configuraciones relacionales que se producen entre las estructuras sociales internalizadas e incorporadas en el sujeto en forma de esquemas de percepciones y sistemas de pensamiento y, cómo éstos condicionan y alimentan las prácticas y manifestaciones que resultan determinantes en la construcción de espacios de toma de decisión masculinizados en la Universidad Central.

⁶ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

3.1. Imaginarios sobre la igualdad de género en la Universidad Central del Ecuador

La función de reproducción y conservación de los roles sexuales, que cumple la educación, ha naturalizado los roles de género a tal punto de volver imperceptible su aceptación tácita, y por tanto el consenso social que existe en torno a éstos, debido a la alta expectativa y presión que ejerce la sociedad para lograr su cumplimiento. Las entrevistas permitieron conocer las percepciones y los imaginarios de docentes y autoridades, mujeres y hombres, sobre los roles de género que demarcan los espacios que ocupa cada sexo en la Universidad Central, conformando así una cultura institucional que lleva el sello de género, más allá incluso de los espacios de poder y decisión.

El concepto de imaginario ha sido utilizado para enfatizar el carácter construido de la realidad social, es decir, el postulado de que toda comunidad de sujetos actúa en función de instituciones que son creadas por ellos mismos y que tienen la capacidad de reglamentar la vida cotidiana. Así, por ejemplo, variadas formas de discriminación social pueden ser comprendidas como una rutinización de ciertas prácticas que con el tiempo se institucionalizan – sobre todo mediante la educación y la socialización –, hasta llegar a ser consideradas como normales e incluso válidas por la sociedad (por ejemplo, la discriminación hacia las mujeres) (PNUD 2009, s/n).

Cornelius Castoriadis, fundador de la noción de imaginarios sociales, tesis desarrollada en su obra *La institución imaginaria de la sociedad* (1975), explica su teoría sobre el funcionamiento de lo social y sostiene que las concepciones sobre las construcciones sociales no son el reflejo automático de las estructuras como tampoco las instituciones cumplen una función social determinada. Parafraseando a Carolina Moreno y Cristóbal Rovira (PNUD 2009, 9-11) el imaginario social, para Castoriadis, no es la representación de un objeto o sujeto de la historia de la humanidad, es un proceso incesante de creación socio-histórica de instituciones, normas y símbolos que primero son imaginadas por los individuos y luego son institucionalizados. Primero se recurre a la dimensión simbólica para dar a entender algo que aún no existe, pero que, a partir de su enunciación, comienza a tomar vida propia para posteriormente ser racionalizado. Por lo tanto, es una forma de percibir y vivir las instituciones. Entre otros imaginarios, como la nación, la ciudad, la modernidad -clásicos ejemplos de imaginarios- las sociedades han elaborado un imaginario social patriarcal.

Para el filósofo canadiense, Charles Taylor, el imaginario social, -expuesto de manera coloquial-, es “la forma en que la gente imagina su existencia social, cómo se interrelacionan con los demás, como ocurren las cosas entre ellos/ellas, las expectativas que normalmente se cumplen, y las nociones narrativas e imágenes más profundas que están detrás de estas expectativas... [Los cuales] son compartidas por una gran parte de la población, sino por todos”⁷ (Taylor 2004, 23). Para el autor, los imaginarios expresan las expectativas medias que tenemos el uno del otro, como una forma de común entendimiento entre las personas, que permite llevar adelante prácticas colectivas que conforman nuestra vida en sociedad. Implica un sentido de cómo encajamos juntos para llevar adelante tareas en común. El imaginario social encarna diferenciaciones y exclusiones, no son entes ideales, que al decir de las corrientes feministas, sustentan un imaginario patriarcal si éstas se sostienen sobre las diferencias biológicas. Celia Amorós, teórica feminista española, en su publicación *Mujeres e imaginarios de la globalización* (2008), ilustra el imaginario patriarcal como

... un conjunto de representaciones -más o menos conscientes- que funcionan a la vez como causa y como precipitado simbólico de determinadas prácticas sociales. En tanto que estas prácticas tienen un juego de posibilidades y límites, diseñan horizontes de valor que convierten en plenitud estos mismos límites... El imaginario patriarcal, entendido como correlato representativo del sistema de prácticas que sustentan sus pactos... podría ser resumido en los siguientes axiomas:

1. Es natural que se establezca una jerarquía entre varones y mujeres en la cual las mujeres aparezcan como subordinadas.
2. Para mantener esta jerarquía, los varones deberán relacionarse entre sí de determinada manera en orden a que la masculinidad se constituya como un sistema de prestigio.
3. Las mujeres funcionan como el objeto transaccional de los pactos que traman los varones de ese modo y que revisten modalidades muy diferentes.
4. Los varones, como lo estableció Simone de Beauvoir en *El Segundo Sexo*, heterodesignan a “la Mujer” como “la Otra” en clave de realismo de los universales.
5. En función del carácter “natural” de la jerarquía así establecida, el poder político que se adjudican los varones va de consuno con el poder patriarcal o facultad de acceso a y de

⁷ Traducción libre de la autora.

control sobre las mujeres, de acuerdo con la tesis de Carol Pateman expuesta en su obra *El contrato social* (1988) (Amorós 2008, 217-218).

Las percepciones, de las y los entrevistados, sobre la desigualdad de género en la universidad, traducida en prácticas y comportamientos excluyentes, que se analizará en el siguiente capítulo, son coincidentes entre sí. Existe total coherencia entre las concepciones y estereotipos genéricos y la práctica y comportamientos que configuran una forma de concebir a las mujeres como seres desprovistos de una representación simbólica de prestigio y poder, lo que conlleva a sustentar la pirámide ocupacional donde las mujeres están en la base. La mayoría de entrevistados y entrevistadas coincidieron en señalar que la igualdad de género no se limita sólo a la representación numérica, sino también a la falta de transversalidad de género en la gestión y en las decisiones institucionales.

Se puede apreciar de los datos estadísticos de la Universidad, así como por los señalamientos que hicieran las y los entrevistados, que el principal progreso en materia de género, se ha centrado en la dimensión representativa, especialmente a partir de la actual administración del rector Dr. Fernando Sampértegui. En esta medida se han incrementado las designaciones de mujeres como autoridades, principalmente como decanas y sub decanas. Mediante nominación (por parte del rector) se han nombrado decanas y subdecanas en facultades donde nunca antes una mujer había ocupado ese cargo, como lo señalé anteriormente, y que ocurrió con el actual decanato de la Facultad de Ingeniería, de Ciencias Psicológicas, de Filosofía, de Jurisprudencia (en el año 2015), de la Escuela de Ciencias Químicas, el subdecanato de la Facultad de Comunicación Social y la Dirección de Bienestar Universitario.

Los avances recientes en la representación femenina en la Universidad Central se producen en un espacio académico en que hombres y mujeres han participado en la construcción del conocimiento pero de maneras distintas, accediendo al campo del conocimiento de acuerdo a su condición genérica lo cual ha limitado las oportunidades para las mujeres sin ninguna duda. Las universidades son centros de saberes dónde además de conocimientos se transfieren formas de interacción. El sujeto creador de las ideas y del pensamiento instituye imaginarios sobre el mundo

lo cual no niega el hecho que las mujeres no hayan participado sino que lo han hecho de forma marginal.

Del total de personas entrevistadas una minoría absoluta de docentes consideraron que no existe desigualdad de género en la Universidad. Quienes así lo consideraron, dicen haber avances, especialmente en los últimos años, si bien admiten que no se han alcanzado niveles de igualdad deseables, debido, primordialmente, a que las mujeres son madres y principales responsables del hogar. Afirmaron que las mujeres no quieren, por decisión propia, asumir compromisos adicionales, como es desempeñar cargos directivos o gremiales, que implican más horas de trabajo por el tiempo que les resta de las tareas del hogar.

La gran mayoría de entrevistados/as arguyeron, por distintas causas, que no existe igualdad de género en la Universidad Central; observan que sus estructuras patriarcales están fuertemente condicionadas por la sociedad. Frente a ello no ha habido preocupación suficiente por crear pautas institucionales y normativas a favor de la igualdad entre géneros. El poder en la Universidad sigue siendo un ejercicio predominantemente masculino pese a una mayor presencia de mujeres en altos cargos. Parafraseando a una docente entrevistada

Las discriminaciones y desigualdades se las viven pero no se las perciben... Cuando yo entré a la Universidad, tenía una motivación impresionante por cambiar la estructura universitaria, me metí a la federación de profesores, era representante de los profesores de mi Facultad, tenía unos ímpetus impresionantes, pero en realidad con lo que me encontré es con espacios que ahora percibo como totalmente masculinizados. Me doy cuenta a la distancia porque en esos momentos no lo percibía de esa manera; yo veía que había un tipo de relacionamiento, de comportamiento, entre quienes estaban en los cargos directivos que era básicamente para mantener el statu quo.⁸

La decana de la Facultad de Ciencias Psicológicas, siendo la primera mujer que ocupa este cargo, señalaba, respecto al mecanismo de representación numérica, que si bien es un avance, no es suficiente para lograr la igualdad de género.

⁸ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

Entre mujeres y hombres ha habido igualdad en el número de docentes, aunque eso depende de cada facultad, hay facultades en que hay gran presencia de mujeres como enfermería, y otras en que es lo opuesto como en ingeniería. Más allá de la igualdad numérica no habido igualdad de género, para eso falta mucho, aunque esta administración está impulsando cambios por voluntad política no porque esté normado o reglamentado así... Para mí fue sorprendente que me encarguen estas funciones, antes hubo una decana que ejerció funciones solo un mes porque no la dejaron quedarse por ser mujer, aunque fue elegida por votación... Cuando me propusieron asumir el decanato sentí miedo.⁹

El Decano de la Facultad de Economía se refirió a los avances realizados por esta administración, reconociendo los altos niveles de discriminación hacia las mujeres que existieron en el pasado: “hay que decirlo, en la administración anterior yo tengo entendido y conozco de algún caso que por ser mujer fue maltratada, si hubo algunos casos que se ha escuchado”.¹⁰ Un docente de 40 años de experiencia en la misma facultad, afirmó más categóricamente que no hay igualdad entre géneros: “No existe igualdad porque hay discriminación hacia las mujeres en el ámbito de la docencia y entre estudiantes”.¹¹ Una docente de la Facultad de Derecho, quien fuera decana durante 8 meses en la presente administración y que ahora cumple funciones en la Dirección General Académica, señala que:

Las mujeres nos hemos ganado el espacio, más mujeres estamos involucradas. Este cambio viene de unos tres años atrás, porque hasta hace poco el predominio masculino era muy evidente; incluso cuando yo fui decana, una de las cosas que me molestó es que en la plana de profesores éramos 107 profesores y de esos éramos 2 mujeres.¹²

Los argumentos expresados en las entrevistas hacen referencia a las diferentes condiciones de las cuales parten hombres y mujeres: los hombres pueden, y de hecho asumen, con mucha naturalidad altos cargos, por varias razones: porque para ellos es más cómodo asumir los espacios donde se sienten identificados con sus pares, y por otra parte, porque las tareas de cuidado de su espacio familiar no son una preocupación ni les resta tiempo porque están en manos de las

⁹ Dra. María Elena Silva, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

¹⁰ Dr. René Puga, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

¹¹ Dr. Francisco Muñoz, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016

¹² Dra. Yolanda Yupanqui, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016.

mujeres. Al respecto, el Decano de la Facultad de Economía afirmaba, al formularle la pregunta sobre por qué las mujeres no ocupan más cargos de poder:

... las oportunidades que no tiene las mujeres. Lamentablemente, y no lo digo peyorativamente, al contrario lo digo de una manera positiva, combinan su trabajo con el trabajo de ser madres y eso les ha impedido continuar con estudios de posgrado, etcétera, etcétera. En el caso de los varones somos menos hogareños, más irresponsables con el hogar, entonces tenemos más libertades para eso.¹³

La Decana de la Facultad de Ciencias Psicológicas comentó sobre la tradicional desigualdad de oportunidades de las mujeres para acceder a espacios de decisión, por los impedimentos androcéntricos

La poca presencia de mujeres en puestos de poder obedece a una historia, en las instituciones públicas no ha habido esas oportunidades para las mujeres, y si no las hay eso desmotiva. Una se esfuerza por prepararse y llenar un perfil si crees que vas a tener una oportunidad de ser considerada, pero si tú sabes que tu perfil no va a ser considerado no te esfuerzas... Esta administración produjo un resquebrajamiento en el proceso histórico de la Universidad al nombrar muchas más mujeres que en el pasado, y claro, eso produce tensiones y resentimiento. Hasta ahora no se acepta que yo sea decana, con el perfil que yo tengo y que sobre todo sea mujer.¹⁴

Los espacios de poder de las universidades están insertos en un campo de interacciones e interrelacionamientos entre individuos, condicionado y moldeado por un aparato académico generizado. Al respecto es interesante señalar que ocho personas entrevistadas lo describieron como un mundo dominado por hombres. “Predomina una concepción machista del conocimiento en la universidad” expresó una ex dirigente de la Asociación Femenina Universitaria, AFU.¹⁵

Una cosa es tener el poder formal y otra el poder real de las cosas, esto es un problema grave, en la Asamblea Nacional se nota esto. Podemos estar en espacios de dirección pero no determina que

¹³ Dr. René Puga, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

¹⁴ Dra. María Elena Viteri, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

¹⁵ Pertenece a la FEUE.

se pueda garantizar que haya una perspectiva o un enfoque de género en el sistema de educación superior.¹⁶

En esta misma línea el Vicerrector Académico de la Universidad señala:

Las mujeres suelen hacer los trabajos más fuertes, más creativos, sin embargo, el mundo académico es masculinizado, todas las evidencias de las estructuras de las comunidades científicas, hasta hace poco tiempo, hablan de un predominio de los hombres, por ejemplo, los Premios Nobel. La mujer está invisibilizada, hay cosas hechas por mujeres pero los que aparecen son los hombres...¹⁷

En relación a la forma cómo los hombres ejercen el poder una decana expresaba: “Es un mundo masculino, atropellador, arrasador, en que el fin justifica los medios, en cambio el mundo femenino es diferente, las mujeres somos respetuosas de las normas y los procedimientos... para mí ha sido difícil. Para mantenerme en este cargo he debido hacer un proceso personal de empoderamiento muy fuerte”.¹⁸ La directora de la Dirección de Bienestar Universitario, coincide al anotar que “no se ha alcanzado la igualdad ni creado condiciones de igualdad. Ha habido acciones y proyectos, pero éstas no han alcanzado a proyectarse a nivel de toda la universidad. Hay patrones masculinos en el ejercicio del poder”.¹⁹

Se evidenció, por otra parte, que las relaciones entre mujeres también están condicionadas por estereotipos patriarcales, lo cual fue mencionado por la mayoría de entrevistadas y un entrevistado, al abordar las dificultades experimentadas por las mujeres cuando llegan a puestos directivos. La alta incidencia de este hecho denota la relevancia para las mujeres de construir acuerdos y sororidad, que les permita actuar en conjunto y con identidad de género, para defender intereses y demandas comunes; pero la realidad es que el género afecta la relación entre mujeres, creando tensiones y aislamiento.

¹⁶ Elsa Guerra, ex dirigente de AFU y estudiante de la UCE, en entrevista con la autora, 12 de mayo de 2015.

¹⁷ Dr. Nelson Rodríguez, en entrevista con la autora, 19 de mayo de 2015.

¹⁸ Dra. María Elena Silva, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

¹⁹ Econ. Alba Pérez, en entrevista con la autora, 11 de abril de 2015.

Las personas entrevistadas manifestaron existir un ambiente hostil entre mujeres, donde se produce competencia, celos, desvaloración, falta de reconocimiento de los logros o capacidades de otras mujeres y la ausencia de espacios de convergencia o unidad. Las relaciones patriarcales entre mujeres se convierten así en un impedimento significativo para su mayor presencia en cargos de decisión y para llevar adelante proyectos o iniciativas que requieren de confluencias, debido a que la política exige alianzas, acuerdos y convergencias. El género propicia comportamientos patriarcales en las mujeres en la medida en que el poder masculino demanda complicidades e incondicionalidad en las mujeres.

