

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Sociología y Estudios de Género

Convocatoria 2019 – 2020

Tesina para obtener el título de especialización en Género, Violencia y Derechos Humanos

La incidencia de la educación superior en la disminución de la violencia de género en el Ecuador

Alexandra Karina Eras Lisintuña

Asesora: Guglielmina Falanga

Lector: Verónica Rodríguez

Quito, marzo de 2021

Dedicatoria

A mi madre, por todo su amor y soporte.

Tabla de contenidos

Resumen.....	VIII
Agradecimientos.....	IX
Introducción	1
Capítulo 1.....	3
Planteamiento del problema y justificación.....	3
1.1. Objetivos de investigación.....	4
1.1.1. Objetivo General	4
1.1.2. Objetivos específicos:.....	5
1.2. Enfoque Teórico.....	5
1.3. Diseño Metodológico	9
Capítulo 2.....	13
Marco Teórico y Contextos	13
2.1 Conceptualizando la violencia	13
2.2. Tipos de violencia basada en género.....	15
2.3. La educación: un derecho y una herramienta de prevención.....	19
2.4. El camino recorrido en políticas de género en el Ecuador	22
2.5. Las políticas de género en el sector de la educación superior	24
2.6. Enfoques de la institucionalización de las políticas de género en las instituciones...28	
de educación superior y su relación con la calidad.....	27
Capítulo 3.....	32
Una mirada a la educación superior desde el enfoque de género	32
3.1. Contexto del sistema de educación superior universitario del Ecuador.....	32
3.1.1. El sistema de educación superior ecuatoriano	32
3.1.2. Matrícula de Universidades y Escuelas Politécnicas	33
3.1.3. Registro de Titulados.....	34
3.1.4. Planta Docente	35
3.1.5. Autoridades Académicas y Administrativas.....	36
3.2. Acciones de política pública de educación superior con enfoque de género.....	42
identificadas.....	40
3.2.1. Diseñar e implementar campañas de sensibilización y concienciación dirigidas...43	
a la comunidad educativa para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres	40

3.2.2. Garantizar la reinserción universitaria, en cualquier parte del territorio	44
nacional, a través de la reubicación de las mujeres, como mecanismo de protección	42
3.2.3. Crear y actualizar rutas y protocolos especializados para abordar casos de.....	45
violencia contra las mujeres, acoso y violencia sexual dentro del ámbito de educación..	45
superior; y, difundir los mecanismos de prevención y respuesta en la comunidad.....	45
educativa	43
3.2.4. Implementar en todas las mallas curriculares la enseñanza de los derechosc...	50
humanos de las mujeres, con eliminación de mitos, hábitos y estereotipos que.....	50
legitiman la violencia	48
3.2.5. Establecer mecanismos para la detección y derivación a las instituciones.....	53
que conforman el Sistema, de los casos de violencia contra las mujeres, en el.....	53
ámbito de sus competencias	51
3.2.6. Desarrollar programas de formación dirigidos a docentes y personal.....	54
administrativo de las instituciones de educación superior, en derechos humanos de.....	54
las mujeres, enfoque de género, derechos sexuales y reproductivos, entre otros, que.....	54
deconstruyan los discursos y conductas que fomentan la subordinación de las mujeres ..	51
3.2.7. Diseñar e implementar un sistema de recolección de información sobre.....	56
casos de violencia contra las mujeres, con énfasis en la violencia y el acoso sexual.....	56
cometidos dentro del sistema de educación superior, que permitan la actualización.....	56
permanente del Registro Único de Violencia contra las Mujeres y denunciar los.....	56
delitos de violencia sexual contra las mujeres ante el sistema de administración de.....	56
justicia.....	54
3.2.8. Establecer como un requisito de contratación y permanencia de todo el.....	59
pe5rsonal docente, el no contar con antecedentes penales en casos de violencia.....	59
contra las mujeres y abuso sexual	56
3.2.9. Generar mecanismos como becas, créditos y otras formas de apoyo.....	59
económico para garantizar el derecho de las mujeres a la educación superior y a la.....	59
permanencia y culminación de sus estudios	56
3.3. Percepción del rol que ejerce la educación superior en la disminución de.....	61
la violencia de género	58
3.3.1. La violencia de género como problemática social	58
3.3.2. La relevancia de la violencia de género frente a otros problemas	59
3.3.3. El rol de la educación superior ante la violencia de género	61

3.4. Diseñar la política pública de educación superior con enfoque de género, respecto de la prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres	63
Conclusiones	67
Anexos	70
Lista de referencias	72

Gráficos

Gráfico Nro. 1. La Rueda del Poder	19
Gráfico Nro. 2 Matrícula de Universidades y Escuelas Politécnicas, 2015-2018	33
Gráfico Nro. 3 Matrícula Universitaria por campos de conocimiento y sexo	34
Gráfico Nro. 4 Registro de Títulos por campo de conocimiento y sexo	35
Gráfico Nro. 5 Representación de las mujeres en la planta docente	36
Gráfico Nro. 6 Composición de las primeras autoridades universitarias por sexo	37
Gráfico Nro. 7 Participación de las mujeres en cargos de autoridades académicas y.....	38
administrativas	38
Gráfico Nro. 8 Tenencia de Protocolos de las Universidades y Escuelas Politécnicas.....	43
Gráfico Nro. 9 Aplicación del Protocolo	45
Gráfico Nro. 10 Becas otorgadas a mujeres.....	57

Tablas

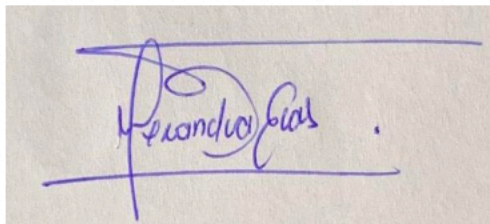
Tabla Nro. 1 Esquema de Entrevistas.....	12
Tabla Nro. 2 Acciones efectuadas para prevenir y erradicar la violencia	41
Tabla Nro. 3 Reinserción Educativa para víctimas de violencia de género	42
Tabla Nro. 4 Estándares del Modelo de Evaluación del CACES	44
Tabla Nro. 5 Síntesis de recomendaciones a los protocolos de actuación en casos.....	48
de violencia	46
Tabla Nro. 6 Oferta Académica relacionada al ámbito de género	48
Tabla Nro. 7 Casos reportados de violencia al CES.....	54
Tabla Nro. 8 Becas otorgadas a mujeres por componente y año	57

Declaración de sesión de derecho de publicación de la tesina

Yo, Alexandra Karina Eras Lisintuña, autora de la tesina titulada “La incidencia de la educación superior en la disminución de la violencia de género en el Ecuador” declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de especialización en Género, Violencia y Derechos Humanos, 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 2021



Alexandra Karina Eras Lisintuña

Resumen

La presente investigación realiza un análisis a la educación superior desde el enfoque de género, específicamente sobre como el rol de la educación puede o no incidir en una disminución de la violencia de género, partiendo de que no podrá hacerlo mientras las dinámicas de poder y desigualdad dentro de las instituciones de educación superior no se transformen. En este camino, se realiza un recuento histórico del surgimiento de políticas para garantizar los derechos de las mujeres en el país, en contraste con lo que ha pasado en el ámbito de educación superior.

Asimismo, se recopila información sobre los principales indicadores de educación superior, las principales acciones realizadas para el cumplimiento de la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia de Género contra las Mujeres y finalmente se levanta información cualitativa sobre la percepción que los/as actores/as del sistema de educación superior tienen respecto a su rol en la erradicación de la violencia de género.

De esto se desprende que las instituciones rectoras, universidades y escuela politécnicas son conscientes de la problemática de la violencia de género, sobre todo en sus mismos espacios de acción y al respecto han puesto en marcha diversos esfuerzos para prevenir y actuar frente a la violencia, pero sus esfuerzos se diluyen al no contar con una política integral y sostenida.

Agradecimientos

A todas las personas que compartieron sus conocimientos, pensamientos y experiencias conmigo para la elaboración de esta investigación, sobre todo a: Ruth Arias (UEA), Vale Espinoza (SENESCYT), Kintia Moreno y Alejandro Vizúete (CACES), Christian Paula (UCE) y María Ximena Fiallo (SDH).

A mi hermano, Cristian, por su amor, su ayuda desinteresada y solidaria.

A Mina por su paciencia y apoyo constante en estos tiempos caóticos.

A las personas maravillosas que encontré en esta especialización, de quienes aprendí, y aprendo cada día, a sentir y a vivir la lucha.

Y a Sari por su compañía, amistad e impulso en este camino.

Introducción

En el año 2011, 6 de cada 10 mujeres en el Ecuador sufrían violencia de género según la primera Encuesta de Violencia de Género realizada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). Ocho años después las cifras no han variado significativamente puesto que para el año 2019, 7 de cada 10 mujeres seguían sufriendo violencia de género según la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contras las Mujeres - ENVIGMU - realizada por el INEC.

Al respecto, aunque la violencia de género es una problemática que no puede erradicarse de la noche a la mañana, cabe cuestionarse la efectividad de las políticas públicas en este ámbito, así como discutir el rol de los distintos actores involucrados en la prevención de la misma, uno de ellos el sector educativo. Si bien los niveles iniciales de la educación obligatoria constituyen la herramienta más efectiva para lograr mejores resultados en la prevención de la violencia, a través de los procesos de socialización tempranos; la educación superior también cumple un papel clave en esta labor, pues es ahí donde se forman las y los siguientes profesionales del país, incluidos docentes que formarán a las siguientes generaciones.

Dichos profesionales replicarán las prácticas patriarcales, jerárquicas, violentas que tanto en su vida familiar como estudiantil aprendieron, en el caso de que no exista un quiebre de este círculo de la violencia en la que nos hemos sumergido como sociedad, muchas veces imperceptible y otras veces mortal. La academia usualmente es vista como una herramienta de transformación de la sociedad; no obstante, la educación superior también puede ser un instrumento de reproducción de desigualdades no solo de género, sino también otro tipo de desigualdades, como las económicas y sociales.

En los mismos espacios educativos la violencia es solapada, minimizada por los diversos actores que convergen en este entorno, docentes, estudiantes, autoridades, administrativos y demás; y, no siempre es una violencia visible a todas las personas, sino que en sus múltiples dimensiones se manifiesta como violencia simbólica, psicológica, física, etc.

Es así que cabe cuestionarse el papel que las instituciones de educación superior ecuatorianas están ejerciendo en la transformación de las relaciones de género en la sociedad. Pese a que existe una amplia normativa, mucha de la cual ha sido adoptada por el sistema de educación

superior, en favor de las mujeres y la población LGBTIQ+, la violencia de género incrementa y se requieren soluciones al respecto.

Para contribuir a responder parte de este cuestionamiento, en el primer capítulo se delimita el alcance de esta investigación, la metodología y parte del enfoque teórico adoptado para el efecto. En el segundo capítulo, se realiza un análisis de la bibliografía sobre la violencia, los distintos tipos de violencia, la educación como una herramienta de prevención; en el tercer capítulo se realiza una breve contextualización del sistema de educación superior desde un enfoque de género, y se desarrolla el análisis de la percepción que tienen las y los actores del sector a través de las entrevistas realizadas. Finalmente, se presentan las conclusiones de este análisis.

Capítulo 1

Planteamiento del problema y justificación

La violencia de género es una problemática que ha tomado mayor relevancia en las últimas décadas, gracias a la lucha de colectivas y organizaciones de mujeres que han impulsado diversos procesos para promover los derechos de las mujeres y grupos históricamente excluidos. Sin embargo, aún queda mucho por hacer, 7 de cada 10 mujeres siguen siendo víctimas de violencia en el Ecuador (INEC, 2019).

Esta violencia sucede en diversos espacios y momentos, y los espacios educativos no están exentos. En el año 2018, por ejemplo, en un estudio realizado por Ana Lucía Martínez y Rodrigo Henríquez, investigadores de la Universidad de las Américas (UDLA), a 700 alumnos y alumnas en diferentes universidades públicas y privadas del Ecuador, en distintos niveles de la carrera de Medicina, se evidenció que el 97% de las y los estudiantes encuestados fueron víctimas o presenciaron un acto de maltrato durante su formación, revelando que es un fenómeno frecuente dentro de las aulas. De estos resultados se evidenció, además, que 4 de cada 10 mujeres de la carrera de medicina enfrentaron situaciones de insinuaciones o acoso sexual (41%), mientras que el 68% recibió comentarios ofensivos relacionados a su género. De estos casos, el 70% de los actos de maltrato resultaron ser de docentes y el resto de otros médicos o compañeros.

Asimismo, como parte del diseño de un programa educativo para la prevención e intervención de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales del Ecuador, entre el año 2018 y 2019, se identificó que el 25% de los integrantes de la comunidad universitaria ha vivido experiencias de discriminación por género, especialmente quienes se identificaron como LGBTIQ+ o mujeres. Siendo lo más recurrente comentarios despectivos, invisibilización o desvalorización del trabajo, menor salario o remuneración que otras personas que realizan la misma actividad y/o no ser tomada en cuenta. Además, se evidenció dinámicas de poder y control, abusos de autoridad, asignación de puestos de trabajo de acuerdo a roles de género, entre otras (FLACSO, 2019).

De igual manera, en un estudio realizado por la Red Feminista de Investigación, liderada por la Universidad Politécnica Salesiana, denominado “Acoso sexual en las universidades ecuatorianas: validez de contenido de un instrumento de medición” se encontró entre los casos

de acoso frecuentes: estudiantes de una universidad pública citadas por sus docentes en sus despachos, que en ese momento aprovechaban las situaciones de cerco para hacerles insinuaciones; un docente que, con el pretexto de salidas académicas, llevaba a sus estudiantes a piscinas para observarlas de modo morboso; asistentes de cátedra que recibían en sus celulares mensajes con insinuaciones sexuales del docente de la cátedra y que al no mostrar reciprocidad se les exigió cumplir con más actividades en menos tiempo; estudiantes espiadas en el baño; estudiantes intimidadas al realizar una exposición en clase porque los varones susurraron “mucha ropa” o silbaron al pasar al frente. También se conoció el caso de una docente acosada por un estudiante (Guarderas et al 2018, p. 8-9). Además, identificaron el desconocimiento de las personas sobre lo que constituía el acoso sexual, lo que limita las acciones de prevención y actuación en estos casos.

Lamentablemente, estas actuaciones trascienden las fronteras educativas y se convierte en un bucle de violencia sin fin, pues lo vivido y aprendido en los espacios educativos se reproducen en espacios familiares y laborales y viceversa los espacios educativos pueden ser un reflejo de la sociedad y de la familia. Es por ello crucial cuestionar el sistema educativo del país, en cada uno de sus niveles, para que encamine su rol hacia la prevención y erradicación de prácticas violentas; en ese sentido, es importante conocer el accionar de las instituciones de educación superior y las entidades rectoras ante las situaciones descritas, así como, evaluar su percepción respecto al rol que están cumpliendo en la sociedad ante esta problemática.

En torno a esto, se plantea la siguiente pregunta y objetivos de investigación:

Pregunta de investigación

¿Cómo el sistema de educación superior incide en la disminución de la violencia de género en el Ecuador?

1.1.Objetivos de investigación

1.1.1. Objetivo General

Analizar la incidencia del sistema de educación superior, con énfasis en las universidades y escuelas politécnicas, en la disminución o no de la violencia de género.

1.1.2. Objetivos específicos:

- Identificar las políticas y acciones realizadas por las entidades rectoras del sistema de educación superior para la disminución de la violencia de género, tanto interna como externamente.
- Conocer la percepción de las entidades rectoras y autoridades de las universidades y escuelas politécnicas sobre el rol que ejercen en la sociedad para la disminución o no de la violencia de género.

1.2. Enfoque Teórico

Moni Pizani en su ponencia “La educación superior de las mujeres en los consensos universales: más allá de las cifras” aborda a la educación como un derecho fundamental de los seres humanos que constituye a la vez una estrategia para el ejercicio de otros derechos, es decir que no puede desarrollarse independientemente. La educación, según la autora “es un mecanismo a través del cual se posibilita el conocimiento, y el conocimiento es una necesidad humana esencial que al ser satisfecha hace posible la satisfacción de otras necesidades humanas esenciales” (Pizani 2014, 334).

En este sentido, la educación es vista como un mecanismo a través del cual se pueden disminuir las brechas de desigualdad entre la diversidad humana, es por eso que el derecho a la educación se encuentra en todos los consensos, convenciones y acuerdos realizados para la disminución de desigualdades, en sus múltiples dimensiones (Pizani 2014, 334) incluida la desigualdad de género.

Pizani, sin embargo, enfatiza que la educación puede ser una herramienta de transformación, pero también de perpetuación de desigualdades:

La educación es importante para los procesos de igualdad porque de ella se genera el conocimiento y el conocimiento es libertario, es cuestionador, es transformador de realidades pero si supeditamos el conocimiento a los paradigmas establecidos sin cuestionarlos, la educación deja de ser una estrategia impulsora de los procesos de igualdad y se convierte en una estrategia para la reproducción y el sostenimiento de la cultura y el sistema vigente (...), los indicadores de participación política, de pobreza, de violencia (de las mujeres) dan cuenta de un sistema que mantiene las brechas y las desigualdades (Pizani 2014, 338-339).

En esta línea, hay que tener una mirada crítica sobre como la educación está contribuyendo o no a la sociedad, en cada uno de sus niveles: educación inicial, elemental, bachillerato y la educación superior. Esta última, que es de interés del presente estudio, en la mayoría de los países comprende la formación profesional a través de las universidades y escuelas politécnicas (UEP) y la formación técnica y tecnológica a través de los institutos técnicos y tecnológicos. Ecuador no es la excepción.

La educación superior y específicamente las UEP han sido vistas como espacios importantes para generar y transmitir conocimientos que permitan aportar al desarrollo de los pueblos y posibilitar cambios y transformaciones sociales, entre ellas transformaciones respecto al género (Castro y Paredes 2014, 113). Entendiendo al género, según Paula Yepéz, como una “construcción cultural y social de roles y valores asignados a las mujeres y hombres, otorgando así un significado a las diferencias entre sexos. El género define a lo masculino y femenino que siempre está determinado por el contexto cultural” (Yepéz 2016, 41).

En esta línea, citando a Durán (2012), Amelia Viteri (2014) refleja que la universidad debe entenderse como:

Una entidad que afecta a la sociedad y su desarrollo económico, social y político, tanto de forma directa (en cuanto forma a sus profesionales y líderes) e indirecta, en cuanto a que es un referente y un actor social que puede promover (o no) el progreso, que puede crear (o no) capital social, vincular (o no) la educación de los estudiantes con la realidad social exterior, hacer accesible (o no) el conocimiento a todos, posibilitando (o no) el cambio en la estructura social y económico-política (Viteri 2016, 450).

Así, el papel de la educación superior y su relación con el género deben comprenderse desde estas dos dimensiones, la indirecta y la directa y dentro de esto hay que analizar su incidencia interna que comprende como las universidades e instituciones de educación superior han implementado políticas para incluir la perspectiva de género en sus espacios y su incidencia externa que refleje como la universidad incide en la disminución de las desigualdades de género en la sociedad. Sin que esto signifique que estas dos dimensiones no se relacionan entre sí.

La igualdad de género dentro de la educación superior ha sido analizada desde el acceso de las mujeres a la educación superior, la permanencia y la titulación, reflejando que ha existido una feminización de la matrícula de educación superior en la mayoría de países del mundo y esto se refleja igualmente en las tasas de titulación; la concentración de las mujeres en carreras asociadas a los roles que les ha impuesto la sociedad, como son las actividades de cuidado; la masculinización de la planta docente y administrativa; y, los techos de cristal que influyen en que las mujeres alcancen o no puestos de decisión dentro de los espacios universitarios. Esto tiene un trasfondo interno como externo, interno al momento que las universidades implementan políticas para el mayor acceso y graduación de mujeres de la educación superior, políticas de gestión administrativa y docente y promoción de la inclusión de mujeres en puestos jerárquicos, pero externo, y directo como lo establece Durán, al formar profesionales, de diversos géneros, en distintos campos de conocimiento que se insertarán en la sociedad y en el mercado laboral.

Soledad Álvarez (2013) citada en “Tensiones Productivas en la transversalización del género en la educación superior” de Amelia Viteri respecto a la feminización de la matrícula enfatiza que “el mayor ingreso de las mujeres a la universidad no se ha traducido en una modificación de la matriz patriarcal, lo cual reproduce situaciones de dominación, exclusión, formas de violencia y discriminación, en síntesis, formas de desigualdad de género en institutos de educación superior” (Viteri 2014, 448). Esta reproducción trasciende las fronteras de las instituciones y pasa a ser parte del cotidiano de los profesionales que luego lo siguen reproduciendo en sus ámbitos laborales o familiares, contribuyendo a sumergir a la sociedad en el círculo vicioso de la violencia sin fin.

Asimismo, existen múltiples investigaciones relacionadas a la violencia de género contra las mujeres dentro de los espacios universitarios que inciden en la deserción y abandono de carreras por parte de las víctimas, lo cual inevitablemente impacta en su desenvolvimiento en la sociedad. Esto de igual manera permea tanto el espacio interno, al no garantizar a las mujeres un espacio seguro para ejercer su derecho a la educación y a una vida libre de violencia; y, de forma externa al incidir en su proyecto de vida, en sus oportunidades laborales y económicas.

Al respecto, cabe recalcar lo expuesto por Pizani (2014) sobre la igualdad de género en la educación superior:

Los cambios que deben darse para alcanzar la igualdad de género en la educación superior pasan, además, del incremento de la tasa de matrícula, por algunos factores esenciales como por ejemplo la definición de políticas institucionales en los centros de educación superior para crear condiciones de igualdad en el acceso y toma de decisiones de las mujeres; es decir pasan por el diseño de una **política institucional** para construir la igualdad de género (Pizani 2014, 340).

No hay duda de que el avance de la mujeres en cuanto al derecho a la educación es significativo, y abre la puerta para cambios sustantivos, pero estos cambios aún no se han logrado de hecho o incluso no están iniciados (Pizani, 2014); asimismo, no se han analizado profundamente más allá de las cifras de acceso o titulación de la educación superior y esto pasa porque muy pocas universidades han diseñado e implementado políticas institucionales que transformen las dinámicas internas y peor aún las externas. En el Ecuador, la constitución garantiza a las mujeres y la personas en general el derecho a la educación hasta en el tercer nivel y el derecho a una vida libre de violencia; sin embargo, ninguno de los dos se cumple como debería, hay una amplia brecha aún entre la igualdad formal y la igualdad de hecho.

Mercedes Prieto en su artículo “Violencias de género y acoso sexual en las universidades del Ecuador” indica que “la universidad no es una familia, ni es autónoma con referencia a los procesos del conjunto social” (Prieto 2018, 16); es decir que, pese a los principios de autonomía otorgados a través de la Reforma de Córdova, la universidad está estrechamente ligada a la sociedad y a su construcción diaria, por eso es imprescindible analizar a profundidad como incide la academia en la sociedad para disminuir las desigualdades de género, con la premisa de que no puede lograrlo si dentro de sus mismos espacios universitarios se violentan a las mujeres, con la complicidad de toda la comunidad. Sin duda no se podrá generar una transformación social del género si la educación y la universidad en este caso no se transforman a sí mismas y contribuyen a este fin.

Yina Quintana indica que “transformar la educación superior a través de la transversalización de la igualdad de género requiere procesos continuos, sistémicos a mediano y largo plazo, a través de los esfuerzos de las instancias del Estado, la comunidad académica e instituciones de educación superior, en general de todo el sistema de educación superior” (Quintana 2014, 362).

En consecuencia, en el Ecuador, es preciso analizar el sistema de educación superior en su conjunto, desde el actuar de las universidades y escuelas politécnicas hasta el accionar de las entidades rectoras como son: el Consejo de Educación Superior (CES), la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) y el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) para impulsar políticas de igualdad de género en todo el sistema a fin de que ejerzan su rol transformador en la sociedad.

1.3. Diseño Metodológico

La investigación analizará desde un enfoque cualitativo y descriptivo el rol de la academia para romper el círculo de la violencia y enfatizará en el caso ecuatoriano a través de evidenciar las acciones que los actores del sistema de educación superior – universidad y escuelas politécnicas, CES, CACES y la SENESCYT- están realizando para contribuir a la reducción de la violencia de género y si existe una política integral como sistema.

Al respecto, se plantea realizar una recopilación bibliográfica y teórica sobre la concepción de violencia, los tipos de violencia, la influencia de la educación en la prevención y disminución de la violencia, conceptos de transversalización del enfoque de género, características de las políticas públicas con enfoques de derechos humanos y género y factores que inciden en la definición de políticas integrales que contribuyan a este fin.