Hay cambios pequeños, que algunas mujeres estén en puestos de dirección refleja un cambio pero muy pequeño (...), habría que pensar hasta qué punto ellas tienen una visión de género y hasta qué punto tienen un ejercicio del poder en condiciones similares a la de los varones.²⁰

Yo sentí mayor reacción a mi autoridad de parte de las mujeres, que de los hombres, especialmente de las mujeres de más edad, de mi edad o mayores, que se sienten como amenazadas. Las mujeres más jóvenes tienden a ser más sinceras, más flexibles en aceptar mi autoridad. La reacción masculina es igual: los hombres más jóvenes son más asequibles.²¹

La percepción de la mitad de las entrevistadas y entrevistados, respecto a las relaciones entre mujeres, coinciden en decir que existen diferencias en el trato de las mujeres hacia los hombres en contraste con el trato de las mujeres con otras mujeres. Dos entrevistadas afirmaron haber percibido que el comportamiento de las mujeres es más cordial hacia los hombres docentes o autoridades, que hacia las mujeres. Las mismas mujeres reafirman los estereotipos y roles de género, señalaron ellas; hay mujeres que asumen actitudes masculinas, se convierten en aliadas de los hombres, incluso en contra de las mujeres; y, por último, señalaron la falta de conciencia de género, compañerismo y trabajo colectivo entre mujeres, que son barreras para que se identifiquen con las demandas de género, contrario a lo que ocurre con los hombres, que tienen claridad sobre sus intereses comunes, llegan a acuerdos y sostienen los pactos entre ellos.

²⁰ Dra. Magdalena Mayorga, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

²¹ Dra. María Elena Silva, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

A medida que los grupos subalternos fueron ingresando a la Universidad Central, ésta se fue tornando en un espacio de convergencia de intereses heterogéneos de clase, sexo y generacionales. Es así que se convierte en un espacio de confluencia de viejos y nuevos paradigmas y, estereotipos y prácticas, cuya coexistencia, hasta el día de hoy, no es siempre armónica, sino más bien hay fuerzas en disputa; son fuerzas en movimiento, que al encontrarse, pueden muy bien chocar entre sí, si una de las partes, la que está en desventaja, no se somete o subordina, o si no se transa o consensua, que sería una práctica entre iguales. Mientras aspectos como lo académico, técnico y tecnológico se han modernizado en la Universidad Central a pasos más apresurados, la dimensión cultural se ha anclado a la tradición, resistiendo cambios sociales que ya se están gestando en la sociedad y que están enunciados en los mandatos normativos.

En el campo del ser, la Universidad debe atender las demandas que la sociedad le plantea de manera cotidiana, aquí y ahora; y en el campo del debe ser, tiene que discutir, crear y aún imaginar el destino de la sociedad en el transcurso del tiempo. Por cierto, la acción en el campo del ser, debe tener como referente el carácter permanente, la discusión y los anhelos que se dan en el campo del deber ser... Su acción diaria debe estar orientada a la atención de la demanda... que la sociedad requiere para su desarrollo... No se trata de uno o más actos académicos que se resuelven a través de la investigación o la docencia simplemente, se trata de un conjunto de acciones universitarias y compromisos humanos que debe abordar la universidad, realizando una tarea histórica de orden cultural y político, en apoyo del desarrollo espiritual y material del hombre ecuatoriano (Pacheco 1992, 124).

En la publicación oficial de la Universidad Central, la Revista *Cifras 2011*, se muestran importantes datos estadísticos sobre las desigualdades por sexo en varios ámbitos de la convivencia universitaria. La presencia de mujeres en las aulas es actualmente mayor que la de hombres; el 61,87% son mujeres, mientras el 38,2% son hombres. El número de graduados hombres es 44,3% mientras para mujeres es 55,7%. En cambio la presencia de mujeres en las áreas de docencia cambia radicalmente; entre las y los docentes titulares, 83,1% son hombres, mientras las titulares mujeres llegan al 16,9% (UCE 2011, 33, 50, 58) pese a haber un número más elevado de mujeres con postgrados, quienes calificarían de profesoras.

Para el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CEAACES, la Universidad es una de las instituciones menos permeables a la equidad de género en el país y en el mundo.

... hay varios datos contundentes que evidencian las desigualdades en las universidades: 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 corresponde al 70%; en carreras de ingenierías el 100% son hombres y un 25% son mujeres. En cuanto al salario, los hombres ganan un 17% más en América Latina que las mujeres (Ochoa 2012).

El fenómeno de la feminización de la matrícula y de estudiantes graduados no ha significado grandes modificaciones en las estructuras institucionales, similar a lo que ocurre a nivel macro en la sociedad; pese a una presencia casi igualitaria de mujeres en el mercado de trabajo impera la división social del trabajo. La necesidad de investigar la situación de género en la Universidad motivó a un equipo docente de la Universidad Central, realizar una investigación en el año 2001, la cual produjo datos estadísticos sobre género que son importantes mencionar. La publicación *La Universidad Central en la construcción o deconstrucción de patrones culturales de género inequitativos*, de autoría de Cecilia Rodas, docente de la Facultad de Ciencias Psicológicas, fue parte del proyecto “Educación alternativa con visión de género”. Este estudio cuanti-cualitativo parte del supuesto de la educación como un impulsor del desarrollo de la personalidad, la conciencia, las aptitudes y destrezas, la ética y estética, y los sentimientos y la sensibilidad humana. El estudio afirma el potencial de la perspectiva de género en deslegitimar la supuesta neutralidad de la educación frente a las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, la cual apunta a cuestionar “la validez de conceptos que con una visión de aparente neutralidad científica, abalizan y promueven conceptos y prácticas androcéntricas que subyacen en las distintas disciplinas y formas de trabajo académico” (Rodas 2001, 7).

Para esta autora las universidades constituyen el espacio educativo más potente para cambiar los patrones socioculturales con los que llegan los y las estudiantes. Es en el proceso de formación profesional donde existe una verdadera aproximación a la ciencia y apropiación del conocimiento, análisis de la realidad social, diálogo y debate, así como una interacción con los “otros”, ofreciendo posibilidades de reflexión crítica. La investigación indagó sobre las disparidades de género en varias dimensiones de la estructura institucional, una de ellas, de especial interés para esta investigación, se refiere a la participación de mujeres y hombres en los cargos de dirección, siendo evidente su escasísima presencia: en el Consejo universitario, 4%; decanatos, 7%; direcciones de escuelas, 9% y en los institutos de investigación, 24% (Rodas 2001, 45). Constató que operan construcciones socioculturales genéricas determinantes en la masculinización de los espacios de toma de decisión y en la internalización de patrones y prácticas sexistas.

Se comprobó que las mujeres se auto excluyen de los cargos de dirección debido a la interiorización de los estereotipos de género. La autopercepción de las mujeres entrevistadas – docentes, estudiantes y trabajadoras- confirma los patrones de género; el 42% de ellas hicieron referencia a las cualidades afectivas y emocionales sobre sí mismas como las más sobresalientes. Los rasgos que caracterizan a la mujer fueron identificadas como: capacidad de sacrificio, servicial, comprensiva y maternal. Sólo el 18% se refirieron a las cualidades profesionales de las mujeres, el 8% a las cualidades intelectuales y sobre liderazgo, el 3%. La percepción de los hombres de los tres estamentos afirmaron tener mayores aptitudes profesionales que las mujeres (puntuales, disciplinados y responsables) mientras su valoración sobre las mujeres destaca su afectividad, docilidad, sensibilidad, ternura (34%), sus cualidades profesionales fueron mencionadas en solo un 20% (Rodas 2001, 23-25).

Una investigación similar se llevó a cabo en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en la cual se indagó en la percepción de la comunidad universitaria sobre el ejercicio de los derechos humanos y la equidad de género. La publicación, *Entre Cristales y Sombras, derechos humanos y género en la PUCE* (2008), probó que la cultura institucional en esta universidad está atravesada por relaciones de género. Su autora, la Dra. Elizabeth García, docente de esta universidad, señala: “Las docentes participan muy poco en los niveles de dirección de la Universidad, aunque en los

últimos tiempos han ganado posiciones al ocupar algunos puestos de responsabilidad académica... La participación de las docentes disminuye a medida que aumenta el grado de responsabilidad en la gestión de la institución. Es evidente, por tanto, que los techos de cristal para las docentes de la PUCE se ubican en planos muy bajos” (García 2008, 115).

La percepción mayoritaria entre docentes es que en la PUCE se reproducen actos y actitudes que están presentes culturalmente en la sociedad. Mientras las autoridades, en su mayoría, afirmaron no existir discriminación en la PUCE y no aceptaron como propuesta válida la igualdad de género, incluso no están de acuerdo en aplicar medidas de acción positiva a favor de las mujeres; para las autoridades la igualdad debe basarse en otorgar el mismo trato a todas las personas. Las percepciones de quienes fueron entrevistados/as están fuertemente condicionadas por factores androcéntricos y sexistas que impiden reconocer la desigualdad y discriminación en la PUCE; para percibir las se necesita conciencia, sensibilidad o un análisis crítico. Al respecto García señala que

... la percepción del 56% de personas encuestadas dice que es alto el número de mujeres que son autoridades administrativas, lo que en realidad contrasta con los datos actuales que señalan que de las cuatro Direcciones Generales, solo una, la Directora General de Estudiantes es mujer, lo que representa el 25%. Solo tendrían una percepción acertada el 10% que lo percibe como bajo (García 2008, 43).

Las autoridades, en su mayoría, desestimaron el hecho de haber poca presencia femenina en cargos de decisión, señalando, como avance, unos pocos casos en direcciones generales. Las mujeres entrevistadas reconocieron ser escasos los cargos de decisión que ellas ocupan debido a la preferencia hacia los varones para estas funciones; aceptan que el poder está en manos de los varones y que las mujeres necesitan ser capacitadas para acceder a ellos. Además asumen que hay cargos inaccesibles para las mujeres, como el rectorado, el cual, por tradición, debe ser ocupado por un miembro de la Compañía de Jesús. Las y los entrevistados/as perciben que aunque pueda haber representación femenina no agota el problema del ejercicio masculino del poder

... cuando se trata de tomar decisiones importantes ya no participan las mujeres. Por ejemplo, observan que hay pocas mujeres en decanatos y enfatizan que el acceso de estas mujeres a estos

puestos es gracias a su profesionalidad y eficacia, reconocida por sus colegas, así como al respaldo de una carrera académica bien llevada. Estos requisitos no son puestos de manifiesto a propósito de los varones en cargos similares, de alguna manera a ellas se les exige demostrar capacidad (García 2008, 42).

La jerarquía masculina en la educación superior se traduce en segregaciones que “pueden observarse en la baja participación de las mujeres en los distintos espacios de toma de decisiones de las instituciones educativas y en la proporción que ocupan en los nombramientos académicos de mayor jerarquía” (Buquet-Corleto 2011, 126). Una de las más evidentes inequidades, en la Universidad Central, es la relacionada con la escasa presencia de mujeres en calidad de altas autoridades y en espacios de toma de decisiones. Una docente, quien es además vicepresidenta de la Federación de Profesionales de la Universidad (FAPUC), que pese a no considerar que existe desigualdad de género en la Universidad Central, se refirió a que “existe algo que no se logra ver pero que está ahí” que impide el mayor ascenso de las mujeres en la pirámide del poder: “hay condiciones formales que legitiman la igualdad entre hombres y mujeres pero también hay impedimentos invisibles”.²²

3.2. Estereotipos de género: ¿la dimensión de lo privado impide el ejercicio del poder para las mujeres?

“Conocí el caso de una compañera de alta valía que no pudo aceptar un cargo directivo porque sabía que no iba a poder sino contaba con respaldo de su familia...Si ella hubiera contado con eso, lo habría hecho”.

Edgar Isch, docente.²³

El feminismo constituye uno de los contra discursos más exitosos en cuestionar la percepción sobre la vida cotidiana y hacer de ella un escrutinio público, a través de la denuncia y confrontación. La división público - privado y los roles de género son fuertes condicionantes sobre las expectativas y la realización de las mujeres; ingresar al mercado laboral implica cumplir una doble jornada de trabajo, lo cual condiciona su decisión de asumir responsabilidades de

²² Lcda. Sandra Noboa, en entrevista con la autora, el 23 de abril, 2015.

²³ Edgar Isch, en entrevista con la autora, 15 de mayo de 2015.

representación, que equivaldría a desempeñar una triple jornada. No es común en todas las sociedades negociar en la pareja el reparto del trabajo del hogar para posibilitar las expectativas personales y profesionales de las mujeres, sin embargo esto resulta ser determinante para que las mujeres puedan asumir mayores compromisos, especialmente mientras sus hijas e hijos sean dependientes de sus progenitores. En el marco de esta investigación casi todas las docentes madres reconocieron haber limitado, o por lo menos condicionado, su trabajo académico y profesional mientras sus hijas e hijos tenían edades en que su dependencia de cuidados era mayor, lo cual les impuso una planificación laboral en torno a las necesidades de su familia.

Volver compatible el trabajo del hogar y el remunerado representa, para las mujeres docentes, un dilema; son muchas las estrategias a las que deben recurrir para conyugar las responsabilidades de ambos mundos, lo cual inevitablemente produce fricciones y conflictos, muchas veces imposibles de evitar, y, más aún, de superar. Los renunciamientos de su parte generalmente son parte de la solución al dilema. Las palabras de las docentes ilustran estas tensiones: “Las tareas del hogar son un obstáculo porque divide a las mujeres entre las tareas del hogar y las tareas académicas y te va generando culpas. La mujer no puede convertir a la universidad en un espacio de realización profesional porque hay otras tareas (...) que deben cumplir”.²⁴

Parafraseando a una docente, asumir las responsabilidades del hogar y el trabajo remunerado no es nada fácil, pero ella considera que las mujeres tenemos la capacidad de hacer varias cosas a la vez. Cuando quiso estudiar, su esposo se opuso y le impuso la condición de tener un hijo más, lo cual debió aceptar. Dice estar muy agradecida a los profesores que le permitieron asistir a clases con su bebé. Su posterior divorcio fue la consecuencia del machismo de su esposo y la decisión más fuerte y de más valentía que había tomado. Las tareas del hogar son un gran problema para las mujeres, y lo ha escuchado así de otras mujeres, pero la mayoría se someten al marido y al hogar. La sumisión es algo terrible en las mujeres, añadió.²⁵

La sobrevaloración de la maternidad y subvaloración de la paternidad son patrones impregnados en el imaginario social y sus consecuencias en los proyectos de vida, de las mujeres restringe y

²⁴ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

²⁵ Dra. Yolanda Yupanqui, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016.

limita a las mujeres dentro de las organizaciones, pero también se sobrestima la masculinidad y la virilidad asociándolo con la política, con la figura de autoridad masculina que tiene el derecho de la palabra y la creación del pensamiento. Estereotipos y mitos cuestionados pero no confrontados. Al decir de una docente: la maternidad "es algo inherente a nuestro rol, por eso a veces ni siquiera nos cuestionamos que eso no debería ser así".²⁶

La modernidad erigió un espacio público para los varones cuando éstos abandonaron el espacio privado al devenir la modernidad, convirtiéndolo en un mundo privado, femenino, en el cual el hombre sería el patriarca, el dueño. Dado el dominio casi total del hombre, el ingreso de las mujeres al mundo público no modificó sustancialmente el reparto del poder en la esfera doméstica, aunque se haya flexibilizado. Las contradicciones que se generan para las mujeres se convirtieron en dilemas de género en tanto no constituyen preocupaciones para los hombres, condicionando sus expectativas personales y laborales. Algunas entrevistadas arguyeron que “El espacio público ha sido construido por y para los hombres; el espacio privado lo tienen resuelto por las mujeres”.²⁷ “La vinculación con el espacio público no es sencilla. Las mujeres debemos hacer doble esfuerzo y doble tarea y que el Estado debería replantear el sistema educativo (...)”.²⁸

La mayoría de personas entrevistadas opinó que para las mujeres las responsabilidades familiares son un obstáculo que restringe el desempeño de cargos directivos. Si las responsabilidades laborales representan ciertas dificultades para desempeñar funciones docentes, constituye una carga aún mayor para desempeñar cargos directivos. A estas tensiones se suma el desgaste que implica la posibilidad de tener la oposición de su pareja o su falta de “colaboración”.