Posteriormente, se analizará la composición del sistema de educación superior, de manera general y su evolución en cuanto a la implementación de políticas con perspectiva de género tanto internas y su proyección hacia lo externo, a la par que lo ha hecho el país y la región latinoamericana.

Las políticas en las que se enfatizará son aquellas relacionadas a los que se ha establecido en la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (LOIPEVM), artículo 25, que se refiere a las atribuciones del ente rector de la Educación Superior; sin embargo, cabe aclarar que las mismas involucran la participación de todos los actores del sistema conforme las competencias asignadas:

- a) Diseñar la política pública de educación superior con enfoque de género, respecto de la prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres;

- b) Diseñar e implementar campañas de sensibilización y concienciación dirigidas a la comunidad educativa para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres;
- c) Garantizar la reinserción universitaria, en cualquier parte del territorio nacional, a través de la reubicación de las mujeres, como mecanismo de protección;
- d) Crear y actualizar rutas y protocolos especializados para abordar casos de violencia contra las mujeres, acoso y violencia sexual dentro del ámbito de educación superior; y, difundir los mecanismos de prevención y respuesta en la comunidad educativa;
- e) Implementar en todas las mallas curriculares la enseñanza de los derechos humanos de las mujeres, con eliminación de mitos, hábitos y estereotipos que legitiman la violencia;
- f) Establecer mecanismos para la detección y derivación a las instituciones que conforman el Sistema, de los casos de violencia contra las mujeres, en el ámbito de sus competencias;
- g) Desarrollar programas de formación dirigidos a docentes y personal administrativo de las instituciones de educación superior, en derechos humanos de las mujeres, enfoque de género, derechos sexuales y reproductivos, entre otros, que deconstruyan los discursos y conductas que fomentan la subordinación de las mujeres;
- h) Diseñar e implementar un sistema de recolección de información sobre casos de violencia contra las mujeres, con énfasis en la violencia y el acoso sexual cometidos dentro del sistema de educación superior, que permitan la actualización permanente del Registro Único de Violencia contra las Mujeres;
- i) Coordinar con las entidades de Justicia procesos de capacitación permanente, sobre los delitos de violencia contra las mujeres, acoso y violencia sexual dentro del ámbito de educación superior;
- j) Establecer como un requisito de contratación y permanencia de todo el personal docente, el no contar con antecedentes penales en casos de violencia contra las mujeres y abuso sexual;
- k) Generar mecanismos como becas, créditos y otras formas de apoyo económico para garantizar el derecho de las mujeres a la educación superior y a la permanencia y culminación de sus estudios;
- l) Denunciar los delitos de violencia sexual contra las mujeres ante el sistema de administración de justicia;

- m) Aplicar medidas de protección dentro del ámbito de sus competencias, a favor de las mujeres víctimas de violencia, sin perjuicio de las medidas que se establezcan en el marco del proceso judicial;
- n) Implementar un sistema de recolección de información sobre casos de violencia contra las mujeres víctimas de violencia, a través de medios tecnológicos que sean compatibles y actualicen el Registro Único de Violencia contra las Mujeres;
- o) Implementar instrumentos y protocolos de detección y valoración de la situación de vulnerabilidad y riesgo de las mujeres;
- p) Vigilar y garantizar el cumplimiento de la normativa vigente, relacionada con el ejercicio de los derechos de las mujeres víctimas de violencia, dentro del ámbito de sus competencias;
- q) Desarrollar procesos de investigación y estudio de las problemáticas de violencia de género contra las mujeres; y,
- r) Promover que las instituciones públicas y particulares de educación superior, incorporen en el ámbito de la investigación, estudios respecto del comportamiento de personas que cuentan con sentencia condenatoria ejecutoriada por femicidio en el Ecuador, para la elaboración de políticas públicas de prevención de violencia contra las mujeres, en coordinación con el ente rector del sistema; y,
- s) Las demás que establezca la normativa vigente.

Para el efecto se solicitará a las entidades rectoras y a la Secretaría de Derechos Humanos la información que disponen respecto a las políticas implementadas en el sector. Dicha información será analizada y sintetizada con el objeto de reflejar el aporte o no del sector después de dos años de promulgada la LOIPEVGM.

Adicionalmente, con el objeto de evidenciar la percepción y conocimiento que tienen de la violencia de género y el rol que la academia debe ejercer para plantear e implementar soluciones a este problema público, se propone realizar entrevistas semiestructuradas a las autoridades de las universidades y escuelas politécnicas, como son: rectores/as, vicerrectores/as, responsables con facultad de decisión de las unidades encargadas de la implementación de políticas de género; y, a representantes con facultad de decisión de las entidades rectoras del sistema.

Las entrevistas se realizarán conforme el siguiente detalle:

Tabla Nro. 1 Esquema de Entrevistas

Nombre institución	Provincia - Cantón	Autoridad Principal	Autoridad Secundaria	Observación
Universidad Central del Ecuador	Pichincha - Quito	Rector	Vicerrectora Académica	Se entrevistará a la persona responsable de la Unidad de Bienestar o la persona que deleguen en el caso de que las autoridades principales no estén disponibles.
Universidad de Guayaquil	Guayas - Guayaquil	Rector	Vicerrectora Académica	
Universidad Estatal Amazónica	Pastaza – Puyo	Rectora	Vicerrector Académico	
Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	Pichincha - Quito	Presidente	Responsable de la unidad encargada del ámbito de género y evaluación.	
Consejo de Educación Superior	Pichincha - Quito	Presidenta	Responsable de la unidad encargada del ámbito de género	
Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación	Pichincha - Quito	Presidente	Responsable de la unidad encargada del ámbito de género.	
Secretaría de Derechos Humanos	Pichincha - Quito	Directora	Responsable de la unidad encargada del ámbito de género.	

Fuente: Trabajo de Campo

Las universidades seleccionadas son las que concentran la mayor matrícula de tercer nivel a nivel nacional y en las regiones a las que representan - Sierra, Costa y Amazonía- no se puede realizar a nivel Insular porque la oferta académica en dicha región es mínima.

Las entrevistas a las entidades rectoras se ajustarán de acuerdo a las competencias de cada institución y las características de las mismas.

Una vez que se levante la información a través de las entrevistas se analizará las mismas para evidenciar como la academia considera que está aportando a disminuir la problemática y los posibles desafíos que encuentra.

Finalmente, se detallarán las conclusiones a partir de los hallazgos de la investigación.

Capítulo 2

Marco Teórico y Contextos

La violencia medra cuando no existe democracia, respeto por los derechos humanos ni una buena gobernanza, Nelson Mandela, pág. V, prólogo del Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud, 2002.

En el objetivo de conocer como aporta la educación a la disminución o no de la violencia de género contra las mujeres, es imperante empezar por definir lo que se concibe como violencia, enfatizando en la violencia de género contra las mujeres y cómo la educación puede constituir una herramienta de prevención y en qué contextos.

2.1 Conceptualizando la violencia

Cuando se trata de definir la violencia varias autoras y autores coinciden en que es un término que depende mucho de las interpretaciones y de los contextos en los que se da, por lo que incluso cae en la subjetividad o ambigüedad; no obstante, existen varios esfuerzos de definirla a fin de que pueda ser prevenida y tratada.

Tosca Hernández (2002) establece que “violencia” es una palabra utilizada para designar comportamientos, situaciones, efectos de comportamientos y sensaciones que se viven, ante la cual no podemos permanecer neutrales. Además, indica que esta palabra expresa diferentes acciones, espacios, actores, que adquiere distintos significados en el transcurso del tiempo y que depende mucho de quienes la viven.

Hernández (2002) igualmente plantea algo muy interesante respecto a que la violencia incluso ha sido considerada como un referente o parámetro para decidir lo que está bien o mal y de esta forma, incluso, se ha convertido en un instrumento para contrarrestar la misma violencia, fomentando el establecimiento de los círculos de violencia, incluso proveniente del propio Estado.

Igualmente, la misma autora resalta que la definición de la violencia requiere un enfoque transdisciplinario, tomar en cuenta que no es un aspecto biológico, que surge en el espacio relacional donde predominan las interacciones dinámicas de poder, discriminatorias, de

desigualdad y exclusión social, muchas veces inconscientes, en la interacción con otros y otras.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) considerando que la violencia puede abordarse desde un enfoque interdisciplinario o transdisciplinario y desde diversos ámbitos, define la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivos, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastorno del desarrollo o privaciones”; sin embargo, hace hincapié en que la violencia puede definirse de muchas maneras, según quién lo haga o con qué propósito. La OPS, además, resalta que las concepciones de violencia están atadas a la cultura, los códigos morales, a la percepción de las personas y a la noción de los comportamientos aceptables o no, por lo que muchas veces es difícil de abordar (OPS, 2002), es decir parte de la socialización y no es parte de la condición humana de las personas, no se nace violento/a.

La concepción de la OPS busca reflejar que la violencia debe abordarse desde varios ámbitos y en ese sentido también ha sido declarado como un problema de salud pública desde el año 1996, pues incide en la salud de las víctimas y en la carga que impone a las instituciones sanitarias, sobre todo pretende concientizar que la violencia puede prevenirse y que el ámbito de salud no solo se limita a tratar las consecuencias.

Por su parte, bell hooks señala que vivimos una cultura de violencia patriarcal, en la que los agresores no solo son los que ejercen la violencia sino también los que la atestiguan y la solapan (hooks 2000, 17). En sintonía a lo que promulgan Julieta Paredes y María Galindo (2001), quienes denuncian que todo aquel que es indiferente, que juzga a la víctima, que la revictimiza, o todas aquellas mujeres o varones que comparten la visión de las mujeres como objeto de satisfacción, son cómplices de la violación en diferentes formas. Sin embargo, también rescatan que las personas, y los hombres, tienen la oportunidad de elegir y decidir no ser violentos (Paredes & Galindo, 2001).

La violencia es un mal que persigue a las personas desde su nacimiento, las sumerge en un círculo vicioso que no ha sido elegido y que las coloca como agresoras y/o como víctimas (Paredes & Galindo 2001, 152-153); tiene sus raíces en diversos espacios, empezando desde

uno de los espacios que podrían considerarse “seguro” pero que en la mayoría de los casos no lo es: la familia, el hogar.

La violencia que se vive en la familia y en los hogares no se limita a estos espacios, pues se traslada desde y hacia otros espacios como los educativos, laborales, a las relaciones interpersonales fuera del hogar, etc., y se transmite de generación en generación, a lo largo del tiempo mientras no se tomen acciones al respecto.

2.2. Tipos de violencia basada en género

Los actos y daños de la violencia no son necesariamente físicos, ni visibles, por lo que la violencia puede ser de algunos tipos, como se resume a continuación:

La *violencia psicológica*, según Victoria Ferrer y Esperanza Bosch (2003) se refiere a “aquellos actos inintencionados que producen desvalorización o sufrimiento”, entre los cuales puede estar la humillación, la ridiculización, amenazas verbales o insultos, celos, posesividad, aislamiento que producen baja autoestima e inseguridad (Ferrer y Bosch 2003, 204). Por su parte, la LOIPEVGM la define como aquella que:

(...) incluye la manipulación emocional, el control mediante mecanismos de vigilancia, el acoso u hostigamiento, toda conducta abusiva y especialmente los comportamientos, palabras, actos, gestos, escritos o mensajes electrónicos dirigidos a perseguir, intimidar, chantajear y vigilar a la mujer, independientemente de su edad o condición y que pueda afectar su estabilidad emocional, dignidad, prestigio, integridad física o psíquica; o, que puedan tener repercusiones negativas respecto de su empleo, en la continuación de estudios escolares o universitarios, en promoción, reconocimiento en el lugar de trabajo o fuera de él. Incluye también las amenazas, el anuncio verbal o con actos, que deriven en un daño físico, psicológico, sexual, laboral o patrimonial, con el fin de intimidar al sujeto de protección de esta Ley (LOIPEVGM 2018, 12).

Respecto a la *violencia cultural*, Johan Galtung (2016) la define como “cualquier aspecto de una cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia –materializado en la religión y la ideología, en el lenguaje y el arte, en la ciencia empírica y la ciencia formal (...) - que puede ser utilizado para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural”.

La *violencia simbólica*, conceptualizada por Bourdieu (2000), es aquella “violencia amortiguada, insensible e invisible para las propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento”.