Dos docentes, una de ellas decana y la otra ex decana de esta administración, relataron testimonios completamente distintas sobre las dificultades experimentadas en su vida privada. La primera entrevistada comentó su experiencia de la siguiente manera: “Yo estaba embarazada cuando me propusieron el cargo, aún no se notaba [su embarazo], y después, cuando supieron, pensaron que yo no duraría mucho tiempo en el cargo, pero solo me tomé un mes de licencia por maternidad y tuve que volver al trabajo.... Yo tuve el apoyo de mi esposo desde el principio sino

²⁶ Lcda. Rocío Segovia, en entrevista con la autora, 23 de abril de 2015.

²⁷ Dra. Ximena Grijalva, en entrevista con la autora, 7 de mayo de 2015.

²⁸ Lcda. Elsa Guerra, en entrevista con la autora, 12 de mayo de 2015.

no hubiera podido asumir este decanato”.²⁹ El testimonio de otra docente, citada anteriormente, reveló una experiencia muy distinta:

Yo no tuve el apoyo de mi esposo, cuando quise estudiar, me dijo que debíamos tener otro hijo más... tuve que aceptar... llevaba mi hijo a clases, en eso me apoyaron mucho los profesores que me lo permitían... luego cuando me gradué lo primero que hice fue mi divorcio... no se puede con una persona así, ese fue un paso muy fuerte, no acepté su imposición... pero no todas las mujeres reaccionan así.³⁰

Un significativo aporte del feminismo ha sido el cuestionamiento sobre la dicotomía entre la esfera pública y privada. Las primeras caracterizaciones de esta binaridad identifican a “lo privado como la esfera de lo familiar y doméstico, y lo público con el ámbito del mercado y del orden político” (Rabotnikof 1998, 9). La dicotomía entre estos ámbitos, convierte a la esfera privada en el medio de control de la sexualidad -de la mujer-, la familia, la maternidad y los sentimientos, asociado con las mujeres y lo femenino, desprovista de trascendencia política. Lo público, por el contrario, se asocia con la autonomía sexual -de los hombres-; con lo productivo, la política y lo trascendente, protagonizado por los hombres.

La filósofa norteamericana, Nancy Fraser, centra el debate sobre el espacio público a partir del concepto de uno de los principales proponentes de esta tesis, Jürgen Habermas (1962), asumiendo una crítica respecto a las exclusiones sociales de esta esfera, entre ellas las de género, ausentes del análisis de Habermas. Fraser sostiene que Habermas plantea una propuesta liberal como un referente central para la teoría social crítica pero a la vez restringida; este autor propone la siguiente definición para esfera pública: “el foro de las sociedades modernas donde se lleva a cabo la participación política a través del habla; es el espacio donde las y los ciudadanos deliberan sobre sus problemas comunes, por lo tanto, es un espacio institucionalizado de interacción discursiva” (Fraser 1997, 97). La autora hace una revisión de este concepto desde una crítica basada en cuatro presupuestos presentes en el concepto de espacio público de Habermas; me voy a referir sólo al primero por su pertinencia con esta investigación.

²⁹ Dra. Blanca Real, en entrevista con la autora, 4 de marzo de 2016.

³⁰ Dra. Yolanda Yupanqui, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016.

Este presupuesto aborda la idea del espacio público como un espacio abierto, constituido por un cuerpo de personas que ponen a un lado sus desigualdades y se disponen a discutir asuntos de interés común. Fraser sostiene que este concepto idealiza la esfera pública, la cual está atravesada por varias exclusiones, como la de género. Las mujeres de todas las clases y etnias fueron excluidas de la esfera pública. Citando a Geoff Eley, la autora añade que las exclusiones de género están relacionadas con exclusiones de otros públicos. Por ende la burguesía conformó a la sociedad civil como un espacio donde los hombres burgueses iniciaban su ejercicio de poder y afinaban sus capacidades para gobernar. La sociedad civil, entonces, se forma asociada con la burguesía, surgiendo diferenciaciones que facilitaron identificar a quienes dominar. En este proceso aparece la exclusión burguesa sexista exacerbada demandando la “domesticidad femenina y una separación radical entre esferas pública y privada” (Fraser 1997, 102).

¿Pueden realmente ponerse de lado las diferencias sociales? Fraser sostiene que la historia ha demostrado lo contrario. La burguesía ha gobernado mediante instrumentos precisos -protocolos de comportamiento-, marcadores de una desigualdad de estatus.

Estos protocolos funcionaron informalmente para marginalizar a las mujeres y a los miembros de las clases plebeyas y para obstruir su participación como iguales. Aquí estamos hablando de impedimentos informales a la paridad participatoria que pueden persistir aún después de que todo el mundo haya recibido formal y legalmente el derecho de participación. El hecho de que estos impedimentos informales constituyen un mayor reto a la concepción burguesa de la esfera pública, puede verse en ejemplos contemporáneos cotidianos. La investigación feminista ha documentado un síndrome que muchas personas hemos observado en las reuniones de nuestras facultades universitarias y en otros cuerpos mixtos de discusión: Hay una tendencia a que los hombres interrumpen a las mujeres más de lo que las mujeres interrumpen a los hombres; los hombres también tienden a hablar más que las mujeres; hablan por más tiempo y con mayor frecuencia y las intervenciones de las mujeres con más frecuencia que la de los hombres son ignoradas o no respondidas (Fraser 1997, 10).

La incorporación de las mujeres al espacio público debilitó la idea universal sobre la naturalización de los roles, las identidades de género y la división del espacio público/privado. Era prohibida y sancionada legal y moralmente que una mujer se condujera con autonomía en lo

público. Una de las prohibiciones, que mayor reacción causó en el activismo feminista del siglo XIX fue su exclusión de la escuela. Las luchas de las primeras feministas se centraron principalmente en reivindicar su entrada a la educación, al trabajo y al voto, como derechos básicos de ciudadanía. La conocida consigna feminista de “lo personal es político” llamó la atención sobre los postulados liberales sobre lo privado y lo público. Carole Pateman estima que

la separación de la vida privada doméstica de las mujeres del mundo público de los hombres ha sido algo constitutivo del liberalismo patriarcal desde sus orígenes y, desde mediados del siglo diecinueve, la esposa económicamente dependiente se ha presentado como el ideal para todas las clases respetables de la sociedad (Pateman en Ávila, Salgado y Valladares, comp. 2009, 59)

Es interesante notar que la autora considera que las mujeres no fueron excluidas totalmente de la esfera pública, el problema más bien fue la forma en que se produjo su inclusión a este espacio, la cual se basó en la misma ideología que produjo su aislamiento en la esfera doméstica: a través de creencias y prácticas patriarcales. No fueron pocos los antisufragistas que consideraban que las mujeres podían recibir educación en tanto en cuanto les permitía ser buenas madres y comprometerse con la política local y filantrópica, puesto que estas actividades, a diferencia del voto, eran una extensión directa de sus tareas domésticas, derivadas de su rol natural (Pateman en Ávila, Salgado y Valladares, comp. 2009, 59).

Pateman puntualiza que esta tradición ha implicado que en la actualidad las mujeres continúen teniendo una representación principalmente simbólica en los organismos y cargos públicos de relevancia. Así, aunque la vida pública no esté exenta de su presencia, sigue siendo el mundo de los hombres, dominado por los hombres. Agrega que lo público y privado no están separados, sino interrelacionados y conectados entre sí por una estructura patriarcal. La familia no está separada ni ajena a la vida de la sociedad civil; está inserta en el corazón mismo de esa sociedad. Una de las principales preocupaciones del Estado es la familia, el matrimonio y la sexualidad, lo cual se refleja en las políticas estatales que en estas áreas mantienen el estado de subordinación de las mujeres (Pateman en Ávila, Salgado y Valladares, comp. 2009, 59-60).

Efectivamente las mujeres no estuvieron totalmente ausentes de lo público pero su vinculación con esta esfera estaba determinada por la subordinación, en función de su rol de género,

atravesado por su pertenencia a una clase social y raza, produciéndose así diferencias de clase y raza entre las mujeres respecto al ejercicio de sus derechos y libertades. Incluso se podría argumentar que la clase determinó distintas subjetividades femeninas de acuerdo al estrato social a la que estaban adheridas, lo cual dictaminaba las conductas consideradas apropiadas en cada momento histórico.

La historiadora ecuatoriana, Martha Moscoso Carvallo, en la publicación *Historia de mujeres e historia de género en el Ecuador*, describe la vida de las mujeres en el siglo XX y la forma como se vincularon a la vida pública nacional. Las mujeres de sectores populares no se recluyeron al hogar, debieron trabajar para procurar la sobrevivencia de sus familias, sea que hayan tenido pareja o eran cabezas de familia, lo cual impulsó su presencia en actividades laborales en el espacio público; las mujeres de sectores medios, que también debían encontrar formas de sobrevivencia; se integraron a las áreas de servicios y a la educación pública o privada, principalmente, lo cual el liberalismo impulsó (telefonía, correos, telégrafo y la aduana de la ciudad de Guayaquil). Las mujeres de las élites económicas, por su parte, accedieron a la educación y salieron a lo público a través de la literatura y las obras de beneficencia, especialmente las vinculadas con la Iglesia Católica. Esto ocurría mientras la Iglesia y los sectores conservadores pugnaban por que las mujeres siguieran cumpliendo primero su rol dentro del hogar y secundariamente otras actividades. Moscoso describe la condición de las mujeres.

La permanencia de una mentalidad de progreso hacia fuera y de tradicionalismo hacia dentro, dio lugar a que la familia siguiera siendo considerada como la institución social más importante y que, dentro de ella, el rol de las mujeres era el fundamental para la reproducción de las condiciones sociales y de las mentalidades respecto de las mujeres. Es por esta apropiación de sus roles, que las mujeres continuaron cumpliendo dos tipos diferentes de funciones, en el hogar y en el trabajo, logrando con ello una inclusión en el espacio público condicionada y determinada por el espacio privado. El liberalismo también manifestó estas dos facetas: planteaba una propuesta de progreso y de civilización... en los espacios públicos de la sociedad pero continuaba con una práctica conservadora, marcada por lo masculino, en los roles de mujeres y hombres al interior de la familia... (Moscoso 2009, 234-235).

Los orígenes de la opresión de las mujeres, durante la época republicana en el Ecuador y América Latina, que dan cuenta de los patrones patriarcales que dictaminaban sus vidas, tuvo sus raíces en otro continente, cuya cultura y formas sociales fueron impuestas en América del Sur con la llegada de los españoles. Al respecto es pertinente referirnos a la escritora inglesa Mary Wollstonecraft, una de las precursoras de la reivindicación de las mujeres que pugnó por el derecho a la educación como pensadora ilustrada que fue puesto que la Revolución Francesa había concebido un proyecto de igualdad, libertad y fraternidad, pero sólo entre los hombres de la nueva clase dominante. Obras como *Emilio* de Rousseau, fueron objeto de severas críticas por parte de Wollstonecraft en su conocida obra *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), siendo “uno de los puntos de crítica principales a Rousseau... la «naturalización» y el determinismo biologicista que éste presenta de las mujeres” (Beltrán, Maquieira, Sánchez eds. 2008, 33).

Sin embargo la preocupación de fondo de la escritora fue la falta de individualidad de las mujeres, su sujeción a la voluntad de los hombres y a las normas de estética y comportamiento impuestas, impidiéndoles el acceso al conocimiento y su independencia entendida por ella como libertad de elección racional. Para ella los hombres no son los únicos animales con la atribución de la racionalidad, ésta le corresponde a toda la especie humana, diría Wollstonecraft, y es precisamente la negación a la educación lo que impide a las mujeres desarrollar su autonomía e individualidad para que el matrimonio no sea su único destino.

A las mujeres se les dice desde la infancia, y son formadas por el ejemplo de sus madres, que un poco de conocimiento sobre las debilidades humanas, manejadas con destreza, fortaleza de temperamento, obediencia expresa y una atención meticulosa a las convenciones pueriles, obtendrá para ellas la protección de un hombre; y si son bellas, todo lo demás es innecesario, por al menos veinte años de sus vidas... Cuándo groseramente nos insultan aquellos que nos consideran solo capaces de ser brutas gentiles y domésticas... (Wollstonecraft 1792, 33).³¹

El ingreso de las mujeres a la educación fue una irrupción a una esfera de sociabilidad exclusivamente masculina. La reivindicación de la educación para las mujeres, en el mundo occidental comenzó alrededor de 1830 en Estados Unidos, continuó en Europa y luego se

³¹ Traducción libre.

extendió a América Latina a finales de este siglo y principios del siglo XX. Fue uno de los primeros derechos de ciudadanía reivindicados y conquistados por las mujeres.

Parafraseando a Carmen Benso, este proceso devino al inicio en fuertes tensiones, e incluso, de resistencias a que las mujeres “invadieran” espacios y funciones considerados por excelencia masculinos y ajenas a su naturaleza. La sociedad burguesa liberal se estructuró verticalmente en clases diferenciadas -alta, media y baja- con sistemas de reproducción propios, -ligeramente permeables-, pero también lo hizo horizontalmente por sexo, que devino en un modelo de educación segregada y diferenciada: la educación pública para el hombre, la institución escolar y la educación doméstica, para la mujer. El aparato escolar, gestado en la primera parte del liberalismo, fue un mecanismo de vinculación de los hombres con el poder económico y el mundo laboral, ya que éstos estaban construyendo un nuevo aparato productivo.

Benso sostiene que, para la mujer, se diseñó una instrucción dentro de los cánones necesarios para inculcar en ella ser buena madre, hija y esposa. La Iglesia se encargó de imprimir como un ideal de mujer ser “sumisa, ordenada, trabajadora, resignada”... características femeninas que “Dios y la sociedad le ha encomendado [para]: el cuidado del hogar y la educación de los hijos,... la atención de los mayores, los enfermos y los necesitados” (Benso 2003, 2). El imaginario colectivo de lo que la sociedad entiende como subjetividad masculina y femenina, y sus roles sociales, inicia en las bases fundantes de las instituciones, como la educación, y se perpetúa en los espacios de socialización.

Sandra Araya aclara la falsa percepción sobre la supuesta neutralidad de género en la educación que ahonda las diferenciaciones de género en los siguientes términos: “los procesos educativos no se producen en un espacio neutral o aislado. Los estereotipos de género y las relaciones entre los sexos, muchas veces jerárquicas, se reproducen en los procesos educativos, tanto dentro como fuera de los centros de enseñanza”. Allí se desarrollan aún más y se afianzan las identidades en relación con el género (Araya 2007, 21). Siendo la educación una ciencia y los espacios educativos centros de conocimiento regentados por profesionales que responden a un modelo de sujeto académico, no es difícil entender por qué se mantiene el paradigma de la neutralidad de la educación en términos de la reproducción de prácticas sociales genéricas y excluyentes.

Capítulo 4

Más allá de las palabras: prácticas de género en la Universidad Central del Ecuador

Históricamente ha habido una división de roles de género en el que las mujeres hemos estado en el espacio privado y los hombres en el público. Intentar vincularnos al espacio público no ha sido algo sencillo, eso pasa por acceder a espacios como el educativo, lo cual es un reto aún para las mujeres en la actual sociedad, frente a lo cual el Estado debería replantear sus condiciones y asegurar, mediante diferentes mecanismos, que las mujeres podamos acceder a los espacios de toma de decisión en el espacio universitario.

Elsa Guerra, ex dirigente de la AFU.³²

La crítica formulada sobre la construcción cultural y social del mundo, a partir de dictámenes androcéntricos, -una de las discusiones centrales en el feminismo, que ha arrojado abundante evidencia- tiene poca aceptación de parte del *establishment* (y sus aliados); muy por el contrario, generalmente genera en este sector oposición y resistencia. Las organizaciones e instituciones están impregnadas de normas y prácticas que emergen de una política sexual anclada en patrones y estereotipos transmitidos en el tiempo y el espacio. Las desventajas de las mujeres y los privilegios sociales de los hombres subyacen en el pensamiento político y las formas de Estado moderno, así como en sus organizaciones. Una de las principales tensiones entre públicos subalternos y públicos dominantes se produce en razón de la crítica que hace el feminismo al sistema político liberal cuando problematiza el imaginario sobre el espacio público. La teoría feminista se propuso cuestionar y re-significar el concepto de democracia y política lo cual desestabilizó la dimensión tradicional de lo político.

A la reconceptualización de espacio público, propuesto inicialmente por Nancy Fraser, que se abordó en el capítulo anterior, propongo agregar varios elementos conceptuales más, que abonan al actual capítulo dedicado a las prácticas de género en la Universidad. Al decir de la autora, se produce una interacción discursiva en la esfera pública burguesa que presupone protocolos, implícitos o explícitos, de actuación que marca la desigualdad que margina a las mujeres, aunque

³² Lcda. Elsa Guerra, en entrevista con la autora, 12 de mayo de 2015. AFU son las siglas para Asociación Femenina Universitaria, que pertenece a la Federación de Estudiantes Universitarios, FEUE.

existan condiciones formales y legales a favor de la igualdad de género. Por tanto la supuesta “suspensión” de las desigualdades, que presupone Habermas, obra en favor de los grupos dominantes que son quienes colocan, en lo público, sus intereses como si fueran comunes y generales para toda la ciudadanía. La teoría liberal presupone que se puede crear una vida política democrática sobre estructuras socioeconómicas y sociosexuales sistémicas desiguales (Fraser 1997, 109-110).

Las relaciones interpúblicas, que se producen en sociedades igualitarias y multiculturales, no supone una esfera pública homogénea y única; la riqueza social se basa en la multiplicidad de públicos, y son éstos los contra-públicos alternos, al decir de Fraser, donde las clases subalternas elaboran y circulan sus contra-discursos. Como uno de los públicos subalternos, las mujeres han creado nuevos términos, conceptos, redes y espacios de deliberación propios, para formular sus intereses y demandas. La autora arguye que es vital reconstruir el concepto de esfera pública para contribuir a una nueva práctica democrática post-socialista.

La sola incorporación de mujeres en cargos públicos/políticos, como se ha sostenido a lo largo de esta investigación, no es garantía de la inclusión de sus intereses y necesidades, ni ha transformado las estructuras de la política. Los contra discursos de los grupos subalternos (contra públicos), en su relación con el Estado, ha llevado a reexaminar las experiencias de las mujeres en lo público, que no son iguales en todas las sociedades, ni suponen las mismas exigencias para todas las mujeres de todas las culturas, clases y razas. La teoría política presenta al contrato social originario como el acuerdo común sobre el cual se funda la sociedad moderna, basado en el presupuesto de igualdad para *todos*, sin embargo, para las mujeres la igualdad fue una ficción jurídica. Carole Pateman hace un examen de la teoría contractualista para advertir que en el contrato social subyace un contrato sexual, herencia de la ley paterna que devino en el contrato social –ley entre hermanos- y que crea una sociedad civil aparentemente *moderna* “de modo que contrato y patriarcado aparecen como irrevocablemente contrapuestos” (Pateman 1995, 10). “La dominación de los varones sobre las mujeres y el derecho de los varones a disfrutar de un igual acceso sexual a las mujeres es uno de los puntos en la firma del pacto original. El contrato social es una historia de libertad, el contrato sexual es una historia de sujeción” (Pateman 1995, 10).

En el contrato social la intencionalidad fue alcanzar más que las libertades ciudadanas “universales”, como lo presupuestaron los contractualistas, advierte la autora; se ganó la dominación sobre las mujeres: la libertad se instituyó para los hombres y la sujeción para las mujeres. La libertad civil no fue efectivamente universal. El contrato sexual supone el derecho político de los hombres sobre las mujeres; instituye un patriarcado moderno que en sus formas parece no reproducir el patriarcado pero respecto a la interrelación entre sexos sigue instituyendo una desigualdad sexual. Desde el nacimiento de la modernidad el contrato sexual ha sido revisado y reeditado pero no ha sido depuesto.

En la Constitución de la República, pacto que representa una convención social sobre el convivir, se han introducido avances en materia de derechos humanos pero ha primado un enfoque liberal de igualdad; muestra de esta afirmación es el énfasis en la representación paritaria entre hombres y mujeres como un fin en sí mismo, y no uno de los medios para alcanzar la equidad genérica. El gobierno, efectivamente, ha elevado el número de mujeres en el gabinete presidencial y en altas funciones del Estado pero esta medida no ha modificado sustancialmente las relaciones de poder entre sexos ni se han alcanzado cambios sustantivos de las estructuras socioculturales genéricas. Algunas son las debilidades de la actual administración pública en materia de género como la poca atención en la construcción de una agenda pública de género, en acuerdo con la sociedad civil; la debilidad política del actual Consejo por la Igualdad de Género respecto a la toma de decisiones frente a las políticas públicas y la transversalización de género en la gestión del Estado; la debilidad del Plan Nacional contra la Violencia de Género; la transversalidad de género en las leyes que aprueba la Asamblea ya que no cuenta con un mecanismo operativo así como tampoco se han dado procesos amplios de consulta a los sectores representados en las leyes, entre éstos las mujeres, como ocurrió con el nuevo Código Orgánico Integral Penal; la ausencia de una nueva ley contra la violencia de género, y, el retroceso en la concepción de las políticas públicas sobre salud y derechos sexuales y derechos reproductivos, contrariando el principio de la progresividad de los derechos humanos como proceso paulatino de avance de los derechos humanos.

Respecto a la reflexión anterior considero pertinente plantear una de las ocho interrogantes sobre representación política, analizadas en el ensayo de Childs y Lovenduski (2012): ¿Qué cambios

puede traer una mayor o equitativa participación de las mujeres en los espacios de toma de decisión? Para estas autoras la “política de la presencia” planteada por el feminismo liberal, no ha contribuido a insertar en las instituciones los intereses de las mujeres.

Desde que Phillips (1995) abogó de manera efectiva por la `política de la presencia`, las feministas consensuaron en que una condición necesaria para representar los intereses de las mujeres (cualesquiera que éstos sean) es la presencia de las mujeres en nuestras instituciones políticas y en otros espacios donde se toman las decisiones. Phillips argumenta que los intereses son identificados en el transcurso de la deliberación y en los procesos de toma de decisión..., y cuando se discute la implementación de estrategias y en asuntos competentes. Solo cuando están presentes las mujeres pueden beneficiarse al identificar e insertar sus intereses. Mientras la lógica de Phillips es irrefutable, ha sido difícil probar que la representación de los intereses de las mujeres necesariamente es consecuencia de la presencia de mujeres representantes en una institución particular, aunque una gran cantidad de evidencia empírica haya sido elaborada y presentada sosteniendo que este es el caso (Childs y Lovenduski 2012, 6).³³

El espacio público es un terreno de disputas de género en el cual han discurrido las luchas de las mujeres por conquistar sus derechos de ciudadanía; fue donde nació el primer feminismo y los movimientos organizados de mujeres.

El espacio público como aquel donde se disputa la definición de las agendas políticas no es un espacio abierto y habitable para todos los actores y sujetos por igual. Hay quienes pueden intervenir en los debates públicos y quienes por razones de clase, raza o género tienen limitado el acceso. Como dice Virginia Vargas (2008), el espacio público «puede ser tremendamente agresivo para las mujeres; porque es la esfera tradicionalmente dominada por los hombres, y a pesar de que las mujeres intervienen, acceden limitadamente a la toma de decisiones políticas y lo hacen generalmente sin visibilidad ni audibilidad. Es el espacio donde se ven excluidos o silenciados sus intereses de género y donde se dan sus luchas por la redistribución de recursos y poder y el reconocimiento como sujetos y actoras sociales (Celiberti y Johnson 2010, 8).

La época moderna nace bajo la dicotomía público – privado, naturaleza – civilización, en la cual “las mujeres terminan con una posición simbólica inferior” (Yuval-Davis 2004, 20). Las

³³ Traducción libre.

relaciones de género surgen con el concepto de identidad nacional, con las primeras normativas y políticas para asegurar un determinado orden social. En sus inicios la división público-privado fue más evidente entre la clase dominante que entre los sectores populares, donde estos espacios aún se confundían entre sí. Los Estados crearon pautas de exclusión e inclusión ciudadana en las instancias de “sociabilidad política” (Corte y García 2006, 560) de las cuales las mujeres fueron marginadas.

4.1. Experiencias de las mujeres docentes en cargos directivos y docentes

Los roles por sexo se producen y reproducen a lo largo de toda la vida de los seres humanos, de manera que el orden de género forma un *continuum* de género, proceso que no sufre interrupciones ni rupturas -aunque si tensiones y contradicciones- sin el cual el androcentrismo no predominaría ni operaría con eficacia. A este orden institucional, las y los entrevistados agregaron que la vigencia de un sistema de relaciones patriarcales produce en las docentes sentimientos de resistencia, indiferencia o miedo al asumir un cargo de poder.

Las mujeres que estamos en los cargos de poder vamos desarrollando estrategias frente a los comportamientos de los hombres y el desconocimiento de mi autoridad, que he debido enfrentar... Buscan fragilizar, debilitarte primero como persona y debilitar luego tu gestión... me pregunto porque lo hago, porque estoy aquí, porque quizás sea la única oportunidad que tenga para devolver a mi facultad todo lo que me ha dado, ese aporte inmenso que ha sido para mí...³⁴

El orden de género desvaloriza la subjetividad femenina y aquello asociado a lo femenino, por lo cual la política representa para muchas de las docentes entrevistadas, una práctica agresiva, excluyente, donde se imponen los acuerdos o pactos entre hombres. Las prácticas masculinas de ejercicio de poder se muestran ajenas a la subjetividad femenina; las mujeres se identifican poco con estas formas de ser autoridad. Algunas docentes expresaron haber sentido temor cuando se

³⁴ Dra. María Elena Silva, Decana de la Facultad de Ciencias Psicológicas, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016.

les propuso asumir un cargo:³⁵ ”Cuando a mí me eligieron decana fue completamente sorpresivo, realmente no me lo imaginé... ¿Qué sintió usted cuando le propusieron el cargo? Miedo”.³⁶

La escasa participación femenina en el ejercicio del poder en la universidad refleja una cultura institucional androcéntrica, que se concreta y manifiesta en las prácticas y dispositivos señalados, principalmente: un sistema de relaciones de poder desiguales; acuerdos o pactos implícitos entre hombres que blindan el ejercicio del poder de las mujeres; resistencias al cambio, particularmente a los reajustes de género, en especial en personas de generaciones más avanzadas, por miedo a perder su estatus o prestigio; responsabilidades familiares no compartidas que impiden mayor involucramiento de las mujeres en la vida universitaria; considerar la maternidad como un factor de discriminación para ocupar un cargo; carreras feminizadas y masculinizadas; sexismo en las estructuras de los diferentes niveles de gestión y representación; horarios de trabajo o de reuniones inadecuados para desempeñar tareas vinculadas a la maternidad o el cuidado familiar.

Respecto a la discriminación experimentada por las mujeres autoridades o docentes, las entrevistadas compartieron sus propias experiencias o aquellas que conocieron de otras docentes u autoridades. De las 16 mujeres entrevistadas, la mitad vivieron y están viviendo discriminación. Una de ellas sufrió acoso sexual de parte de un docente cuando fue alumna, las demás experiencias se produjeron mientras ellas desempeñaban sus cargos directivos; una de ellas fue víctima de acoso laboral por no haber aceptado el cortejo de la autoridad superior de su facultad - el decano-, quien adoptó, como represalia, actitudes persecutorias en su contra; las demás señalaron haber recibido gritos, desconocimiento de su autoridad, no ser tomadas en cuenta para ciertas actividades, alusiones a su supuesta falta de moralidad, aludiendo a su vida personal y forma de vestir. La mitad de los hombres y mujeres entrevistadas declararon haber conocido otras experiencias de discriminación vividas por mujeres docentes u autoridades en su facultad o universidad, incluyendo acoso sexual, práctica más común hacia las estudiantes. Dos autoridades, -una decana y el actual Procurador-, señalaron nunca haber conocido ni vivido este tipo de experiencias en la Universidad.

³⁵ Así lo expresaron la Dra. María Elena Silva, en entrevista con la autora realizada el 1 de marzo de 2016; y, la Dra. Blanca Real, en entrevista con la autora realizada el 4 de marzo de 2016.

³⁶ Dra. María Elena Silva, Decana de la Facultad de Ciencias Psicológicas, en entrevista con la autora, en entrevista con la autora, 1 de marzo de 2016.

Por las autoridades no me he sentido discriminada, de ninguna manera... por el contrario, el Rector, Vicerrectores, el Director General Académico, me han apoyado. Yo sentí la discriminación, aquí en la facultad, no directa sino soterradamente y en forma sutil, por mis compañeros;... fue una sorpresa completa cuando supe que habían obrado para quitarme del cargo; aparentemente me valoraban, me elogiaban, me aceptaban. [¿Y por qué cree Ud. que ellos habrán querido destituir a una mujer decana?] Porque su ego machista estaba siendo golpeado, imposible que una mujer les dé una orden... Yo empecé a poner puntos donde no se habían puesto, empecé a poner orden y eso no les agradó.³⁷

Las conductas y comportamientos sexistas se producen de muy diversas formas. Cuando una mujer ocupa un cargo directivo se activan dispositivos de alerta que obstaculizan y/o dificultan el ejercicio de sus funciones; unos insertos en la interrelación con los hombres y, otros, en la interrelación con otras mujeres. Las conductas detectadas en los hombres se refieren principalmente a: desvalorizar y desafiar la autoridad de las mujeres; hacer bromas o comentarios sexistas en presencia de las mujeres; hacer espíritu de cuerpo entre hombres frente a las mujeres (pacto entre hombres); sobredimensionar los errores de las mujeres mientras desempeñan cargos directivos; demandar mayor exigencia hacia las mujeres para lograr que sus capacidades se reconozcan (como es haber ocupado cargos relevantes en el pasado y tener muchos años de docencia); persistencia del estereotipo oculto de creer a las mujeres menos capaces que los hombres en el mundo académico; exigir demostración de las capacidades de las mujeres como por ejemplo encargándoles responsabilidades adicionales y usufructuar del trabajo realizado por las mujeres.

Las conductas de las mujeres, sean subalternas, de menor jerarquía ocupacional o del mismo rango, hacia mujeres autoridades, es el otro lado de la marca de género. Se producen relaciones de sesgo patriarcal entre mujeres, representado, según declaraciones de la mitad de las mujeres entrevistadas, en actitudes o comportamientos de envidia, competencia, críticas basadas en su apariencia o vida personal, un trato menos cordial y atento que hacia los hombres. Se mencionó que las mujeres de más edad tienen más resistencia y ejecutan estas conductas con mayor fuerza que las mujeres jóvenes, que después de un período de adaptación, demuestran más aceptación y respeto.

³⁷ Dra. Yolanda Yupanqui, en entrevista con la autora, 28 de febrero de 2016.

4.2. Falta de políticas de género y medidas de acción positiva

Si bien en la Universidad Central del Ecuador se han implementado ciertas medidas de acción positiva, con el actual gobierno universitario, faltan medidas e instrumentos políticos y técnicos para que estas medidas sean efectivas y para marcar un verdadero adelanto en materia de igualdad de género. La necesidad de implementar las Políticas de Género, la cual abarca todos los ámbitos donde se deben hacer cambios, ha sido mencionado a lo largo de este estudio y coincide con lo afirmado por cinco docentes que arguyen esto demuestra el poco interés por profundizar en los cambios. A esto se añade la debilidad de la Ley Orgánica de Educación Superior en abordar la problemática de género, la cual impulsa principalmente la representación femenina numérica para la conformación paritaria de las listas electorales de los gobiernos universitarios, lo cual se ha convertido, por el momento, en la principal medida de género en la educación superior. Incluso ni ésta medida se ha podido cumplir en las entidades de educación superior del país, la autonomía universitaria determina que éstas medidas no son obligatorias sino en la medida de las posibilidades o condiciones que se presenten en las universidades.