Según Bourdieu, la violencia simbólica se da cuando las personas que están en el papel de dominados “aplican a lo que les domina unos esquemas que son el producto de la dominación” cuando sus pensamientos y percepciones están estructurados de acuerdo con las propias estructuras de la relación de dominación que se les ha impuesto, sus actos de conocimiento son inevitablemente, unos actos de reconocimiento de sumisión (Bourdieu 2000, 4) “Los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer como naturales (...) la violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador” (Bourdieu 2000, 28 - 29), por esta razón se percibe a la relación como natural y normal.

Bourdieu (2000) asimismo indica que la violencia simbólica se sirve del “habitus” un concepto adoptado por él para reflejar el resultado de la socialización que se efectúa por las instituciones (el Estado, las instituciones educativas, etc.) y la familia y que nos confronta a las formas de pensamiento y de puntos de vista, así como a los esquemas y principios vigentes de la acción y los principios de juicio y de valoración, cuando incorpora el orden social.

Respecto al proceso de socialización, Bourdieu (2000) deja ver que los espacios educativos son fundamentales en este proceso, puesto que indica que “la educación fundamental tiende a inculcar unas maneras de manejar el cuerpo, o tal o cual de sus partes (mano derecha, masculina, mano izquierda, femenina, las formas de caminar, de llevar la cabeza o la mirada frontal, a los ojos, o, por el contrario a los pies, etc.) que contiene una ética, una política y una cosmología” (Bourdieu 2000, 47).

La LOIPEVGM, define este tipo de violencia como “toda conducta que, a través de la producción o reproducción de mensajes, valores, símbolos, iconos, signos e imposiciones de género, sociales, económicas, políticas, culturales y de creencias religiosas, transmiten, reproducen y consolidan relaciones de dominación, exclusión, desigualdad y discriminación, naturalizando la subordinación de las mujeres” (LOIPEVGM 2018, 13).

Por otra parte, está la *violencia física*, a la que Ferrer y Bosch (2003) definen como “cualquier acto no accidental que provoque o pueda provocar daño en el cuerpo”, como patear, morder, golpear con puños u objetos, dar palizas, emplear un arma, etc. En el Ecuador, la LOIPEVGM, define este tipo de violencia de manera más amplia:

Todo acto u omisión que produzca o pudiese producir daño o sufrimiento físico, dolor o muerte, así como cualquier otra forma de maltrato o agresión, castigos corporales, que afecte la integridad física, provocando o no lesiones, ya sean internas, externas o ambas, esto como resultado del uso de la fuerza o de cualquier objeto que se utilice con la intencionalidad de causar daño y de sus consecuencias, sin consideración del tiempo que se requiera para su recuperación (LOIPEVGM 2018, 12).

Y por otro lado está, la *violencia estructural*, que según La Parra y Tortosa (2003) es una violencia difícil de visualizar y de identificar al agresor o a la víctima de forma específica; se refiere más bien a una violencia que se asocia a los procesos de estratificación social y que generan impactos negativos en la “supervivencia, bienestar, identidad y/o libertad de las personas” debido a la “distribución inequitativa del poder y los recursos” (La Parra y Tortosa 2003, 62). Esta violencia parte del ejercicio de poder para causar procesos de privación de necesidades humanas básicas. “La injusticia social, la pobreza, o la desigualdad, no son fruto únicamente de dinámicas producidas por las relaciones de tipo económico, sino que también pueden ser explicadas a partir de la opresión política, utilizando mecanismos tan dispares como la discriminación institucional, legislación excluyente de ciertos colectivos o la política fiscal y de gasto público regresiva” (La Parra y Tortosa 2003, 62).

Pese a que cada tipo de violencia citado tiene su propia conceptualización, no quiere decir que se vivan por separado, por lo general las personas violentadas experimentan más de un tipo de violencia a la vez. La violencia en sí se caracteriza por ser interseccional, según Elsa Dorlin (2009, 7) citada en Mara Viveros “toda dominación es, por definición, una dominación de clases, de sexo y de raza, en este sentido es en sí misma interseccional, ya que el género no puede dissociarse coherentemente de la raza y de la clase”. Igualmente, la autora indica que “los análisis interseccionales ponen de manifiesto dos asuntos: en primer lugar, la multiplicidad de experiencias de sexismo vividas por distintas mujeres, y en segundo lugar, la existencia de posiciones sociales que no padece ni la marginación ni la discriminación

porque encarnan la norma misma, como la masculinidad, la heteronormatividad o la blanquitud” (Viveros 2016, 8).

Asimismo, Ferrer y Bosch (2003) especifican que la violencia contra las mujeres es “un fenómeno muy complejo, profundamente arraigado en las relaciones de poder basadas en el género, la sexualidad, la propia identidad y las instituciones sociales, cualquier estrategia para eliminar la violencia de género debe confrontar las creencias culturales y las estructuras sociales que las perpetúan” (Ferrer y Bosch 2003, 208).

La violencia que se vive en las instituciones de educación superior comparte las características de la violencia que se vive en otros espacios de la sociedad, acorde a FLACSO (2019, 14) “la violencia que se presenta en la universidad se desprende de una estructura jerárquica que asigna a hombres mayor prestigio y poder y es usada para limitar o condicionar derechos, oportunidades y beneficios, afectando de este modo a la permanencia en el propio sistema educativo”. Esta violencia, además, “no logra salir a la luz pública debido a la ausencia de mecanismos apropiados para el tratamiento de los casos” (FLACSO, 2019, 15). La estructura jerárquica que otorga mayores beneficios y poder a las figuras masculinas, les autoriza simbólicamente a acosar, amedrentar, y abusar de quienes ocupan posiciones subalternas en las instituciones, que va desde las y los estudiantes hasta el personal docente y administrativo, perpetuando la violencia de género en estas instituciones (FLACSO, 2019, 15).

En un Cuadernillo denominado “Violencia de Género y Universidad”, elaborado por FLACSO – Ecuador (2019), se resumen las diferentes violencias a las que la comunidad universitaria puede estar expuesta, a través de la denominada rueda del poder:

Gráfico Nro. 1. La Rueda del Poder



Fuente: Violencia de Género y Universidad, FLACSO (2019)

En este sentido, la prevención de la violencia requiere de instrumentos y herramientas que intervengan en los procesos de socialización, en los diversos espacios, uno de ellos el educativo y cada nivel constituye una pieza clave en esta labor, desde la educación inicial a la educación superior y desde la educación formal a la no formal, pero que partan desde los espacios internos para que logren una proyección y mejor incidencia hacia lo externo.

2.3. La educación: un derecho y una herramienta de prevención

La educación en sí misma es un derecho, y en efecto uno de los más importantes, pues contribuye al ejercicio de los demás derechos. Roxana Arroyo y Katalina Barreiro (2016, 308) establecen al respecto que, el derecho a la educación se ha visto resignificado a lo largo de los años gracias a los principios de igualdad y no discriminación y resaltan que “el largo trayecto

de las distintas etapas de las conquistas de las mujeres converge en el derecho a la educación”, por lo cual su papel es crucial en la labor de la disminución de la violencia.

El derecho a la educación se promueve a través de una legislación nacional e internacional que a su vez impulsa la protección de personas, mujeres y hombres, colectivos y pueblos en condiciones de desventaja que limitan su acceso y ejercicio de los derechos humanos (Arroyo y Barreiro, 2016). Asimismo, los acuerdos y convenios internacionales entorno a la no discriminación y la promoción de la igualdad en todas las diversidades han incidido en que el derecho a la educación se promueva desde el principio de acceso en condiciones de igualdad, que se establezca la gratuidad y la obligatoriedad de la misma, pero también que se promueva una educación liberadora, libre de prejuicios, estereotipos y sexismo, sobre todo desde la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer en 1979- CEDAW (Arroyo y Barreiro, 2016).

No obstante, para Arroyo y Barreiro “la igualdad no solo significa capacidad de acceso en condiciones de no discriminación. Abarca, probablemente, aspectos que apuntan a una reivindicación del quehacer histórico de la visibilización de los derechos humanos de las mujeres”. Además, indican que el principio de igualdad “permite humanizar la sociedad, puesto que promueve el reconocimiento de las personas como sujetos de derechos, libera a quienes han estado invisibilizados y excluidos” (Arroyo y Barreiro 2016, 309).

Empero los acuerdos y convenios internacionales por sí mismos no permiten alcanzar la plena igualdad, en muchas ocasiones no se logra pasar de la igualdad formal para alcanzar la igualdad de hecho, e incluso el mismo Derecho puede promover más desigualdades, según Joaquín Herrera Flores (2003):

El derecho no es únicamente el reflejo de las relaciones sociales y culturales dominantes; también puede actuar, o mejor dicho, puede ser usado, y así ha sido históricamente tanto por tendencias conservadoras como revolucionarias, para transformar tradiciones, costumbres e inercias axiológicas. No es que estemos ante una herramienta neutral: en primer lugar, el derecho es una técnica de dominio social particular que aborda los conflictos neutralizándolos desde la perspectiva del orden dominante. Y, en segundo lugar, es una técnica especializada que determina a priori quien es el legitimado para producirla y cuáles son los parámetros desde donde enjuiciarla (Herrera 2003, 17).

No obstante, la igualdad, según Arroyo y Barreiro, desde el enfoque de género es compleja, puesto que entra en juego el poder, envuelto en privilegios tradicionales masculinos, aceptados como naturales y hasta legitimados por el derecho, el Estado y los sistemas educativos (Arroyo y Barreiro 2016, 307 -315).

De igual forma, es imperante tener presente que las leyes, normativas, acuerdos o convenios nacionales o internacionales no actúan por sí solos, “el desafío común cuando se avanza en derechos es facilitar que las personas se apropien de ellos y desarrollen destrezas prácticas para usarlos, rebasarlos y reinventarlos. Este es el rol de la educación para la prevención” (FLACSO 2019, 18).

Según Arroyo y Barreiro es necesario tener claro que:

La igualdad de las mujeres ante el acceso al derecho a la educación atraviesa por la garantía que ellas puedan tener ante un mundo que tiende a estar en su contra por su condición. Para erradicar la discriminación se requiere que las normas androcéntricas sean reemplazadas por otras que reflejen los cuerpos de las demás experiencias de vida de las mujeres y de los hombres, y que esto se incorpore en los sistemas educativos y en las políticas públicas. Aparentemente, esta sería una de las alternativas para lograr la igualdad sin discriminación (Arroyo 2016, 312).

Para ello se requiere transformar las instituciones educativas, incluidas las de educación superior, la cual debe partir desde aspectos internos para que así cumplan con su rol de transformador de la sociedad, es decir transformarse para transformar; al respecto, FLACSO (2019) indica que se necesita:

(...) una transformación radical de la democracia en las universidades, así como del papel político que esta juega en la sociedad. Esto implica transformar las relaciones jerárquicas de poder entre sus integrantes, también en términos de género; requiere que el aprendizaje sea un proceso crítico para las y los estudiantes; exige que el conocimiento producido por la universidad, en cualquier disciplina, se posicione del lado de quienes impugnan las relaciones de poder. La educación permite crear condiciones transformadoras y la universidad debe, a partir de un compromiso activo institucional y comunitario, acompañar y ser parte de aquella marea de movilización contra el patriarcado y por la erradicación de la violencia de género (FLACSO 2019, 17).

En el Cuadernillo “Violencia de Género y Universidad” de FLACSO (2019) se enfatiza que el enfoque de la educación para la prevención ha sido el menos atendido por las políticas públicas nacionales y existen pocas experiencias desarrolladas por la sociedad civil en ámbitos universitarios (FLACSO 2019, 17).

Abordar la violencia de género¹ “es un asunto político que requiere una profundización mayor. En entornos en los que la violencia está normalizada y hasta institucionalizada, cualquier acción puede implicar enfrentar resistencias culturales y político-institucionales que limitan las posibilidades de conocer las dimensiones reales del problema y construir respuestas colectivas efectivas, por ello la importancia de tomar en cuenta a los actores”. (FLACSO 2019, 21).

La transformación del derecho a la educación bajo los principios de igualdad, no discriminación y una vida libre de violencia vincula a diversas y diversos actores, como el Estado, que es proveedor de la educación pública, a los rectores, docentes y estudiantes, y está en sus manos la resignificación de lo que significa la protección, la promoción, garantía o ejercicio de este derecho.

Desde el Estado se encuentra la promoción de las políticas públicas, pero estas políticas deben contar con la perspectiva de género para que tiendan a la promoción de la igualdad y disminución de la violencia de género. Es decir, que las políticas deben caracterizarse porque en todo su ciclo, en cada una de las fases - diseño, ejecución y evaluación- estén pensadas y tengan “como finalidad última la consecución de la igualdad real entre mujeres y hombres, y entre estos y todas las personas que se encuentren en una situación de desventaja o subordinación en relación con el sexo o el género” (Arroyo et al 2011, 104).

2.4. El camino recorrido en políticas de género en el Ecuador

En el caso de América Latina aún queda camino por recorrer pese a todo lo que se ha logrado a lo largo de la historia. En los años 90s, la violencia contra las mujeres, especialmente en el ámbito familiar era considerada un asunto privado; por lo tanto, el Estado no intervenía y

¹ “actos no deseados o patrones de comportamiento que se producen contra una mujer o persona de la comunidad LGBTIQ por el hecho de serlo, sin su consentimiento, y como forma de ejercer u obtener poder-control. Actúa como forma de discriminación porque inhibe gravemente la capacidad de la otra de gozar de derechos y libertades en condiciones de igualdad con el hombre” – FLACSO (2019, 35)

poco se conocía de la magnitud del problema. Este desconocimiento desembocaba en una invisibilización de la violencia de género tanto en el ámbito legislativo, como en el ejecutivo y en el judicial (Consejo de Igualdad de Género 2014, 17). Por consiguiente, poco se podía esperar que, en el ámbito de la educación y particularmente de la educación superior se abordara esta problemática, ya sea interna o externamente.

En el Ecuador, el Código de Procedimiento Penal prohibía la denuncia entre cónyuges o entre ascendientes o descendientes y la violencia de género no se encontraba tipificada en las leyes del país. Solo a partir de los años 80s se empieza a hablar de la violencia contra las mujeres, gracias a la lucha del movimiento de mujeres que empezó a evidenciar investigaciones que mostraban la magnitud del problema (Consejo de Igualdad de Género, 2014). Entonces cabe preguntarse ¿Qué ha hecho la academia desde entonces para aportar a la disminución de la violencia de género en el Ecuador?

Los llamados de la Comunidad Internacional, incidieron en que el Gobierno empezara a desnaturalizar las prácticas de violencia y a asumir sus responsabilidades. Además, asumió compromisos a través de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres CEDAW (1981) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer de Belém do Pará (1995) y la Plataforma de acción de Beijing (1995), en las que los Estados se obligan a implementar las políticas necesarias para eliminar la discriminación y la violencia contra las mujeres, dar atención y asegurar su acceso a la justicia (Consejo de Igualdad de Género, 2014).

En consecuencia, en 1994 se crearon las primeras Comisarías de la Mujer y la Familia (CMF) y en 1995 se expidió la Ley 103 contra la violencia de la mujer y la familia, mecanismo para que las mujeres obtengan protección y acceso a la justicia. Según Gloria Camacho, consultora del Consejo Nacional de Igualdad de Género, estas dos políticas constituyen un hito importante en los esfuerzos realizados para atender esta problemática social, hasta ese entonces nada atendida por el Estado.

A partir de esto también se crearon unidades judiciales especializadas para tratar este tipo de violencia casi a nivel nacional y, asimismo, la violencia sexual se tipificó en el Código Penal y en otra normativa; sin embargo, no se la entendía como una violencia de género ni era considerada objeto de políticas específicas (Consejo de Igualdad de Género, 2014).

No es hasta los años 2000 que ésta empieza a ser reconocida como tal y a partir de este reconocimiento, en el año 2004 se crearon las Unidades Especializadas de Violencia a la Mujer y la Familia, en que los que se pretendía brindar una atención más allá de lo judicial, sino también desde el ámbito psicológico y con trabajadoras sociales especializadas (Consejo de Igualdad de Género, 2014).

En el año 2007, la erradicación de la violencia de género se declara como prioridad nacional, ante lo cual se dispuso el establecimiento e implementación de políticas en defensa de los derechos humanos y un Plan Nacional para la Erradicación de la Violencia contra la Niñez, Adolescencia y Mujeres (Consejo de Igualdad de Género, 2014).

2.5. Las políticas de género en el sector de la educación superior

A la par de la declaración de prioridad y la disposición de implementación de políticas, también se reconoció a la violencia de género como un problema con múltiples aristas, que debe ser atendido y combatido de forma multidisciplinaria e intersectorial para lo cual involucraron a distintas instituciones responsables de varios sectores. No obstante, no se incluyó a las instituciones de educación superior (IES) ni a las entidades rectoras.

Además, los esfuerzos para la erradicación de la violencia se han ido debilitando poco a poco, pues el presupuesto ha disminuido significativamente y sus acciones siguen concentradas en el ámbito de la justicia, los responsables de la implementación del plan han cambiado varias veces y se ha presentado dificultades para el trabajo interinstitucional e intersectorial (Consejo de Igualdad de Género, 2014). Esta situación no dista de la realidad actual, pues el Gobierno de Lenin Moreno redujo el presupuesto para la implementación de la Ley de Prevención y Erradicación de la Violencia de Género contra la mujer expedida en el año 2018.

Esta problemática, además, se incluyó en los Planes Nacionales de Desarrollo, empezando por el Plan Nacional del Buen Vivir 2009 – 2013, en el que, además, se estableció la obligatoriedad de levantar una encuesta para realizar el seguimiento de los objetivos y metas establecidas en los planes. Al momento, se han realizado dos encuestas de violencia, lo cual representa un avance significativo, pues sin información que refleje la problemática tampoco se puede avanzar mucho.

De los contados avances que se han logrado en políticas de género, si se analiza la normativa de educación superior se observa que, mientras las políticas del país establecían políticas para la erradicación de la violencia, la academia no se alineaba a las mismas. Aunque en el ámbito investigativo es en el que más ha aportado, empero la implementación de las políticas requiere, principalmente, de profesionales especializados, entendiéndose que no solo pasa por formar profesionales en género, sino también que las distintas carreras y programas tengan como eje transversal el género y los derechos humanos.

Es imperante que todas las profesiones tengan incorporadas esta perspectiva, con la premisa de que “la sociedad está en constante surgimiento de nuevas necesidades y demandas sociales, y desarrollo del principio de igualdad que reconoce formas de discriminación históricamente invisibilizadas, así como emergentes, entre ellas la discriminación en razón del sexo, etnia y discapacidad” (Arroyo 2014, 51).

Roxana Arroyo (2014) en su artículo “Aproximaciones sobre la incorporación de los Derechos Humanos en la propuesta pedagógica del Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN)” citando a Bedia Cobo (2011) indica que:

Las relaciones sociales están permeadas de subtextos de clase, de género, de raza, de sexo o culturales. Pues bien, estos subtextos, estos currículos ocultos, son recibidos por nuestro alumnado sin saber que están recibiendo paquetes de valores que refuerzan en tantas ocasiones la red asimétrica y jerárquica de relaciones sociales en las que estamos inscritos desde el mismo instante en que nacemos y que en buena medida nos configurará para el resto de nuestra vida (Arroyo 2014, 40).

Es por lo expuesto que el sistema de educación superior debe replantearse a sí mismo, y es en la formación de profesionales donde más incidencia tiene en el aporte a la sociedad, como ya se había establecido anteriormente; sin embargo, en la universidad ecuatoriana no se ha evidenciado avances trascendentales desde que la perspectiva de género se ha impulsado en el país.

Es así que, en la Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas de 1982, años en los que se empieza a hablar de violencia de género en el Ecuador, únicamente se especificaba que para ejercer cargos de docencia e investigación “no se establecerán limitaciones derivadas de

posición ideológica, raza, sexo o filiación política, ni éstas podrán ser causas de remoción”, es decir solo se establecía la discriminación por sexo, eliminando el enfoque de género y el ejercicio de poder que desemboca en violencia.

Posteriormente, en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) del año 2000 ya se estableció la equidad de género como uno de los objetivos de las instituciones de educación superior: “Ofrecer una formación científica y humanística del más alto nivel académico, respetuosa de los derechos humanos, de la equidad de género y del medio ambiente, que permita a los estudiantes contribuir al desarrollo humano del país y a una plena realización profesional y personal” y ratificaba lo establecido en la Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas sobre la designación del personal académico, con la diferencia de que se reemplazó la palabra sexo por género.

En la LOES del año 2010, reformada el 02 de agosto de 2018, y actualmente vigente, se ratifica como un derecho de los estudiantes el recibir una educación que promueva la “equidad de género” y el ejercicio de la docencia sin discriminación de género, etnia, ni de ningún tipo.

Además, la LOES vigente establece como función del Sistema de Educación Superior “Capacitar a la comunidad universitaria en temas de violencia escolar, sexual y de género y establecer mecanismos de denuncia y ulterior reparación en caso de hechos comprobados. Estos mecanismos podrán ser implementados contra cualquier integrante de la comunidad universitaria”.

De igual forma, esta Ley indica que, como parte de la autonomía universitaria, las IES tienen la libertad para nombrar a sus autoridades, profesores o profesoras, investigadores, investigadoras, las y los servidores y las y los trabajadores, y sus órganos de gobierno, cogobierno, atendiendo la alternancia, equidad de género e interculturalidad, de conformidad con la Ley. Se hace especial énfasis en la paridad de género.

Además, esta mismas hace hincapié en la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica, de movilidad o discapacidad y se establecen sanciones para el incumplimiento de estas disposiciones.

Y de forma altamente significativa, se incluye un articulado específico para determinar las situaciones de acoso dentro de las instituciones de educación superior, indicando que: “se considera que existe acoso, discriminación y violencia de género cuando vulnere directa o indirectamente la permanencia y normal desenvolvimiento de la persona afectada en la institución de educación superior”.

La LOES vigente refleja un avance en la inclusión de perspectiva de género en la educación superior; sin embargo, la misma está muy enfocada a criterios de paridad y no discriminación en el curso de una carrera o programa de educación superior. Y aunque incluye articulados específicos refiriéndose al derecho de los estudiantes a recibir una educación libre de violencia, en la práctica parece existir una amplia brecha entre lo escrito y lo actuado, lo cual dificulta cualquier intención de transformar las prácticas patriarcales de una sociedad.

2.6. Enfoques de la institucionalización de las políticas de género en las instituciones de educación superior y su relación con la calidad

Sandra Araya (2014) indica que las universidades, y en particular las públicas, se legitiman a partir de las respuestas que ofrezcan a las demandas y a las necesidades sociales. En este sentido, las IES tienen la obligación de contribuir a la construcción de condiciones que generen igualdad y equidad y recalca que la igualdad formal, plasmada en leyes e instrumentos normativos, no es sinónimo de igualdad real y las IES deben asumir un papel transformador ante una sociedad que así lo exige.

A la par, Araya enfatiza en que la igualdad de género debe ser un criterio de calidad de la educación superior, pues las IES deben promover prácticas pedagógicas no sexistas, no clasistas, no homofóbicas, no racistas, de manera que desde su interior se promueva la construcción de sociedades justas y democráticas. Sin embargo, rescata varios desafíos a los que se enfrentan las IES, como son: 1) la conceptualización de género y su asimilación y concientización por parte de las personas; 2) el mandato de cuidado y maternidad que opera de forma significativa en la sociedad y sus consecuencias en la vida profesional de las mujeres; 3) la segregación horizontal que se refiere a que las mujeres sigan concentradas en carreras consideradas como femeninas, relegándolas por lo general de las ciencias fuertes; 3) las relaciones de poder que no permiten que las mujeres accedan a espacios de toma de decisiones y que impulsen y resignifiquen las relaciones de asimetría y desigualdad, con claridad teórica, política y metodológica; y, 4) las tensiones entre la academia y el

movimiento feminista que solo generan divisiones y se vuelven funcionales al sistema patriarcal.

Sandra Araya aborda el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica que, aprobó la política para la igualdad y equidad de género en el año 2010, después de cinco años de trabajo. Esta política aborda los desafíos expuestos anteriormente y se encuentra en cuatro ejes analíticos:

1. Transversalidad de género en la organización y la gestión interna
2. Transversalidad de género en la producción y en la promoción del conocimiento
3. Transversalidad de género en la proyección externa de la universidad
4. Mecanismos de institucionalización (Araya 2014, 39).

Estos ejes se encuentran vinculados a políticas específicas, entre las principales:

- Estimular y difundir el conocimiento en materia de igualdad y equidad de género
- Promover un currículo de formación profesional con la inclusión operativa del género, con perspectiva humanista y de derechos humanos, como eje transversal
- Consolidar y proyectar la responsabilidad social de la universidad en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria (Araya 2014, 39).

Una de las claves de esta política fue establecer mecanismos de institucionalización a través de la dotación de recursos humanos, presupuestarios y materiales (Araya, 2014).