A través del Proyecto Equality se elaboró una línea de base, un plan de igualdad que logró identificar nudos problemáticos. El proyecto permitió realizar varias acciones y redactar varias políticas que fueron aprobadas por el Consejo Universitario. Estas políticas definen el rumbo institucional para avanzar hacia la igualdad de género. Varias actividades vinculadas, como talleres, fueron convocadas por el Director General Académico, lo que fortalece el proceso. El Rector ha incorporado al equipo al Director General Académico, a la Directora de Bienestar Universitario y a la Directora General de Comunicación. Para la implementación de las políticas, se conformará una Comisión Técnica Administrativa; se formará el centro de estudios de género que será un generador de propuestas de género para permear todo el ámbito universitario (transversalización) llegando hasta la incorporación de la perspectiva de género en el currículo y en los procesos de formación.³⁸

Las personas entrevistadas señalaron que la aprobación de medidas de acción positiva obligatorias impulsaría la participación paritaria de las mujeres porque si los cambios a favor de

³⁸ Mg. Julieta Logroño, en entrevista con la autora, 21 de abril de 2015.

la igualdad de género quedan a expensas de la voluntad o discrecionalidad de quienes toman decisiones podrían no ocurrir o tardar mucho en producirse.

4.3. ¿Requisitos o impedimentos para ejercer cargos directivos?

La normativa que establece las exigencias y requisitos para ocupar cargos directivos en la Universidad, esto es, la Ley Orgánica de Educación Superior y los Estatutos de la UCE, si bien no contienen postulados discriminatorios en un sentido literal, sí lo son en la práctica, en la medida en que tampoco impulsan la igualdad de manera taxativa y obligatoria y porque el resultado de su aplicación produce brechas en el acceso de las mujeres a cargos directivos. Son exigencias pensadas desde la realidad de las condiciones de vida de los hombres. Requisitos como haber ejercido la docencia por diez años, cinco de los cuales debían ser a tiempo completo, y haber publicado obras indexadas en los últimos cinco años, exige que las mujeres hayan escalado en la pirámide ocupacional de la educación superior, lo cual no ha ocurrido. Las condiciones materiales y las oportunidades de las mujeres, difieren a la de los hombres, las cuales fueron tomadas en cuenta para establecer estas exigencias. Las demandas formales exigidas a las mujeres, aunque sean igual para hombres, no son justas ni equitativas, desde una perspectiva de género, porque se convirtieron en techos de cristal. La tardía incorporación de las mujeres a la academia, el doble rol de trabajo femenino, los techos de cristal y el orden de género institucional vuelven más difícil el cumplimiento de estos requisitos por parte de las mujeres.

En este aspecto las entrevistadas mencionaron haber inconsistencias en el sistema meritocrático de la universidad que las desfavorece, como es la sobrevaloración del tiempo de antigüedad docente, frente a la preparación académica, estándar que perjudica a las mujeres cuyo ingreso a las universidades es relativamente nuevo. Las carreras de docentes de muchos años son principalmente de los hombres y son altamente valoradas frente al menor número de años de docencia de las mujeres, toda vez que su formación académica y experiencia laboral recibe menos valoración.

Se considera un gran obstáculo la ausencia de políticas o medidas positivas que consideren, para el ejercicio de la docencia y cargos directivos, el ciclo de vida de las docentes madres y padres por igual, quienes deben cumplir los mismos horarios de clases. Esto termina siendo un dilema

solo para las mujeres por la asignación de roles; consideremos que el horario de clases se extiende hasta las 9 de la noche. Inclusive, aunque se instaure la corresponsabilidad familiar entre sexos, que no ha merecido la suficiente atención del Estado, es necesario brindar condiciones especiales temporales a las mujeres que son madres solas por sus condiciones de vida más difíciles; estas medidas serían especialmente útiles para casos de madres viudas, divorciadas o solteras. Al respecto, mientras yo entrevistaba a la Directora de Bienestar Social, Econ. Alba Pérez, me comentó el caso de una aspirante a docente para la Facultad de Economía, que había ganado el concurso de oposición y méritos, pero que cuando conoció que su horario de clases sería de 19:00 a 21:00 horas, se vio obligada a renunciar porque tenía una hija de 3 años a su cuidado.

4.4. ¿La representación paritaria garantiza la igualdad de género?

La representación numérica femenina en cargos directivos soluciona la brecha de género en la participación e irrumpe con un nuevo simbolismo pero no garantiza que se trabaje por una agenda de género ni se defiendan los derechos de las mujeres expresaron las y los entrevistados. La paridad es un aspecto de la igualdad formal que no puede ser descuidado, pero se requiere de otros mecanismos y herramientas para alcanzar la igualdad real.

No es solo un problema de número, sin embargo, (...) mientras más mujeres hayan mejor porque evidentemente el momento en que mujeres valiosas, capacitadas, con buen nivel de dirección, vayan abriendo las puertas a otras compañeras eso va rompiendo la mentalidad de los varones sobre que una mujer no puede asumir esos cargos.³⁹

De las 26 entrevistas realizadas en ninguna de ellas se refirieron a la paridad de género como mecanismo suficiente para llegar a la igualdad de género; no soluciona el androcentrismo en la cultura institucional. Los argumentos se centraron principalmente en que la cultura institucional debe pasar por grandes transformaciones, de lo contrario, las mujeres electas o designadas como autoridades reproducirán esquemas androcéntricos y sexistas, o habrá mucha probabilidad de ello, por no tener conciencia y sensibilidad de género. “Incorporar a las mujeres en puestos de dirección cumple con la paridad pero no con la equidad de género. Si vamos con mujeres que

³⁹ Lcdo. Edgar Isch, en entrevista con la autora, el 15 de mayo, 2015.

están pensando y actuando igual que los hombres, solo es cambio de fachada, no creo que por ahí vaya el asunto. Como en otras instituciones, hay que trabajar integralmente, por todos los lados y, especialmente, en los contenidos de las cátedras”.⁴⁰

En relación al ejercicio político de las mujeres en la universidad tres personas entrevistadas señalaron que la ausencia de un movimiento universitario de mujeres o incluso “interestamental”⁴¹ (que involucre a las mujeres de todos los estamentos), para reivindicar los derechos y cambiar el orden institucional, retrasa los avances en materia de género y deja a las mujeres solas y aisladas al momento de sumir puestos de decisión. Es necesario, para ello, cambiar, en las mismas mujeres, sus prácticas políticas y formas de concertación de acuerdos y consensos que debe ser parte de un proceso de concientización y empoderamiento individual y colectivo para superar las relaciones patriarcales entre mujeres. En este respecto asumir y ejercer los derechos sexuales y derechos reproductivos, para una de las docentes, constituye un asunto medular en el empoderamiento de las mujeres que debe comenzar desde que son alumnas. La postergación de la maternidad, sería para las estudiantes, un factor coadyuvante en su vida profesional y, podría abrirles más oportunidades laborales, señaló la docente.⁴²

4.5. Las mujeres frente a su propia subordinación

Respecto a las relaciones entre mujeres se identificó que también están atravesadas por relaciones de poder por lo cual se producen comportamientos y actitudes de rivalidad, desvalorización y uso de estereotipos de género, que provocan relaciones de conflicto y tensión. Las respuestas respecto a esta pregunta se refirieron a los siguientes comportamientos: como lo señale anteriormente, hay en general un trato más cordial hacia los hombres; persisten actitudes de sumisión del personal administrativo respecto a los docentes hombres y de rivalidad hacia docentes mujeres; negativa de la mayoría de mujeres docentes a participar en actividades políticas debido su rol doméstico; falta de empoderamiento de las mujeres para aceptar cargos directivos y sentirse seguras en él; poca solidaridad y trabajo colectivo entre mujeres, especialmente cuando ocupan puestos directivos y la reproducción de comportamientos masculinos o de sumisión en las mujeres.

⁴⁰ Dra. Magdalena Mayorga, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

⁴¹ Término empleado por la Dra. Silvia Vega en su entrevista.

⁴² Lcda. Sandra Noboa, vicepresidenta de la FAPUC, en entrevista con la autora, 23 de abril de 2015.

No solo el entorno las limita sino el concepto de sí mismas (...) de su papel, de su rol en el ámbito universitario. (...) mujeres valiosísimas que han desarrollado muchas experiencias académicamente pero, al no tener una visión de género, les impide hacer rupturas, romper con lo establecido por el status quo y atreverse a hacer cosas distintas.⁴³

El sistema de relaciones de poder de género no es exclusivo de los hombres porque no excluye a todas las mujeres, por el contrario, necesita a las mujeres en calidad de aliadas para funcionar. Se señaló que hay mujeres que pactan con los hombres reproducen estereotipos femeninos de sesgo patriarcal con lo cual se ganan su aceptación dado ellas no cuestionarán ni serán una amenaza para el poder masculino. Una docente considera que “cuando las mujeres encajan bajo ciertos estereotipos femeninos patriarcales no tienen problemas de poder, pero si desafías esos poderes entonces eres cuestionada y criticada... y no tomada en cuenta para ciertos cargos o nombramientos... te califican como la conflictiva”.⁴⁴ En esta línea de argumentación, parafraseando a una ex docente de la Universidad, ella sostiene que las mismas mujeres afirman los estereotipos y el esquema de género; la posición de las mujeres puede también ser patriarcal cuando no apoyan ni están de acuerdo con el enfoque de género y las iniciativas o proyectos de las mujeres.⁴⁵

El actual gobierno de la Universidad Central no se pudo conformar de manera paritaria entre sexos; tanto la Rectoría, las dos Vicerrectorías, la Secretaría General y Procuraduría son ocupados por hombres. Hubo un esfuerzo de las actuales autoridades por conformar sus listas de forma paritaria entre sexos; propusieron el vicerrectorado académico a varias docentes sin conseguir que ninguna de ellas aceptara el cargo, según testimonio del actual Vicerrector académico: “Fue difícil encontrar una mujer para sea vicerrectora académica, y por ese hecho estoy aquí en este cargo; hablé con varias mujeres que podían ser candidatas; hablé con tres mujeres y todas reusaron, decían que se iban a jubilar pero igual siguen aquí”.⁴⁶

⁴³ Lcda. Cecilia Jaramillo, en entrevista con la autora, 21 de mayo de 2015.

⁴⁴ Mg. Julieta Logroño, en entrevista con la autora, 21 de abril de 2015.

⁴⁵ Dra. Magdalena Mayorga, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

⁴⁶ Dr. Nelson Rodríguez, en entrevista con la autora, 22 de mayo de 2015.

La escasa participación de las mujeres en el gobierno universitario no sólo se debe al entorno social y una cultura institucional androcéntrica, sino a los techos de cristal que las mismas mujeres crean sobre sí mismas en virtud los roles y estereotipos generizados, aprendidos en su proceso de socialización, los cuales al presentarse como naturales, condicionan y moldean su identidad femenina y su subjetividad. Esta realidad explicada a lo largo de esta investigación nos lleva a hacer una reflexión en base a la siguiente interrogante ¿Siguen viendo las mujeres a la política como una responsabilidad principalmente masculina? Las respuestas de las y los entrevistados dejan entrever el imaginario que sobre la política han creado las mujeres, que se manifiesta muchas veces en indiferencia, falta de interés, temores o subordinación a los roles de género. De la información proporcionada por las entrevistadas se pudo detectar un conjunto de percepciones de las mujeres sobre la política, específicamente sobre la política y el poder en el espacio institucional, lo cual permite hacer el siguiente análisis.

Algunas entrevistadas hicieron alusión a que una de las razones por las cuales las mujeres ponen resistencias para asumir responsabilidades en altos cargos es porque esto demanda mucho más de ellas que de los hombres; deben enfrentarse con los problemas y las dificultades implicadas en hacerse valorar y respetar ante sus pares hombres. “Es una lucha y hay que ponerle mucho esfuerzo, más que los hombres, y las mujeres no siempre están dispuestas”.⁴⁷

En segundo lugar, las responsabilidades del hogar y el cuidado de hijos e hijas u otros dependientes es una preocupación central para las mujeres docentes, quienes han sumido una matriz doble de trabajo ya de por sí exigente que les lleva a duplicar sus esfuerzos para cumplir sus funciones tanto en la universidad como en el hogar.

Tercero, la división de roles por género está profundamente imbricado en las identidades y roles de los sexos; por mucho que las mujeres hayan alcanzado altos niveles de preparación académica y han acumulado experiencia laboral, su *deber ser* sigue anclado a la maternidad y al espacio privado. Esta reflexión está asumida por muchas mujeres y se proyecta en el espectro abierto en cual predomina un imaginario masculino patriarcal donde está encarnada una subjetividad de

⁴⁷ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

predominio masculina, vinculada al rol de ser y ejercer como autoridad: el gran liderazgo debe ser masculino.

Se podría concluir que persiste un distanciamiento indiscutible de las mujeres frente al quehacer político de la universidad, lo cual ha impedido empoderarse de este espacio para hacer un ejercicio de poder para transformarlo; en las entrevistas se evidenció la poca disposición que tienen por ocupar cargos de poder. Esto no sorprende toda vez que el claustro académico se ha mostrado ser de jerarquía masculina lo cual atrae la participación femenina sólo en la medida en que las mujeres se sujeten al sistema de género, como sus cómplices subordinadas o sus aliadas en calidad de mujeres patriarcales. No debe extrañarnos, por tanto, que las mujeres entrevistadas hayan señalado el temor que sienten de “fracasar”⁴⁸ o ser (mal) juzgadas por los demás.

4.6. Ausencia de un espacio de convergencia para las mujeres

Es interesante anotar que aunque no muchas entrevistadas se refirieron a la ausencia de una organización o movimiento al interior de la Universidad, quienes hicieron esta precisión señalaron la necesidad de construir un espacio de convergencia para las mujeres, que les permita levantar, colectivamente, sus reivindicaciones y demandas, y que actúe como un motor propulsor para el empoderamiento de las mujeres. Este aspecto no es un asunto de menor importancia, por el contrario, es un aspecto central para un ejercicio democrático del poder y el replanteamiento de las relaciones intergéneros.

... dado que la política es confrontación, negociación y acuerdos, el lugar de las mujeres en la política está vinculado a su capacidad de confrontar, negociar y acordar. En consecuencia, no puede existir poder político de las mujeres como colectivo sin una articulación real entre las mujeres políticas y el movimiento de mujeres. Esto supone la puesta en práctica de una ciudadanía entendida como actividad política colectiva y la superación del concepto liberal de democracia que se agota en la representación, a través de la construcción de una democracia participativa entendida como acción colectiva en la búsqueda de fines comunitarios (Archenti 1994, 28).

⁴⁸ Las comillas son mías.

Nélida Archenti, socióloga argentina, anota la propuesta de ciudadanía, reapropiada por las mujeres, y el reconocimiento de la existencia del Otro, como uno de los ejes de la redefinición del sistema político.

El poder de las mujeres tiene un sólo camino para llegar a ser. Por un lado, desarticular los mecanismos de la dominación que funcionan de manera minuciosa en la vida cotidiana; es decir, convertir cada una de las instituciones que constituyen la sociedad civil en la “robusta cadena de fortalezas y casamatas” de la que hablaba Gramsci. Por otro lado y simultáneamente, construir poder desde el colectivo de mujeres, como un espacio de iguales cohesionado por pactos, como señala Celia Amorós. La posición de esta autora y su propuesta del pacto como concepto central para el análisis del poder es importante en el tratamiento de la cuestión de la ciudadanía. La idea del pacto se remonta al origen del pensamiento liberal (Archenti 1994, 27).

Los espacios propios de las mujeres en la universidad han sido limitados; el único que ha existido es la Asociación Femenina Universitaria, AFU, la cual, pese a ser una conquista de las estudiantes para abordar problemáticas de género, su estructura orgánica como parte de la FEUE puede haber contribuido a su debilidad por la poca autonomía que ostenta. La AFU surge con una dependencia orgánica respecto a la estructura de la FEUE, impidiéndole tener autonomía para constituirse en una voz fuerte de las mujeres estudiantes frente a la comunidad universitaria. No tiene potestad para dirigirse directamente al Consejo Universitario ni atribuciones para hacer peticiones sin el respaldo de la FEUE.

4.7. Desigualdad de género: ¿Le interesa a la Universidad discutirlo?

Algunos entrevistados y entrevistadas señalaron que el sexismo que predomina en la sociedad se reproduce en la universidad, la cual no está aislada de la sociedad. A la vez también expresaron que la Universidad debe cumplir un rol de vanguardia en el cambio social como lo ha hecho en otros ámbitos del contexto social y político. Ello exigiría, en la coyuntura actual, abrir un amplio debate sobre el sistema social de género, interesarse por la investigación en este campo e impulsar medidas políticas y un marco institucional más involucrado en las transformaciones de género.

La universidad podría tomar el liderazgo para empezar a adoptar medidas compensatorias y demostrar que puede actuar con un nivel de equidad de género (...).⁴⁹

Es preciso elevar la igualdad de género a otros niveles y discutirlo en múltiples espacios y eventos.⁵⁰

Las instituciones no funcionan aisladas de los condicionantes sociales, sino por el contrario, existe evidencia sobre el papel que juegan para el sostenimiento del sistema de género en las organizaciones. Sin embargo, éstas pueden tornarse entidades catalizadoras de transformaciones; el mundo académico tiene la especial característica de ser, por excelencia, el lente por el cual se observan y analizan los fenómenos y conflictos sociales; donde se crea pensamiento y se construye un pensamiento crítico. La observación que se hace en algunas de las intervenciones es que el hecho de que las universidades hayan tenido una actuación débil o nula frente a las injusticias de género este hecho es contradictorio con su esencia.

Es necesario problematizar, no se puede seguir pensando que [la desigualdad de género] es un problema social que no pasa por la Universidad. La Universidad debe ser proactiva, adelantarse a la época. Es preciso generar un movimiento social al interior de la universidad porque la política pública no puede hacerse en el vacío, tiene que alimentarse del movimiento social.⁵¹

La mayoría de personas entrevistadas consideran necesario discutir las brechas y desigualdades de género en la Universidad, como espacio propicio para el diálogo, debate, análisis y la construcción de consensos y propuestas sobre los problemas contemporáneos.

Es el primer paso [estar en puestos de dirección] pero estar en espacios de dirección no significa que podamos alcanzar políticas de género en los espacios de educación superior. Lastimosamente también estamos presos de pensar que estar en estos espacios significa por sí mismas que las condiciones de explotación y subordinación de la mujer han cambiado (que es el discurso oficial) pero eso no es cierto. Por eso hay que pelear; para que desde la ciencia, desde los espacios políticos se siga evidenciando cuáles son las otras manifestaciones del poder, porque lo que está haciendo ese poder es replantearse y buscar nuevas estrategias manteniendo una visión discursiva

⁴⁹ Mg. Napoleón Saltos, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

⁵⁰ Dr. Jorge Ortiz, en entrevista con la autora, 4 de mayo de 2015.

⁵¹ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

de la nueva era, de la igualdad de género, en la que los derechos de las mujeres ya se han replanteado y materializado y ya no hay por qué luchar. Hay que buscar nuevos mecanismos y pensar en que estar en espacios de dirección pasa porque se materialicen los derechos de las mujeres en todos los espacios, como el educativo.⁵²

Si bien los estudios feministas, en las diferentes disciplinas, han enriquecido las ciencias sociales y el conocimiento demostrando que el mundo fue construido sobre relaciones genéricas que son el elemento fundante de la discriminación, exclusión y violencia contra la mujer, parecería obvio que el mundo académico acogiera estos postulados, que ha sido sustentados por las teorías feministas. Sin embargo, la academia se ha mostrado renuente a este ejercicio que demanda reconocer que en su interior se producen relaciones jerarquizadas entre géneros que colocan a las mujeres en un sitio secundario y donde el sujeto productor del conocimiento es principalmente el varón. La evidencia ha mostrado que el conocimiento y la ciencia se muestran no ser neutrales al género. Son campos generizados e imbuidos de relaciones de poder de género en las cuales se pondera el prestigio, el reconocimiento, las jerarquías, los títulos y logros académicos y científicos, cuyo mayor acceso y oportunidades lo tienen los hombres.

En el transcurso de los años ha cambiado muchísimo el tema [de género] sin embargo no estamos ni cerca de lo que tendría que ser la situación, todavía la desigualdad de género está muy marcada, el hecho de que algunas que otras mujeres estén en puestos de dirección más que antes, refleja un cambio pero muy pequeño porque habría que pensar hasta qué punto estas mujeres tienen una visión de género y hasta qué punto tienen un ejercicio de su posición en condiciones similares a las de los varones.⁵³

La discriminación y el sexismo en la educación superior son condiciones heredadas del proceso educativo y la socialización generizada en la familia. Desde el inicio de la formación educativa hasta llegar al claustro universitario, las inequidades de género, raza y clase continúan produciéndose y reproduciéndose adoptando diferentes formas y expresiones.

⁵² Lcda. Elsa Guerra, en entrevista con la autora, 12 de mayo de 2015.

⁵³ Dra. Magdalena Mayorga, ex docente, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

Al asumir una actoría política a favor de la igualdad de género la Universidad Central estaría moviéndose hacia deconstrucción del sistema de género y contruyendo a instituir nuevas formas de relacionamiento. Este proceso, como lo mencionaron la mitad de entrevistados y entrevistadas, necesita apoyarse en grandes consensos al interior de la comunidad universitaria para llegar a un nuevo pacto que se plasme en nuevos instrumentos y políticas.

4.8. Espacios de decisión, espacios de hombres

Las observaciones no participantes⁵⁴ se realizaron durante el desarrollo de seis sesiones de dos máximos organismos de la Universidad Central, que son el Consejo Universitario y a la Comisión Académica, de Investigación y Posgrado, entre el 19 y el 28 de mayo del año 2015. De acuerdo a los Estatutos de la Universidad, el Consejo Universitario “es el máximo órgano colegiado superior permanente” (Art. 12) de la universidad, encargado de velar por el desarrollo, la buena marcha y el cumplimiento de la misión y los objetivos institucionales. La Comisión Académica, es una de siete comisiones permanentes⁵⁵ y su objetivo está dirigido principalmente a “la planificación, programación académica y administrativa de los programas de posgrado” (Reglamento de Posgrado, art. 39).

Las observaciones realizadas permitieron identificar tres prácticas o protocolos de género expresados en: a. La conformación numérica por sexo, b. El uso de la palabra y la frecuencia de las intervenciones por sexo, y c. El uso del lenguaje que refleja el imaginario social y los estereotipos de género. Se constató que en todas las sesiones observadas tanto del Consejo Universitario como de la Comisión Académica, de Investigación y Posgrado, existe una representación minoritaria de mujeres, por ejemplo, la primera sesión observada, estuvo integrada por 10 mujeres y 28 hombres, y la segunda, por 7 mujeres y 29 hombres.

Las sesiones del Consejo Universitario fueron presididas por el rector de la Universidad, Dr. Fernando Sampértegui, quien estuvo acompañado, en la mesa directiva, por el Vicerrector Administrativo y el Vicerrector Académico, la Procuradora y el Secretario General. Estas

⁵⁴ Se realizaron 17 horas de observaciones en el mes de mayo, 2015. Dos sesiones fueron canceladas durante este período.

⁵⁵ Las otras 6 son: comisión de evaluación interna, de vinculación con la sociedad, económica, jurídica, de arte, cultura y deporte y, administrativa.

sesiones duraron aproximadamente entre una hora y media a dos horas y media. La mesa directiva de la Comisión Académica, de Investigación y Posgrado la presidió el Vicerrector Académico, acompañado por el Director Académico, que actuó en calidad de secretario y estuvo integrada por los y las coordinadoras de programas de todas las facultades.

Durante el desarrollo de las sesiones, de ambos espacios organizativos, se pudieron apreciar las mismas prácticas de género. Las intervenciones provinieron principalmente de los hombres; las intervenciones desarrolladas por las mujeres fueron más concretas, se alargaron menos en el uso de la palabra y se pudo notar cierta reserva o cautela cuando exponían sus ideas – incluso se podría inferir que procuraban no causar polémica. Los hombres, al contrario de las mujeres, parecieron sentirse cómodos y seguros al momento de hacer uso de la palabra; son quienes plantearon las propuestas principales respecto a la agenda de la reunión y quienes dirigieron la discusión; intervinieron con más frecuencia y éstas fueron más extensas en el tiempo; en otras palabras, fueron los protagonistas.

En el Consejo Universitario y la Comisión Académica se manifiestan códigos, símbolos y discursos generizados, ocultos, unos; explícitos, otros. La reproducción del sistema de género en los roles, prácticas y estereotipos se ponen en marcha en relación a cinco aspectos, principalmente: la subrepresentación de mujeres, discursos contruidos desde la realidad y condición de los hombres, procesos de toma de decisiones que opacan las necesidades de género, códigos de liderazgo masculino y uso de un lenguaje excluyente y sexista.

Hablamos aquí de los impedimentos informales a la paridad en la participación que pueden subsistir incluso después de que todos hayan sido autorizados formal y legalmente a participar. Un ejemplo contemporáneo que nos es familiar nos muestra como lo anterior constituye un reto más importante para el modelo liberal de la esfera pública burguesa. La investigación feminista ha documentado un síndrome que muchas de nosotras hemos observado en los consejos de facultad y en otros cuerpos deliberantes mixtos: los hombres tienden a interrumpir a las mujeres más de lo que ellas los interrumpen; tienden también a hablar más que las mujeres, haciéndolo con más frecuencia y durante más tiempo, y las intervenciones de las mujeres son ignoradas o no reciben respuesta más a menudo que las de los hombres. En respuesta al tipo de experiencias

documentadas en estas investigaciones, una corriente importante de la leona política feminista ha argumentado que la deliberación puede enmascarar la dominación. (Fraser 1997, 109).

Nombrar y recrear la realidad, desde la representación discursiva masculina crea una matriz de significados y simbolismos que potencian un imaginario social intervenido por el género. Referencias como “señores, los docentes, los estudiantes, señores decanos” son referencias discursivas comunes del Consejo Universitario. De la misma manera, en la Comisión Académica, los términos que se escucharon fueron “el postulante, el ganador, el profesional, el docente, los concursantes”. Son en estos espacios y tiempos donde discurren los imaginarios colectivos, que se eleven a verdades - representativos de las instituciones- que circulan libres por las aulas para luego instalarse en las subjetividades y la socialización colectiva.

Conclusiones

El objetivo principal de la presente investigación fue indagar sobre cómo se construyen las relaciones de género respecto a la conformación de los espacios de toma de decisión de la Universidad Central del Ecuador. Para responder a la interrogante planteada se analizaron las percepciones e imaginarios de las y los docentes, y autoridades, de la Universidad Central, en relación a la subrepresentación femenina en los cargos directivos y sobre las prácticas y manifestaciones concretas de género. A lo largo de este estudio se pudo probar que una de las marcas de una cultura organizacional sesgada por género se expresa en la escasa representación femenina en altos cargos directivos y en espacios de toma de decisión. Este orden organizacional instituye estereotipos e imaginarios sobre el lugar que deben ocupar hombres y mujeres en la Universidad, sustentado sobre una división sexual del trabajo.

La entrada masiva de las mujeres a las universidades del país que se produce durante la década de los 60 surge como un fenómeno social marcado por un progresivo asenso de las oportunidades de participación y ciudadanía de las mujeres y no como una acción deliberadamente impulsada por el Estado o por las universidades. Este evento responde a factores coyunturales, principalmente a: un proyecto político reformista de la década de los 60; la activación del aparato productivo y cambios en el mercado laboral por el inicio de la era de la explotación petrolera; la influencia en nuestro continente de la lucha por los derechos civiles de la población afroamericana en Estados Unidos y la ola de movimientos políticos reivindicativos de izquierda y las movilizaciones de los movimientos de mujeres y feministas, cuya primera efervescencia se produjo también en Estados Unidos.

En el acápite 1.1 sobre el marco normativo e institucional de la Universidad Central, se describe el fenómeno de la feminización de la matrícula femenina en la educación superior. Durante los años 90 la matrícula en hombres y mujeres se equipara y es desde los inicios de la década del 2000 que las mujeres comienzan a sobrepasar en número a los hombres, hasta llegar a una matrícula de 61% de mujeres en la Universidad Central. No obstante, este fenómeno no produce un reposicionamiento de las contradicciones de género que se desarrollan en medio de disputas de poder, es más, la Universidad se mantiene prácticamente impermeable a las demandas y

cuestionamientos formulados por el movimiento y organizaciones de mujeres y feministas. La Universidad Central ha mantenido sus estructuras androcéntricas toda vez que la feminización de la matrícula universitaria fue un fenómeno social ajeno a la institución por lo cual alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres atrajo poco la atención de sus autoridades pese a la relevancia social que habían alcanzado las demandas de las mujeres, logrando incluso insertarse en la agenda pública desde donde se impulsaron importantes cambios.

Por su parte, el impacto de las reivindicaciones conseguidas a favor de la igualdad de género ha recaído principalmente en aspectos formales y normativos (leyes, reglamentaciones, discursos) mientras el espectro sociocultural ha presentado más resistencias y, por tanto, ha quedado más rezagado, sin embargo, a pesar de esto, durante el transcurso de esta investigación se pudo constatar que las asimetrías de poder en la práctica y en la cultura institucional de la Universidad no responden al marco constitucional vigente, a lo estipulado en la Ley de Educación Superior ni a los avances sociales en materia de género, existiendo una gran brecha entre la igualdad sustantiva/formal y la igualdad real.

Lo cierto es que los dispositivos androcéntricos siguen constituyendo serios obstáculos para el ingreso, continuidad y ascenso de las mujeres en el mundo laboral donde las organizaciones e instituciones son uno de los principales agentes reproductores del sistema de género. En ellas operan los *techos de cristal* o restricciones casi imperceptibles, pero efectivos, en impedir a las mujeres ascender la pirámide ocupacional bajo las mismas oportunidades y condiciones que los hombres. Prueba de esto es la desproporcionalidad que existe entre la población femenina que estarían en condiciones de ingresar a la Universidad como docentes y ocupar cargos de autoridad, siendo el número de mujeres graduadas de estudios de tercer y cuarto nivel mayor que el de hombres, como se señala en la parte introductoria de este trabajo, en base a datos oficiales que demuestran que el 55% de estudiantes en las universidades son mujeres, incluyendo estudios de tercer y cuarto nivel, así como técnicos y tecnológicos.

Durante las primeras décadas de fundada la Universidad Central era un espacio de sociabilidad para las élites de poder hasta que en 1895 la Revolución Liberal introduce el laicismo y universaliza la educación buscando mayor reconocimiento de los derechos de los grupos

subalternos y por tanto, mayor incursión de estos a las aulas, lo cual atrajo las primeras mujeres, en calidad de alumnas, hacia las universidades, cuyos casos serían excepcionales debido a la fuerte sanción social, hasta la década de 1960, en que cambian las condiciones sociales y se produce el comienzo de la entrada masiva de las mujeres a las universidades. En el acápite 1.3 se profundiza en estos hechos en que se hace una referencia histórica sobre la Universidad Central del Ecuador y se aborda el contexto social respecto al ingreso de las primeras mujeres como estudiantes, a un lugar de sociabilidad exclusivamente masculina, que les era hostil y ajeno, explicado por la onda dicotomía espacio público/espacio privado. Este hecho marca una importante referencia para el objeto de estudio del presente trabajo, ya que constituye un indicador respecto a la incursión de las mujeres a las universidades como docentes y como autoridades ya que registros de mujeres como autoridades no fueron encontrados durante el levantamiento de las fuentes secundarias para esta investigación lo cual evidencia la poca importancia que el tema ha tenido para los estudios sociales en el país. La reciente información estadística citada en el acápite 1.3 revela las brechas de género de los últimos 30 años en la docencia, y en mayor medida, en cargos de autoridad donde las mujeres han estado subrepresentadas. Para conocer este fenómeno fue necesario indagar en la génesis de la Universidad Central para explicar su matriz ideológica.