La implementación de esta política evidenció que es necesaria la voluntad política para cristalizar las políticas y reglamentos, la conveniencia de hacer diagnósticos y la importancia de socializarlos, la necesidad de establecer estrategias y mecanismos de coordinación son sectores universitarios, comprender que muchos actores presentan resistencia, incluidas las mujeres; establecer comisiones homogéneas de trabajo, no en su pensamiento sino en su sensibilidad a las desigualdades sociales; reconocer que nuestras acciones son políticas y que poseen una intencionalidad y fundamentos éticos; toda política debe contener fundamentos filosóficos orientadores, conceptuales y directrices; y las políticas deben estar adscritas mínimamente al rectorado o vicerrectorado (Araya, 2014).

Finalmente, e importantemente, Araya resalta que, las políticas deben contener un plan de acción, pues caso contrario su impacto se reduce o bien se constituye en una política simbólica cuya utilidad es solo su reporte de informes institucionales (Araya, 2014).

En la misma línea que Sandra Araya, Lean Okenwa y Eva Von Strauss (2018), establecen que la violencia contra las mujeres trasciende fronteras y es por lo tanto un problema social global. Enfatizando, en este contexto que, el rol de la educación superior es preparar a los estudiantes para la vida como ciudadanos activos, por lo que el sector puede ser considerado como una importante plataforma para promover y resaltar la importancia de la igualdad de género.

Refiriéndose al caso de Suecia, indican que dicho país ha invertido en aprovechar las potencialidades de la educación superior para promover la igualdad de género y eso se refleja en sus estadísticas pues a nivel mundial es uno de los países líderes en políticas de igualdad de género. Una de las medidas aplicadas recientemente ha sido incluir la igualdad de género como un parámetro medible de la evaluación de la calidad, reflejando que la igualdad de género ha sido tomada en cuenta, incorporada y adecuadamente comunicada en el diseño de contenido e implementación en todos los programas de la educación superior sueca: en las actividades de enseñanza y aprendizaje, en el balance de representación en la selección de textos, profesores y supervisores (Okenwa y Von Strauss, 2018).

La educación superior sueca se ha enfocado en que los jóvenes aparte de adquirir habilidades para desarrollarse como ciudadanos activos, también estén preparados para asumir y difundir el discurso de igualdad de género, los derechos de la mujer y la eliminación de la violencia contra ellas. Otro de los aspectos que ha incorporado Suecia es incorporar la perspectiva de género dentro de las mallas curriculares de ciertas profesiones que tienen contacto permanente con víctimas de violencia, como son fisioterapia, psicología, derechos, odontología, trabajo social, enfermería, medicina, para que tomen materias obligatorias respecto al tema. Esto permitirá que los profesionales puedan identificar los casos de violencia, reportarlos y atenderlos adecuadamente (Okenwa y Von Strauss, 2018).

Suecia devela la necesidad de esfuerzos intersectoriales para cuidar, brindar seguridad y soportar a víctimas o grupos vulnerables; así como poder aplicar las guías y protocolos adecuadamente. Es necesario que la educación les dote de las habilidades y conocimiento necesario a las personas.

Por otro lado, Ana Buquet (2013) resalta que la concepción de género se originó en la academia, desde académicas que fueron incorporando la perspectiva feminista en su práctica docente y en sus procesos de investigación, de forma informal, marginal que aún hoy se siguen manteniendo. Esto se evidencia claramente en la fuerte resistencia de las instituciones de educación superior para incorporar en su estructura académica este campo de estudio. Según la autora, en América Latina sigue siendo excepcionales las universidades que cuentan con materias obligatorias en la licenciatura o que oferten maestrías o doctorados, y si los hay carecen de personal académico o cuentan con recursos e infraestructura insuficiente. No nos sorprende, entonces, que en el Ecuador solos dos instituciones de educación superior tengan en su oferta académica formación en género.

Ana Buquet, señala acertadamente como las instituciones de educación superior relegan su rol de entes transformadores de la realidad social y se convierten en reproductores de desigualdades:

El estado marginal en el que se mantienen los estudios de género como campo de estudio, se despliega de su capacidad analítica y política para investigar las relaciones de género dentro de las comunidades universitarias y poner en evidencia los mecanismos que sostienen la desigualdad se reproducen en el ámbito de la educación superior como en cualquier otro terreno social. Esto quiebra la falsa ilusión de que las universidades, al ser recintos de producción y transmisión de conocimientos, reflexión y crítica, son ambientes de igualdad y justicia social. Al contrario, pone de manifiesto el origen excluyente de las universidades y las dificultades, a lo largo de los siglos para transformar la estructura masculina sobre la que se cimentaron (Ana Buquet, 2014, 68).

Resalta, además, la necesidad de reflexionar sobre cómo operan las instituciones de educación superior y como se vinculan con otras instituciones tales como la familia, de manera que oponen resistencia a la transformación cultural y estructural del ordenamiento tradicional del género.

Respecto a la igualdad de género como un indicador medible de calidad de las instituciones de educación superior, Francisco Cadena (2014) afirma que, si bien ha existido una feminización de la matrícula universitaria, eso no garantiza que en realidad exista plenas condiciones de “equidad de género” dentro de las instancias universitarias.

Asimismo, resalta la incorporación de criterios relacionados a la igualdad de género en los modelos de evaluación de las IES en Ecuador, reflejando que existen grandes retos para dichas instituciones; así como, para las instituciones rectoras del sistema de educación superior, como son ir más allá de las condiciones de acceso, sino también incorporar la perspectiva de género en la permanencia, el egreso y la representación paritaria del cuerpo docente, investigativo, directivo y administrativo (Cadena, 2014). A esta concepción de calidad, basado en la igualdad de género, se debería añadir la proyección externa hacia la sociedad.

En este contexto, en el Ecuador, la igualdad de género se ha considerado dentro de los modelos de evaluación del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) de las IES; sin embargo, hasta años anteriores al 2019 esta igualdad ha estado enfocada en la paridad de género, sobre todo en las instancias de gobernanza. Recientemente, en la última evaluación desarrollada en el 2019 se ha tomado en cuenta en los procesos de evaluación algo de lo establecido en la Ley de Prevención y Erradicación de la Violencia de Género contra la mujer, como es el tema de contar con protocolos de prevención y actuación, empero la mayor parte de esa Ley no ha sido incluido muy probablemente porque no está enmarcado dentro de la normativa de educación superior y las universidades basadas en la “autonomía responsable” se resisten, no hay voluntad para aplicarlas o no saben cómo hacerlo.

Desde las entidades rectoras tampoco se ha impulsado el rol de la universidad como transformador de las dinámicas y estructuras que perpetúan la violencia. Los esfuerzos estatales, dentro de esta ámbito, y las investigaciones realizadas alrededor de la violencia de género y la universidad se han centrado en su mayoría en la feminización de la matrícula universitaria, la paridad de género en el ámbito de gobernanza, en la docencia y ámbito administrativo, y una parte en la violencia sexual dentro de las universidades, lo que constituye una base importante para que se realicen transformaciones internas y externas, pero que no se ha logrado impulsar políticas integrales, a gran escala y de forma permanente.

Capítulo 3

Una mirada a la educación superior desde el enfoque de género

En el presente capítulo se realiza un análisis de la situación de la educación superior, desde un enfoque de género, las acciones que se han realizado para el cumplimiento de la LOIPEVGM y se analiza la percepción que los actores de la comunidad universitaria tienen sobre el rol que este nivel educativo tiene ante la violencia de género. Este último se realiza a partir de los resultados de las entrevistas efectuadas a representantes de la Universidad Central del Ecuador (UCE)² y de la Universidad Estatal Amazónica (UEA);³ representantes de las entidades rectoras del sistema, como son la SENESCYT⁴ y el CACES;⁵ y, finalmente a una representante de la Secretaría de Derechos Humanos (SDH),⁶ que es la entidad encargada de la implementación de la LOIPEVGM. Cabe indicar que inicialmente también se planificó realizar entrevistas a la Universidad de Guayaquil y el Consejo de Educación Superior; sin embargo, no se obtuvo respuesta de dichas instituciones.

3.1. Contexto del sistema de educación superior universitario del Ecuador

3.1.1. El sistema de educación superior ecuatoriano

El sistema de educación superior está integrado por sesenta (60) universidades y escuelas politécnicas (30 públicas, 8 cofinanciadas, 19 auto financiadas y 3 de posgrado) y 234 institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos y conservatorios superiores (91 públicos y 143 particulares). No obstante, para el presente análisis solo se tomará en cuenta los datos e información referente a las universidades y escuelas politécnicas.

Este sistema, como ya se indicó anteriormente, se encuentra regulado por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el Consejo de Aseguramiento de la Calidad (CACES) y el Consejo de Educación Superior (CES), a las cuales se puede denominar como entidades rectoras.

² Christian Paula, Director del Instituto de Investigación en Igualdad de Género y Derechos de la UCE

³ Ruth Arias, Rectora de la Universidad Estatal Amazónica

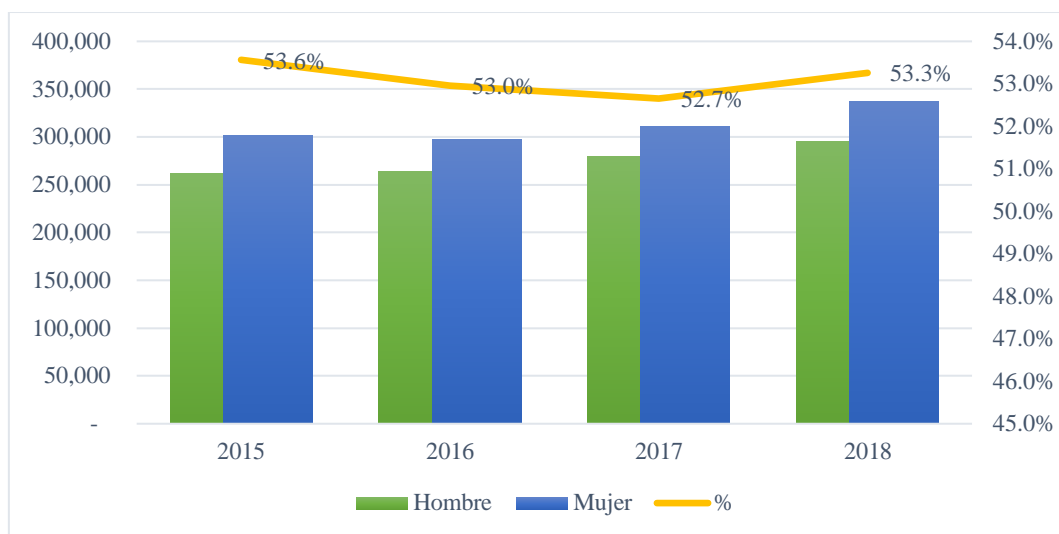
⁴ Valeria Espinoza, Directora de Gestión Académica de Tercer y Cuarto Nivel de la SENESCYT

⁵ Alejandro Vizuete y Kintia Moreno, Coordinador General y Asesora del CACES

⁶ María Ximena Fiallo, Directora de Atención, Protección Especial y Reparación a Víctimas de Violencia, Explotación, Trata, Tráfico y Otros Grupos de Atención Prioritaria

3.1.2. Matrícula de Universidades y Escuelas Politécnicas

Gráfico Nro. 2 Matrícula de Universidades y Escuelas Politécnicas, 2015-2018



Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) - Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES)

La matrícula universitaria refleja un panorama favorable para las mujeres, pues su participación en este indicador supera el 50%, existiendo una feminización de la matrícula, tal como varias autoras citadas en este estudio lo han resaltado. En el año 2018, según los datos disponibles de la SENESCYT, la matrícula en universidades y escuelas politécnicas de las mujeres era de 336.918 mientras que la de los hombres era de 295.623.