La que se conoce hoy como la Universidad Central del Ecuador fue creada y administrada por distintas órdenes religiosas hasta el año 1836, heredando en este recorrido una matriz patriarcal, elitista y jerárquica. Operaba en ella una selección elitista de los públicos permitidos el acceso hasta el advenimiento de la Revolución Liberal, de fines del siglo XIX, dirigida por Eloy Alfaro, que convierte a la educación en laica, gratuita y obligatoria. Los esfuerzos del aún incipiente estado moderno, durante el siglo XX, por alcanzar más desarrollo y civilidad en lo público, trajeron consigo transformaciones significativas, tanto en lo material como en las nuevas concepciones sociales, económicas, políticas y culturales. Ello da inicio a la ciudadanía de las mujeres y a un reacomodo del imaginario colectivo en virtud de su mayor presencia y participación en el espacio público. Es en la década de los 90 que este proceso de ciudadanía cobra fuerza, cuando se consolida el movimiento de mujeres, con sus propuestas, y cuestionamientos académicos y políticos al orden establecido, que llama la atención a la

sociedad sobre las vulneraciones de los derechos humanos de las mujeres y su exclusión de los espacios de decisión y participación.

Pese a los significativos adelantos que en las últimas cuatro décadas se han logrado en el país en materia de derechos humanos de las mujeres, la educación superior, y particularmente la Universidad Central no ha podido abandonar su matriz patriarcal para incorporar nuevos parámetros e imaginarios desde la igualdad genérica. La presente investigación demuestra que la voluntad y las acciones adoptadas por este gobierno universitario a favor de la igualdad de género han sido limitadas y débiles, y que por tanto, han tenido poco impacto en la base estructural de la organización y en los cambios culturales institucionales. Los puestos jerárquicos más altos, como es la rectoría, las dos vicerrectorías, la secretaría general y la procuraduría son ocupados hoy por hombres como ha sido tradición desde la fundación de la Universidad en 1836.

El acápite 3.1 que identifica los imaginarios respecto a la igualdad de género instalados en la Universidad Central del Ecuador señala que los techos de cristal de la institución y los de las propias mujeres, bloquean sus ascensos, logros profesionales y desarrollo personal dentro de la organización. La pirámide ocupacional de género, determinada por el dominio del profesionalismo de los hombres y el modelo de poder masculino en la Universidad Central, ubica en la cúspide a los hombres como los principales protagonistas y tomadores de decisión. Las desigualdades y brechas de género se evidencian en el predominio de los hombres en la docencia y la toma de decisiones, entre otros, mientras subyace una baja participación de las mujeres en la docencia y en altos cargos.

A lo largo del capítulo 4, al cual se me referiré de aquí en adelante, se abordan los resultados del trabajo de campo obtenidos de las entrevistas y la observación no participante. Como una primera constatación se puede afirmar que la mayoría de personas entrevistadas consideran que no existen condiciones de igualdad entre hombres y mujeres en la Universidad Central, tanto por su cultura organizacional como por sus prácticas y tradiciones. Como las demás instituciones sociales, la Universidad comparte una matriz de sociabilidad masculina marcada por condiciones, oportunidades y accesos diferenciados por sexo. Los espacios de poder han cedido muy poco ante la mayor presencia y las demandas y necesidades específicas de las mujeres. La Ley Orgánica de

Educación Superior ha procurado impulsar la paridad en la conformación del gobierno universitario, pero la autonomía de las universidades no las hace obligatorias ni determina un plazo para su cumplimiento. De la misma manera, en el Estatuto de la Universidad Central el principio de igualdad de género está mencionado muy sucintamente, a lo cual se suma la preocupación insuficiente de las autoridades por implementar las Políticas de Género aprobadas por el Consejo Universitario y por adoptar acciones positivas a favor de las mujeres.

De las entrevistas realizadas se evidenciaron las dificultades que experimentan las docentes en compatibilizar las responsabilidades del hogar con las del trabajo, lo cual se produce, generalmente, en medio de tensiones y conflictos. Fueron excepcionales los casos de corresponsabilidad familiar donde opera una división equitativa del trabajo del hogar; casi todas las entrevistadas afirmaron haber tenido que postergar sus aspiraciones profesionales hasta que sus hijos e hijas tuvieran más edad debiendo recurrir a un sinnúmero de estrategias y apoyos, encontrados fuera del hogar, durante este ciclo de vida. La maternidad es aún un dispositivo de exclusión de lo público no obstante gozar de gran expectativa social; aún en contextos de acelerada modernidad el cuidado de la familia y, en general, las tareas asociadas con los cuidados esenciales para la sobrevivencia humana, siguen siendo tareas femeninas consideradas intrascendentes. Estos aspectos fueron abordados en el acápite 4.8.

La sobrevaloración de la maternidad y la subvaloración de la paternidad prevalecen como patrones dominantes en el imaginario social de la Universidad Central; al decir de una docente: "[la maternidad] es algo inherente a nuestro rol, por eso a veces ni siquiera nos cuestionamos que eso no debería ser así".⁵⁶ De esta manera, en el actual orden social, asumir un cargo como autoridad constituye una triple jornada de trabajo, como docente, autoridad y madre, lo cual incuestionablemente representa grandes dilemas de género para las mujeres, y no para los hombres, especialmente si tienen hijos e hijas de corta edad o son madres solas.

El Consejo Universitario y la Comisión Académica de la Universidad Central del Ecuador representan campos de códigos, símbolos y discursos generizados. En la observación participante se pudo apreciar la reproducción de un orden diferenciado en lo discursivo, simbólico y en sus

⁵⁶ Lcda. Rocío Segovia, en entrevista con la autora, 23 de abril de 2015.

prácticas. La reproducción de un orden de género se manifiesta en los roles, prácticas y discursos que se ponen en marcha en cinco aspectos: la subrepresentación de mujeres, discursos contruidos desde el imaginario del hombre como sujeto universal, invisibilidad de las necesidades o demandas de género, códigos de liderazgo masculinos y el uso de un lenguaje excluyente. La mayoría de entrevistados/as mencionaron las resistencias de las mujeres a integrar espacios de toma de decisión y asumir altos cargos por el mayor esfuerzo y desgaste que ello demanda como mujer; deben hacer un esfuerzo mayor para ser respetadas de la misma manera que un hombre. Una docente sostenía que ocupar un cargo directivo es una lucha para las mujeres, quienes deben hacer más esfuerzos que los hombres para ganarse reconocimiento por lo cual no siempre están dispuestas a asumir un puesto directivo.⁵⁷

Las tensiones en las relaciones intragénero también condicionan el imaginario de las mujeres sobre el ejercicio del poder. La participación de la mujer en la política responde a su habilidad de trabajar en equipo, llegar a consensos y tomar decisiones colectivamente; no es solo producto de una decisión individual. El androcentrismo propicia en las mujeres comportamientos y estilos a la medida y en función del poder masculino que desarticula las complicidades entre mujeres y hasta impone complicidad e incondicionalidad hacia los hombres.

Bajo este sistema no es raro que las mujeres adopten una subjetividad femenina de subordinación frente al poder masculino. En palabras de una docente, el hecho de que algunas mujeres ocupen puestos de dirección refleja un cambio, pero muy pequeño, puesto que no siempre tienen una visión de género por lo cual terminan ejerciendo el poder en condiciones similares a la de los varones.⁵⁸ Otra docente señalaba que las mujeres que cumplen estereotipos femeninos patriarcales no tienen problemas de poder; quienes tienen dificultades son las mujeres que desafían esos poderes, que son criticadas y marginadas.⁵⁹ En esta línea de argumentación, una ex docente señalaba que la posición de las mujeres es también patriarcal cuando no apoyan ni están de acuerdo con el enfoque de género y las iniciativas o proyectos con esta orientación.⁶⁰

⁵⁷ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, 20 de abril de 2015.

⁵⁸ Dra. Magdalena Mayorga, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

⁵⁹ Mg. Julieta Logroño, en entrevista con la autora, 21 de abril de 2015.

⁶⁰ Dra. Magdalena Mayorga, en entrevista con la autora, 24 de abril de 2015.

Por otra parte, para las mujeres ejercer el poder desde un puesto de toma de decisión implica ser examinadas y observadas con mayor atención que los hombres, lo cual exige más seguridad y decisión de su parte para enfrentar las complejidades que esto conlleva. Las entrevistadas adujeron experimentar sentimientos de miedo en varios aspectos: de fracasar⁶¹, pues cuando esto ocurre es sobredimensionado, mientras tanto cuando le ocurre a los hombres no existe mayor crítica⁶²; a ser desacreditadas por aspectos personales o por moralismos⁶³; a ser juzgadas o examinadas constantemente por los demás, hasta por su forma de vestir o arreglarse, lo cual nunca se hace con los hombres⁶⁴; y porque saben que deben hacerse valer o reconocer ante sus pares hombres⁶⁵. Hubo una sola experiencia contraria a este denominador común, la de una decana que afirmó que en su facultad recibe mucho apoyo de la gran mayoría de sus compañeras y trabajan colectivamente sin conflictos lo cual demuestra que es posible instaurar nuevas formas relacionales entre mujeres, lo cual empodera en vez de debilitar y dividir.

A lo largo de este trabajo investigativo, en especial en los acápites 2.1 y 2.2, se aborda el supuesto sobre la neutralidad de la educación como una ficción colocada en el imaginario colectivo para hacer percibir a la educación como si fuera impermeable a las relaciones de poder y de dominación. Se ha sustentado, en base a los estudios de género y la sociología crítica de la educación, citados en el presente estudio, que el mundo de la ciencia y de los saberes se edificó sobre las matrices de sexo, clase y raza, dictaminados por los grupos, raza y sexo hegemónicos. La educación es un ordenador de las diferenciaciones y exclusiones como disciplina encargada de conservar las estructuras sociales y culturales dominantes.

El sexismo en la educación superior es una condición heredada del *continuum de género* en la educación, puesto en marcha desde el inicio del proceso formativo de los individuos. La mitad de las docentes y autoridades entrevistadas afirmaron haber vivido o estar experimentando actualmente discriminación. Dos entrevistadas declararon haber sufrido acoso sexual, una de ellas por parte de un profesor, cuando fue alumna, y la otra fue víctima de acoso laboral por no haber accedido a las pretensiones amorosas de parte del decano de su facultad quien adoptó actitudes

⁶¹ Las comillas son mías.

⁶² Dra. Ximena Grijalba, subdecana de la Facultad de Comunicación, en entrevista con la autora, 11 de mayo, 2015.

⁶³ Dra. Ximena Grijalba, subdecana de la Facultad de Comunicación, en entrevista con la autora, 11 de mayo, 2015.

⁶⁴ Dra. Yolanda Yupanqui, en entrevista con la autora, 28 de febrero, 2016.

⁶⁵ Dra. Erika Silva, en entrevista con la autora, el 20 de abril, 2015.

persecutorias en su contra. La mitad de las y los entrevistadas declararon haber conocido casos de discriminación experimentadas por otras mujeres docentes u autoridades en sus facultades o en la Universidad, incluyendo actos de acoso sexual.

Para la gran mayoría de personas entrevistadas es necesario discutir sobre las brechas y desigualdades de género en la Universidad Central, como espacio de diálogo y de saberes, que representa el pensamiento científico y crítico. Los cambios normativos e institucionales, como parte del proceso de reestructuración de la educación superior, iniciado en el 2009, han demostrado ser pasos tímidos por superar las desigualdades de género en la educación superior. La autonomía universitaria si bien es un principio que se debe respetar, constituye a la vez una fuerte barrera para generar la conciencia y los compromisos que se requieren de los agentes de cambio. Serán necesarios entonces fuertes incentivos para que las universidades, por decisión propia, acojan la propuesta de transversalizar e institucionalizar el género, e incorporarlo en un nuevo convivir. En todo caso esto no inhibe a la Universidad Central debatir autocríticamente sobre sus propias estructuras de dominación masculina, abrazando el marco nacional e internacional de los derechos humanos para propiciar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, lo cual debe arribar a nuevos pactos políticos y éticos capaces de potenciar e instalar auténticas formas democráticas de convivencia, para reconocer las diferentes voces: las voces ocultas, las voces invisibilizadas.

Los organismos e instituciones podrían ser importantes catalizadores de las transformaciones sociales. La Universidad Central del Ecuador ha jugado un papel protagónico en gestar transformaciones sociales y contribuir a edificar un pensamiento crítico a lo largo de su historia. El ingreso de las mujeres a la educación superior, desde su entrada masiva hace casi 56 años, no ha transformado el orden de género. Su matriz androcéntrica manifiesta en las relaciones y brechas de género y en los patrones androcéntricos en el relacionamiento entre mujeres, ha instalado una cultura institucional donde el imaginario colectivo traza los roles, lugares y atributos de cada sexo. Por ello los techos de cristal impuestos, así como aquellos creados por las propias mujeres, son verdaderos impedimentos para su desarrollo profesional y bienestar.

La academia sigue siendo un reducto de género; los centros del conocimiento no solo legitiman el orden social establecido, sino que son sus principales transmisores en el campo de las ideas y los saberes. Asumir esta matriz les gana aceptación más fácilmente como mujeres que se han replegado al poder masculino que reproducen los patrones androcéntricos identificándose con los intereses y necesidades de los hombres. Una decana entrevistada aducía que era deber de las mujeres atender el hogar mientras los hijos e hijas eran pequeñas, debiendo organizarse para cumplir el trabajo dentro y fuera del hogar, que y dependía de su preparación y mostrarse competente en su espacio laboral para ser respetada.⁶⁶

Mientras el mundo del conocimiento se siga construyendo en masculino, las mujeres seguirán siendo las *Otras* profesionales, las *Otras* académicas, las *Otras* docentes. Instaurar la representación paritaria para cargos de decisión no puede ser un mero ejercicio formal, debe surgir de una profunda reflexión y cuestionamientos al orden patriarcal, desde la concepción de un Buen Vivir para las mujeres, que permita acordar un pacto social y democrático, porque las decisiones y la representación simbólica del poder y de autoridad, en la Universidad Central del Ecuador, siguen siendo prerrogativa de los hombres.

⁶⁶ Ing. Cecilia Flores, Decana de Ingeniería, en entrevista con la autora, 12 de mayo, 2015.

Lista de personas entrevistadas⁶⁷

No.	Cargo	Nombres
1	Vicerrector Académico y docente	Dr. Nelson Rodríguez
2	Vice presidenta de la Federación de Profesores de la Universidad Central del Ecuador (FAPUC) y docente de la Escuela de Enfermería	Lcda. Sandra Noboa
3	Director General Académico y docente	Dr. Jorge Ortiz
4	Directora de Bienestar Universitario y docente de la Facultad de Ciencias Económicas	Econ. Alba Pérez
5	Docente auxiliar de la Facultad de Medicina, Escuela de Enfermería, carrera de Enfermería y ex integrante de la Directiva de su facultad	Lcda. Rocío Segovia
6	Decana y docente de la Escuela de Enfermería	Lcda. Isabel Fierro
7	Docente de la Facultad de Jurisprudencia	Dr. Hernán Rivadeneira
8	Docente de la Escuela de y ex autoridad de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Educación Parvularia	Lcda. Julieta Logroño
9	Ex docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y Director de la Revista Anales de la UCE	Dr. Iván Oñate
10	Docente titular a tiempo parcial de la Facultad de Comunicación Social y vocal del Consejo Directivo	Dra. Erika Silva
11	Subdecana de la Facultad de Comunicación Social	Lcda. Ximena Grijalva
12	Docente a tiempo completo de la Facultad de Jurisprudencia, Escuela de Sociología y Director de Postgrado	Dr. Napoleón Saltos
13	Decana de la Facultad de Ingeniería Civil y docente de la misma	Ing. Cecilia Flores
14	Docente de la Facultad de Ciencias Agrícolas y ex integrante del	Dr. Edgar Isch

⁶⁷ Fueron entrevistadas por la autora de abril a mayo, del 2015 y febrero a marzo del 2016.

	Proyecto de Equidad de Género	
15	Docente a tiempo parcial de la Escuela de Sociología, de la Facultad de Jurisprudencia,	Dra. Silvia Vega
16	Ex docente de la Facultad de Ciencias Psicológicas, Ciencias Agrícolas y de Comunicación Social y ex directora del Proyecto de Equidad de Género (2000)	Dra. Magdalena Mayorga
17	Docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y ex colaboradora del Proyecto de Equidad de Género	Lcda. Cecilia Jaramillo
18	Ex presidenta de la AFU, Asociación Femenina Universitaria, de la UCE y ex estudiante de la Facultad de Jurisprudencia	Lcda. Elsa Guerra
19	Subsecretaria General de Educación Superior, SENESCYT	Dra. María Pilar Troya
20	Docente a tiempo completo de la Escuela de Sociología	Dr. Mario Unda
21	Docente a tiempo completo en la Facultad de Ciencias Económicas	Lcdo. Francisco Muñoz
22	Docente a tiempo completo de la Facultad de Derecho	Dra. Yolanda Yupangui
23	Decana de la Facultad de Ciencias Psicológicas	Dra. María Elena Viteri
24	Decano de la Facultad de Ciencias Económicas	Dr. René Puga
25	Procurador de la UCE	Dr. Marcelo Acosta
26	Decana de la Facultad de Odontología	Dra. Blanca Real

Lista de Referencias

- Acker, Sandra. 1994. *Educación y Género*. Buckingham U.K: Open University Press.
- Agencia de Noticias Andes. “Recién creada red impulsará y acompañará a las universidades avanzar en temas de igualdad de género”. Entrevista concedida por María Pilar Troya (10 de abril de 2015). Acceso el 11 de julio de 2015.
<http://www.andes.info.ec/es/noticias/recien-creada-red-impulsara-acompanara-universidades-avanzar-temas-igualdad-genero.html>.
- Althusser, Louis. 1988. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión. Edición en PDF.
- Amorós, Celia. 2008. *Mujeres e imaginario de la globalización: reflexiones para una agenda teórica global del feminismo*. Rosario: Homo sapiens.
- Araya, Sandra. 2004. “Hacia una educación no sexista”. Universidad de Costa Rica. Edición en PDF. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740217.pdf>.
- Archenti, Nélica. 1994. “Las mujeres, la política y el poder. De la lógica del príncipe a la lógica de la acción colectiva”. En *Capacitación política para mujeres. Género y cambio social en la Argentina actual*. Maffía, Diana H. (Comp.) Buenos Aires: Feminaria.
- Ayala, Enrique, ed. 1996. “Nueva historia del Ecuador”. Volumen 9. Época Republicana III. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Barberá, Teresa, Dema, Carlos y Estellés, Sofía. 2009. *Obstáculos en la promoción profesional de las mujeres: El techo de cristal*. Edición en PDF. Acceso el 5 de junio de 2014.
<http://adingor.es/congresos/web/uploads/cio/cio2009/133-142.pdf>.

- Barberis, Nicolás Romero. 2002. *Evolución de la legislación en materia de educación superior en Ecuador*, Quito: UNESCO, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Edición en PDF.
- Beauvoir, Simone. 1949. *El Segundo Sexo*. S/l. Editorial Siglo Veinte. Edición en PDF.
- Beltrán, Virginia, Sánchez, Maquieira y Helena, Cristina, eds. 2008. “Genealogía de la Vindicación” en *Feminismos Debates Teóricos Contemporáneos*. Madrid: Alianza Editorial S.A. Acceso el 4 de octubre, 2015.
https://www.academia.edu/8995927/Feminismos_debates_teoricos_contemporaneos.
- Benso, Carmen. 2003. *Exclusión, discriminación y resistencias. El acceso de la mujer al sistema educativo (1883-1930)*. Edición en PDF. Acceso el 14 de marzo de 2015.
webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/benso/cv_carmen_benso.doc.
- Bonder, Gloria. 2009. *El Liderazgo Político de las Mujeres en América Latina: Un proceso en construcción. Mapa de iniciativas y actores/as*. Argentina: FLACSO- Sede Argentina. Edición en PDF.
- Bourdieu, Pierre. 2000. “Espacio social espacio simbólico” en *Cosas Dichas*. Barcelona: Editorial Gedisa. 2007 (1992) en “*El sentido práctico de las cosas. Estructuras, Habitus y Prácticas*”. Buenos Aires: Siglo XXI. Edición en PDF. Acceso el 2 de marzo de 2015.
http://www.bsolot.info/wp-content/pdf/Bourdieu_Pierre-El_sentido_practico.pdf.
- Bravo, Carolina y Rovira, Cristóbal. 2009. “Imaginario: Desarrollo y aplicaciones de un concepto crecientemente utilizado en las Ciencias Sociales”. Investigación para la Política Pública, Desarrollo Humano, HD-08-2009, RBLAC-UNDP, New York.
- Brunner, José Joaquín, coord. 2011. “Educación Superior en Iberoamérica”. Edición en PDF. Acceso el 22 de marzo de 2015.
http://www.universia.net/nosotros/files/Educacion_Superior.pdf.

Buquet Corleto, Ana. 2011. "Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos". Edición en PDF. Acceso el 13 de mayo de 2014. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>.

Carrasco, Jennie. 2009. *Una mirada histórica de la vida de las Mujeres 1922-1960*. Quito: CONAMU, IPANC y Ministerio de Cultura.

Celiberti, Lilian y Johnson, Niki. 2010. *Cuestiones de agenda. Disputas democráticas: Las mujeres en los espacios de representación*. Uruguay: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Childs, Sarah y Lovenduski, Joni. 2012. *Political Representation*. Waylen, Georgina; Celis, Karen; Kantola, Johanna y Weldon, Laurel eds. The Oxford Handbook of Gender and Politics. Oxford: Oxford University Press. Acceso el 2 de octubre de 2016. <http://www.bbk.ac.uk/politics/our-staff/academic/joni-lovenduski/PoliticalRepresentation.pdf>.

Consejo de Educación Superior (CES). 2013. Resolución RPC-SO-48-No.514-2013, del 18 de diciembre del 2013. Quito. Acceso el 22 de octubre de 2015. <http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/actas-y-resoluciones/sesiones-ordinarias/2013/1948-rpc-so-48-no-514-2013>.

Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CEAACES. 19 de octubre del 2012. "Género y Universidad: un debate que nos involucra a todos", JC Acosta. Edición en PDF. Acceso el 8 de febrero de 2015. <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/genero-y-universidad-un-debate-que-nos-involucra-todas-y-todos/>.

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, CONEA. 2009. "Mandato Constituyente No. 14. Evaluación de Desempeño Institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador". Extracto Informe. Acceso el 31 de

marzo de 2015. http://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Extracto_informe_CONEA.pdf.

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, CONEA. 2014. *Los antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación de la Educación Superior en el Ecuador*. Quito: UNESCO/ IESALC.

Consejo Nacional para la Igualdad de Género. 2014. *Agenda nacional de las mujeres y la igualdad de género 2014-2017*. Quito, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.

Consejo Nacional para la Igualdad de Género. 2015. Propuesta de transversalización del principio de igualdad y no discriminación en razón de género. Quito. Acceso el 24 de octubre de 2015.

http://issuu.com/comisiondetransicionec/docs/propuesta_de_transversalizaci_on_en.

Corporación de estudios y publicaciones. 2012. *Constitución de la República del Ecuador del 2008*. Quito.

Corte, Gabriela y García, Pilar. 2006. "Mujeres y sociabilidad política en la construcción de los Estados nacionales" en *Historia de las mujeres en España y América Latina*. Vol. III, Del siglo XIX a los umbrales del XX. Isabel Morant. Madrid: Ediciones Cátedra.

Díaz, Alba Rodríguez. 2003. "Educación y género". Acceso el 3 de enero de 2015.

www.uv.mx/cpue/...40/Eb%20alba%20diaz%20genero%20educaci%20n.pdf.

Dietz, Mary. 2005. "Las discusiones actuales de la teoría feminista", *Revista Debate Feminista* N° 16, Vol. 32, México.

Diz, Isabel y Lois, Marta. 2006. "¿Qué sabemos sobre la presencia política de las mujeres y la toma de decisiones? Claves para un marco de análisis". *Revista Política*, núm. 46, pp. 37-60. Acceso el 17 de marzo de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64504602>.

Dorlin, Elsa. 2009. "Séxo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista". 1ª ed. - Buenos Aires: Nueva Visión. Acceso el 2 de febrero, 2016.

<https://nucleodegenerounr.files.wordpress.com/2013/03/elsa-dorling-sexo-genero-y-sexualidades.pdf>

Durkheim, Emile. 1976. *Educación como socialización*. Salamanca, España: Ediciones Sígueme.

El Ciudadano, medio oficial de la revolución ciudadana. "El 36% de los docentes universitarios son mujeres", Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, SENESCYT. (14 de abril 2015). Acceso el 20 de octubre de 2015.

<http://www.elciudadano.gob.ec/el-36-de-los-docentes-universitarios-son-mujeres/>.

Espinosa Miñoso, Yuderkys. 2008. "Dislocando saberes y prácticas de la perspectiva de género en la educación: de la búsqueda de equidad a la fractura del sujeto educativo". Acceso el 9 de febrero de 2015.

https://www.academia.edu/1097680/Dislocando_saberes_y_pr%C3%A1cticas_de_la_perspectiva_de_g%C3%A9nero_en_la_educaci%C3%B3n_de_la_b%C3%BAscueda_deequidad_a_la_fractura_del_sujeto_educativo.

Estrada, Jenny. 1985. *Una mujer total: Matilde Hidalgo de Procel. Biografía*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.

Facio, Alda y Frías, Lorena. 1999. "Feminismo, género y patriarcado". Revista *Género y Derecho*. Año 3 no. 6.

Falconí, Fander. 2011. "Los derechos como pilares del Buen Vivir: la lucha contra la desigualdad". Intervención ante la Segundo Examen Periódico Universal, EPU. Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, Ginebra. Acceso el 20 de septiembre de 2015. <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Los-derechos-como-pilares-del-Buen-Vivir.pdf>.

Fraser, Nancy. 1997. *Pensando de nuevo la esfera pública, Una contribución a la crítica de las democracias existentes*. Colombia: Siglo del Hombre Editores-Universidad de los Andes.

García Alarcón, Elizabeth. 2008. *Entre Cristales y Sombras: derechos humanos y equidad de género en la PUCE*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Facultad de Jurisprudencia.

Gobierno de la República del Ecuador. 2014. “Informe Nacional Ecuador sobre la Aplicación de la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing y el Documento Final del Vigésimo Tercer Período Extraordinario de Sesiones de la Asamblea General (2000) para la Preparación de las Evaluaciones y Exámenes Regionales que tendrán lugar en 2015 para la Conmemoración de Beijing+ 20”. División de Asuntos de Género de la CEPAL camino a Beijing+20 y la Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que garantice la igualdad entre hombres y mujeres. Acceso el 14 de diciembre de 2014.http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/3/51823/Informe_Ecuador_Beijing_20.pdf.

González, Verónica. 2011. “Mis lágrimas deciden. Sobre alteridades en Simone de Beauvoir”. *Revista Nomadías*, Número 13. Acceso el 12 de marzo de 2015.
https://www.academia.edu/10575907/_Mis_lágrimas_deciden._Sobre_alteridades_en_Simone_de_Beauvoir.

Haraway, Donna. 1991. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra. Edición en PDF.

Harding, Sandra. 1986. *The science question in feminism*. Londres: Cornell University Press.

- Isch, Edgar y Romero, Isabel. 2001. *Demandas de las mujeres en la universidad. Diagnóstico para la creación del Centro de Apoyo Integral a la Mujer en la Universidad Central del Ecuador*. Quito: Camaleón.
- León, Irene. Coord. 2010. *Sumak Kawsay/Buen vivir y cambios civilizatorios*. Quito. FEDAEPS.
- Garrido, Antonio y Martínez, María Antonia. 2013. “Representación descriptiva y sustantiva: la doble brecha de género en América Latina”. *Revista mexicana de Sociología* 75, núm. 3 (julio-septiembre, 2013). Acceso el 16 de marzo de 2015.
www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/download/40631/36994.
- Mayorga, Magdalena. 2000. *El espejo en que nos miramos. Epistemología de género*. Quito: Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador, CIMUF y Embajada Real de los Países Bajos.
- Núñez, Jorge. 2012. “De los colegios coloniales a la primera Universidad Quiteña” en Anales No. 370, Revista de la Universidad Central del Ecuador.
- Ochoa, Vinicio. 2012. “Género y Universidad: un debate que nos involucra a todas y todos”. Acceso el 2 de julio de 2015. <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/genero-y-universidad-un-debate-que-nos-involucra-todas-y-todos/>.
- Molina, Cristina y Osborne, Raquel. 2008. “Evolución del concepto de género”. Acceso el 11 de febrero de 2015. <http://www.redalyc.org>.
- Pacheco, Lucas. 1992. *La Universidad Ecuatoriana: crisis académica y conflicto político*. Quito: ILDIS.
- Paredes, Irene. 1990. *Participación de la mujer ecuatoriana en las universidades*. Quito, Universidad Central del Ecuador, UCE.

- Pateman, Carole. 1995. *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos.
- Paz y Miño, Juan. 2012. “Estudio introductorio” en *Eloy Alfaro: Pensamiento y políticas sociales*.p.13-55. Quito: Ministerio Coordinador de Desarrollo Social.
- Piedra Guillen, Nancy. 2003. “Feminismo y postmodernidad: entre el ser para sí o el ser para los otros”. *Revista de Ciencias Sociales*. Universidad de Costa Rica. Acceso el 18 de octubre de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15310204>.
- Pitkin, Hanna. 1985. “El concepto de representación”. Acceso el 15 de marzo de 2015. <https://es.scribd.com/doc/114315748/Hanna-Fenichel-Pitkin-El-concepto-de-representacion-Madrid-1985>.
- Puelles, Manuel de. 1993. *Estado y Educación en las Sociedades Europeas*. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 1 - Estado y Educación. Enero - Abril 1993. Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. Acceso el 15 de enero, 2016. <http://www.oei.es/oeivirt/rie01a02.htm>
- Rabotnikof, Nora. 1998. “Público-Privado”. *Revista Debate Feminista*, Año 9. Vol. 18. Acceso el 11 de marzo de 2015. http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=410&id_volumen=27.
- Ramírez, René. Coord. 2010. *Transformar la Universidad para transformar la sociedad*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, SENPLADES. Colección Debates No. 1.
- Ramírez, René. 2013. *Tercera ola de transformación de la Educación Superior en Ecuador. Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir*. Quito. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).
- Registro Oficial No. 298. 2010. “Ley Orgánica de Educación Superior”. Suplemento.

Rodas, Cecilia. 2001. La Universidad Central del Ecuador en la construcción o deconstrucción de patrones culturales de género inequitativos. Quito: Facultad de Filosofía (UCE), CIMUF, Embajada de los Países Bajos, Proyecto educativo con visión de género.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, SENPLADES. 2013. Plan Nacional del Buen Vivir. Quito. Acceso el 3 de marzo de 2015. <http://www.buenvivir.gob.ec>.

Silva, Erika. 2010. “Feminización estudiantil y masculinización docente en la universidad ecuatoriana” en Transformar la Universidad para transformar la sociedad. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, SENPLADES. Colección Debates No. 1.

Taylor, Charles. 2007 (2004). “Modern Social Imaginaries”. United States of America: Duke University Press.

Guillamón, Cristina y Tomás, María. 2009. “Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica”. Revista de Educación No. 350. Universitat Autònoma de Barcelona. Acceso el 7 de julio de 2015. http://www.revistaeducacion.mec.es/re350_11.html.

Universidad Central del Ecuador. 2010. “Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014”. Dirección de Planeamiento Universitario. Quito: Editorial Universitaria.

----- 2011. “Revista Cifras 2011”. Dirección de Planeamiento Universitario. Quito: Editorial Universitaria.

----- 2015. “Plan de Mejoras de la Universidad Central del Ecuador 2014-2016. Estrategias para mejorar la calidad académica, investigativa y de gestión”.

----- 2015. Políticas de Género de la Universidad Central del Ecuador. Oficio No.-165-HCU-2015. 6 de abril de 2015. Quito.

Wollstonecraft, Mary. 1796. "The vindication of the rights of woman". Third edition. Acceso el 11 de marzo de 2014. zb.com.es/resources/vindicacion_derechos_mujer_1792.pdf.

Yuval-Davis, Nira. 2004 (1997). Género y Nación. Lima: Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán. Edición en PDF