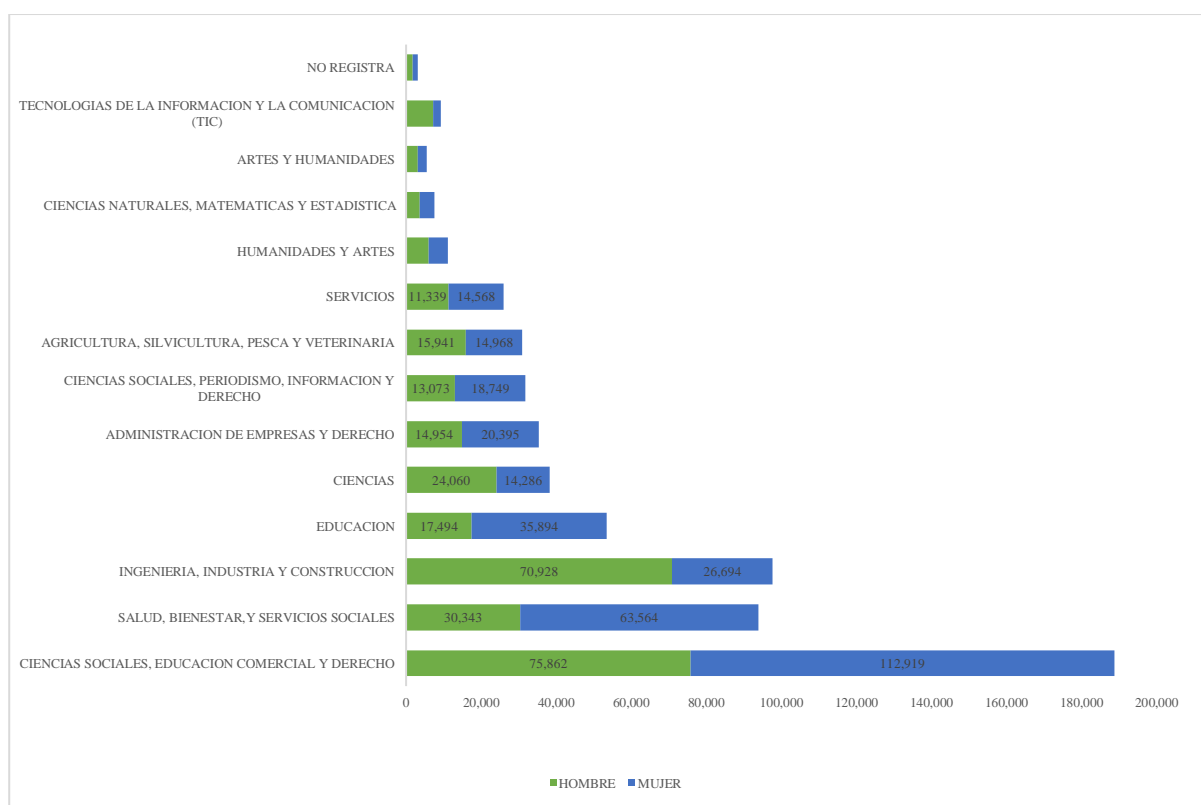
Este valor representa un incremento significativo, pues desde el año 2006, según Quintana (2014, 439), la participación de las mujeres en las universidades en ese entonces alcanzaba un porcentaje de 42%; es decir que, la participación de las mujeres incrementó aproximadamente en 11 puntos porcentuales, acorde a datos extraídos de la Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo.

Sin embargo, una mayor participación de las mujeres en la matrícula universitaria no se traduce en una participación igualitaria en cada una de las carreras o en todos los campos de conocimiento, pues según un informe de la Organización Internacional del Trabajo del año 2004, citado en Ovando (2014):

(...) los hombres y las mujeres tienden a elegir su área de estudio en función de las definiciones socializadas de género establecidas por la familia, los amigos y la sociedad. Ellas [las mujeres] incorporan los valores de género en una determinada sociedad o cultura y eligen estudios y oficios que son considerados y adaptados para su sexo (...). Las mujeres eligen tradicionalmente profesiones de valor social (Ovando 2014, 286).

Esto parece aplicarse para el caso ecuatoriano, pues como se puede observar, en el siguiente gráfico, la participación de las mujeres está concentrada en campos de conocimiento relacionados a las “Ciencias sociales, educación comercial y derecho”; “Salud, servicios sociales y bienestar”; “Educación”; “Administración de Empresas y Derecho”. Por su parte, los hombres tienen una participación significativamente alta en “Ingeniería, Industria y Construcción” o “Ciencias”.

Gráfico Nro. 3 Matrícula Universitaria por campos de conocimiento y sexo

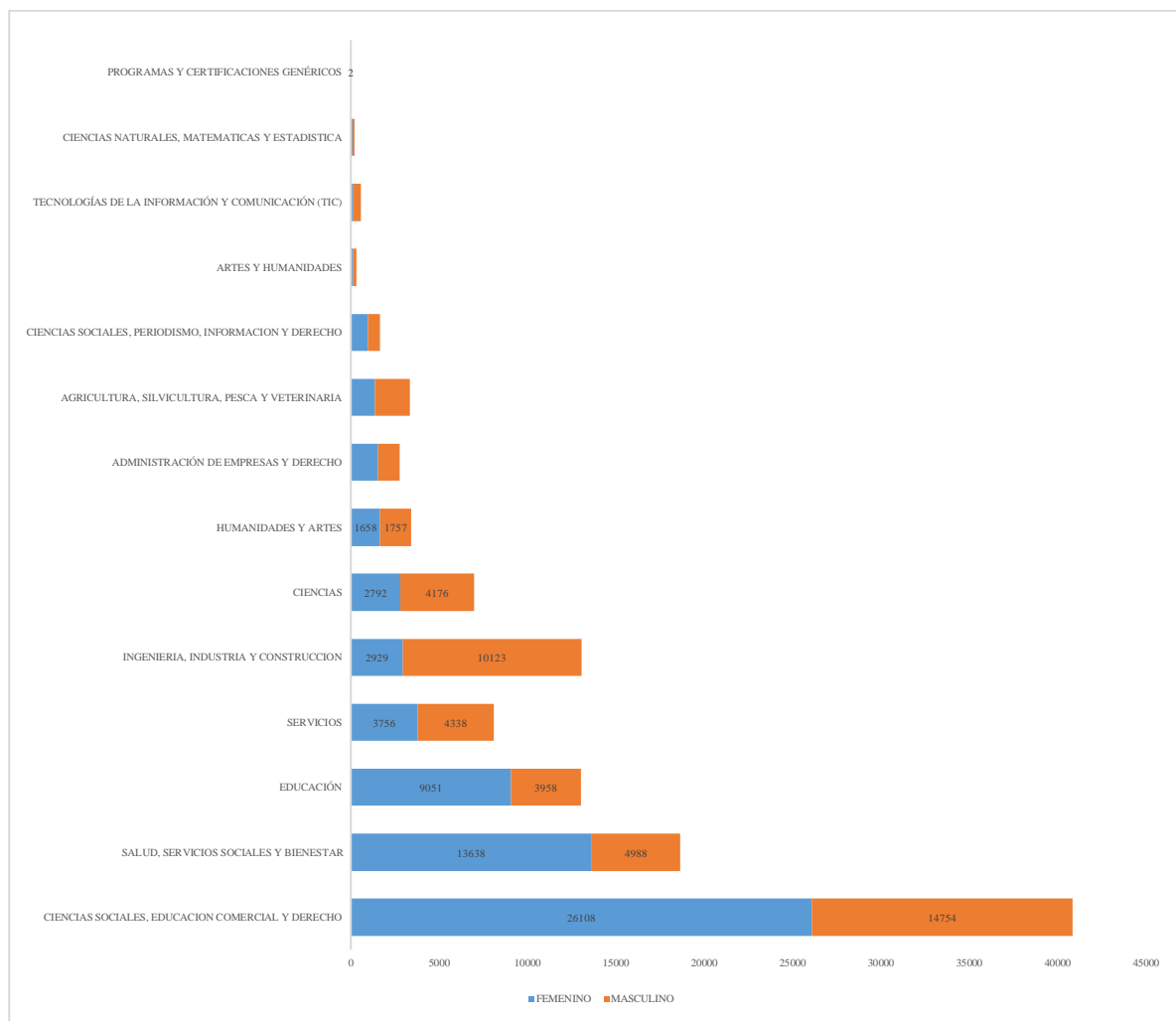


Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) - Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES)

3.1.3. Registro de Titulados

Esta tendencia se refleja de igual forma en los datos de titulación, como se puede observar a continuación:

Gráfico Nro. 4 Registro de Títulos por campo de conocimiento y sexo

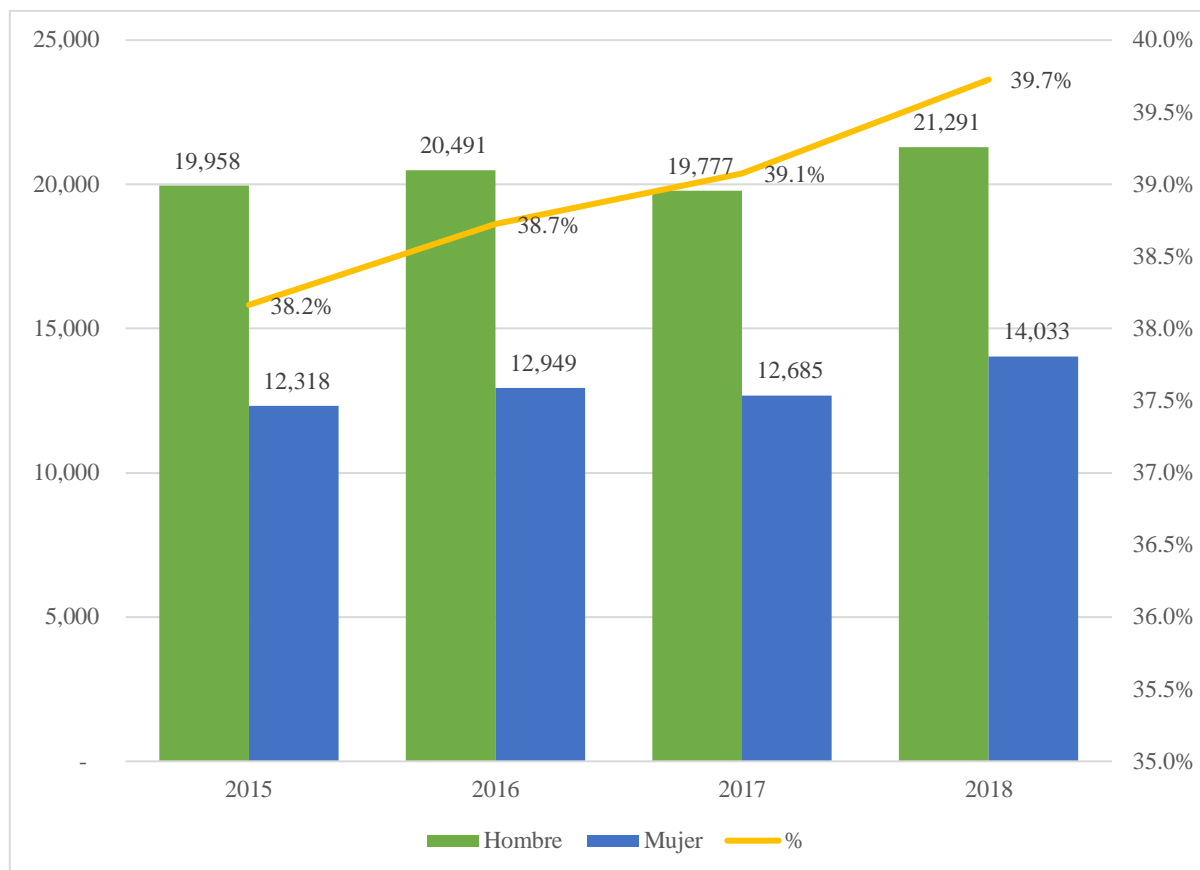


Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) - Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES)

3.1.4. Planta Docente

En cuanto a la planta docente se refleja que aún no existe equidad entre mujeres y hombres, aunque parecen haber incrementos desde el año 2015, la brecha es aún bastante significativa. Empero, según datos compilados por Yina Quintana (2014), la participación de las mujeres en la planta docente era del 27% en el año 2013, conforme datos presentados por Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (ex CEEACES) esto quiere decir que la participación de las mujeres en la docencia incremento doce (12) puntos porcentuales en relación al año 2013. Esto resulta un tanto contradictorio tomando en cuenta que hay más mujeres que se gradúan de la educación superior, pero una posible explicación se podría hallar en las barreras de acceso a la educación de cuarto nivel, requisito indispensable para ejercer la docencia.

Gráfico Nro. 5 Representación de las mujeres en la planta docente

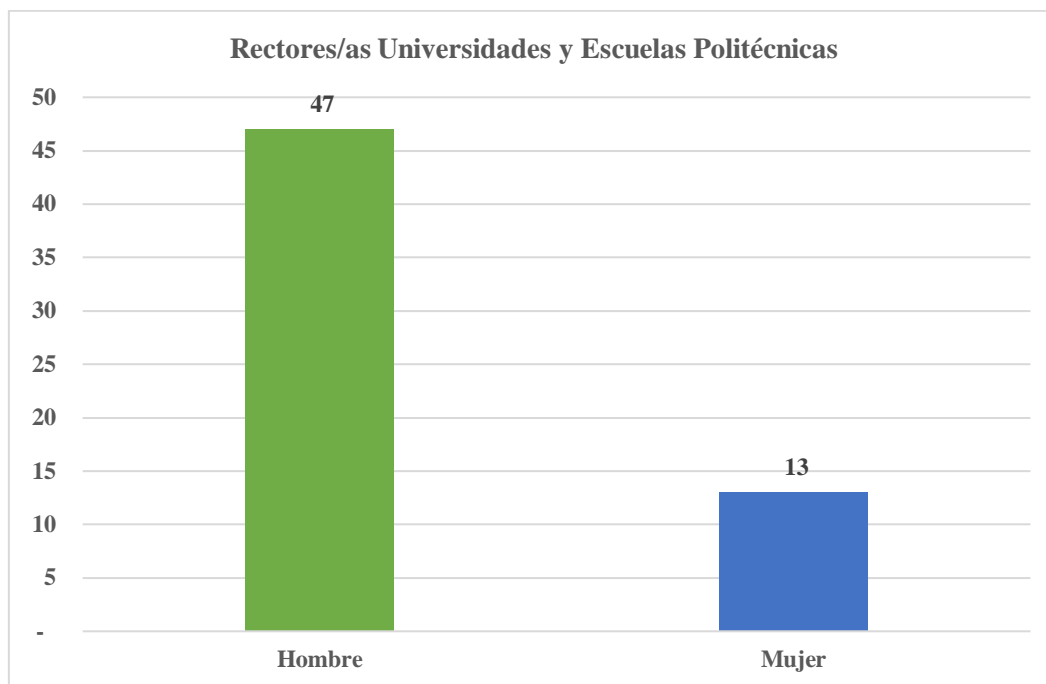


Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) - Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES)

3.1.5. Autoridades Académicas y Administrativas

En cuanto a la participación de las mujeres en cargos jerárquicos, 13 mujeres ocupan el puesto de máxima autoridad en 13 universidades al año 2020, lo cual representa un 21% del total de rectores/as. En el contexto antes citado, de que las mujeres tienen poca participación en carreras de ciencias fuertes, es preciso destacar los casos de la Escuela Politécnica Nacional (EPN) y la Escuela Politécnica del Litoral (ESPOL), las mismas que se encuentran lideradas por dos mujeres. Estas instituciones se caracterizan por su oferta de ingenierías y especialización en ciencias fuertes, demostrando que es posible romper los techos de cristal.

Gráfico Nro. 6 Composición de las primeras autoridades universitarias por sexo

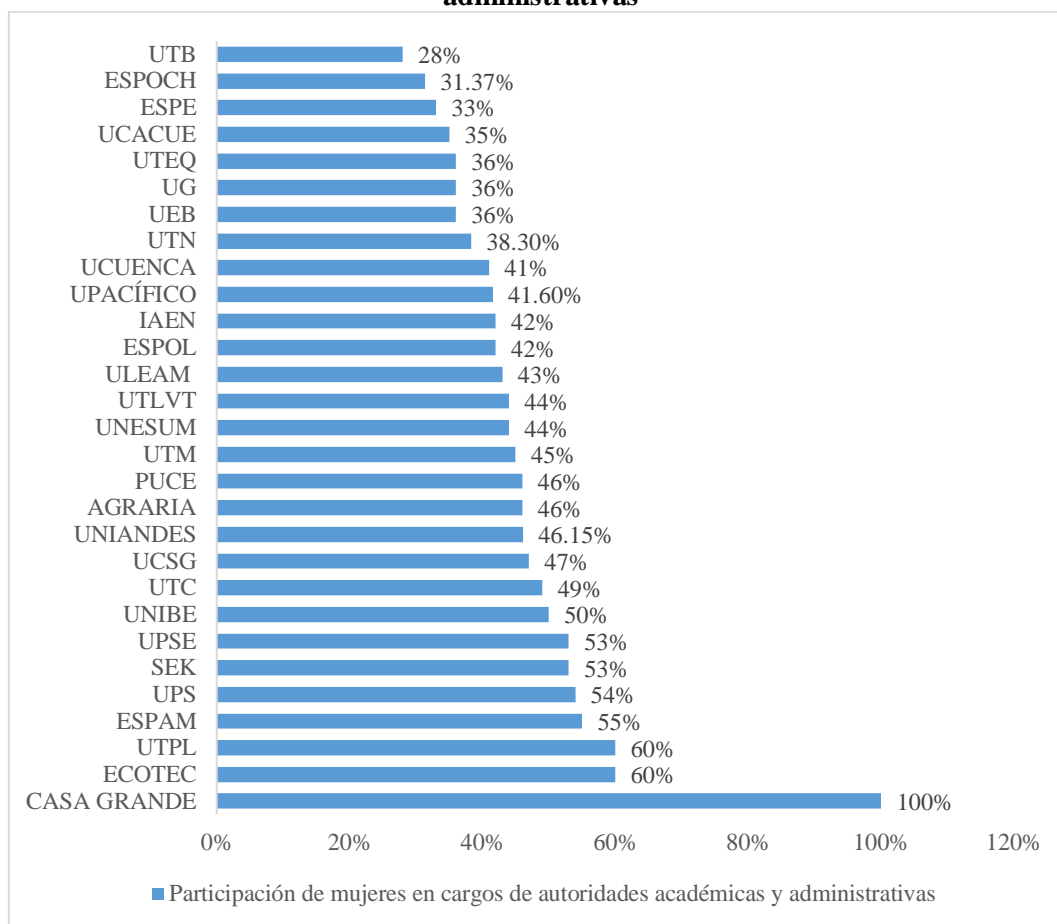


Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) - Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES)

Respecto a otro tipo de autoridades dentro de las universidades y escuelas politécnicas se pudo extraer información de los informes del proceso de evaluación realizado por el CACES en el año 2019 y publicados el 05 de noviembre de 2020.

Dicha evaluación se realizó a 54 universidades y escuelas politécnicas, de las cuales 29 disponen de información explícita sobre la participación de las mujeres en cargos académicos o administrativos, que a continuación se resume en el gráfico siguiente:

Gráfico Nro. 7 Participación de las mujeres en cargos de autoridades académicas y administrativas



Fuente: Informes de evaluación de las universidades y escuelas politécnicas, CACES 2020

Cabe destacar el caso de la Universidad Casa Grande, de financiamiento particular, la cual reporta que el 100% de sus autoridades académicas y/o administrativas está representada por mujeres. Asimismo, el promedio general de estas 29 universidades resulta en una participación del 46%. Eso refleja una mayor accesibilidad, inclusión y reconocimiento de las mujeres.

Contar con una mayor participación de mujeres en cargos jerárquicos podría representar una mayor voluntad política a la implementación de políticas con enfoque de género que contribuyan a la disminución de la violencia, tanto a la interna como a la externa de las universidades y escuelas politécnicas. Así lo percibe el Director del Instituto de Investigación en Género y Derechos – INIGED, quien, a modo de ejemplo, manifiesta lo siguiente:

[...] el INIGED es parte de la Red de Investigación Feminista en Contra del Acoso Sexual que [...] tiene un proyecto entre varias universidades, [...] a través del proyecto [...] se comienza a

generar talleres y se crea lo que se denominó el “Machometro” que es un instrumento para medir la prevalencia de la violencia sexual y el acoso dentro de la universidad y a partir de esto se generó una encuesta para medir la prevalencia del acoso sexual dentro de las universidades que somos parte de la red. Cuando se inició el proceso dentro de la Universidad Central [...] si hubo bastantes cuestionamientos, no de las autoridades, digamos del rector o vicerrectores de esa época que esto hablamos del 2018 que se hizo la encuesta, sino de los decanos de ciertas facultades, ciertos representantes docentes no querían que se avale la encuesta y tanto así fue el cuestionamiento que, en la universidad central se hace un millón de encuestas sobre un montón de cosas, sobre salud ocupacional, sobre un montón de cosas, pero no hay como tanto nivel de examinación de las preguntas [...]. En el caso de la encuesta de acoso fue extremadamente analizada, especialmente por el Honorable Consejo Universitario [...] pregunta por pregunta entonces a Milena [La Directora del INIGED de ese entonces] le toco ir con todo el grupo de investigación de las universidades para explicar todo el proceso metodológico, el proceso teórico, como se va medir, o sea todos los temas técnicos en la elaboración del instrumento, como en la aplicación. Finalmente, después de tantas luchas se aprobó la aplicación de la encuesta [...] salvo que dos facultades no permitieron que se haga [...] que eran la [...] Facultad de Minas y Petróleos y la Facultad de Filosofía [...]. A inicios del 2020, logramos hacer la encuesta, ya en mi gestión, en Filosofía [...] ya hubo esa apertura porque ya la Red publicó los resultados de la encuesta, el primer corte de los resultados de Quito, que lo publicamos [...] el 20 de noviembre del 2019, y ya también para este momento teníamos el mismo Rector pero otras Vicerrectoras, dos vicerrectoras mujeres; [...] entonces una de las vicerrectoras, María Augusta Espín, es feminista y muy apegada al tema de Derechos Humanos, entonces ella dio todo el respaldo y ella expuso los resultados de la encuesta, dentro de la universidad, a las autoridades y [...] esto ayudó a que el Decano de Filosofía permita que se aplique la encuesta dentro de su facultad después de haberle dicho que se aplicaron en todas menos en esas dos (énfasis agregado). [...] Eso fue uno de los procesos más complicados que se tuvo [...] porque hubo muchas trabas para que se aplique pero finalmente se logró. [...] Dentro de mi gestión yo no he sentido mayores bloqueos porque siento que al tener dos vicerrectoras mujeres no hay ese nivel de confrontación sobre el tema, y sobre todo con una de las vicerrectoras que es muy vocal respecto al tema de género (énfasis agregado) y de prevención de la violencia, entonces creo que ha sido más fácil generar los procesos” (Christian Paula, Director del Instituto de Investigación en Género y Derechos – INIGED, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Asimismo, refleja que tampoco se trata de incrementar el número de mujeres, simplemente por el hecho de serlo, sino que se requiere que las mismas tengan conocimiento sobre el tema

para que impulsen y faciliten la aplicación de políticas y procesos. En esto coincide la representante de la UEA, quien mencionó lo siguiente:

No es suficiente que sea una presencia masculina o femenina, no es la cara de una mujer o de un hombre, no es lo suficiente, es una cuestión mucho más profunda de asumir todo este tema, yo digo que para mí esto es estructural porque es parte de la formación (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

Empero según los datos, aunque se cuenta con una mayor representación de mujeres en este eje respecto a años anteriores, aún queda mucho por hacer, sobre todo en la inclusión de mujeres conscientes de las relaciones desiguales y violentas de género, pues como se resaltaba en el marco teórico hay mujeres que encarnan “la norma” misma.

3.2. Acciones de política pública de educación superior con enfoque de género identificadas

A partir de esta breve contextualización del sistema de educación superior se describen las acciones que se han realizado para la inclusión del enfoque de género en la educación superior desde las universidades y escuelas politécnicas, así como desde las instituciones rectoras, para prevenir la violencia de género:

El punto de partida para este análisis es la Ley de Prevención y Erradicación de la Violencia Contra la Mujer, que determina algunas responsabilidades para el sistema de educación superior bajo la responsabilidad del ente rector de la educación superior, el mismo que está representado por la SENESCYT. Dicha Ley entró en vigencia el 05 de febrero de 2018, por lo tanto, se tomará esta fecha como referencia para el análisis:

3.2.1. Diseñar e implementar campañas de sensibilización y concienciación dirigidas a la comunidad educativa para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres

En relación a esta disposición el Consejo de Educación Superior ha informado que ha implementado las siguientes acciones:

Tabla Nro. 2 Acciones efectuadas para prevenir y erradicar la violencia

Año	Acciones efectuadas
2018	<p>Paneles de Discusión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mujeres gestoras de la educación: retos y perspectivas. Ciudad de Guayaquil, Universidad Casa Grande (01/03/2018). - Enfoque de género y educación superior: estrategias para erradicar la violencia contra las mujeres. Ciudad de Quito, Universidad Central del Ecuador (04/10/2018); - Encuentro por una educación superior libre de violencia de género. Ciudad de Guayaquil, Instituto Tecnológico Superior Espíritu Santo (22/11/2018) y suscripción del “Manifiesto por la erradicación de la violencia contra la mujer en la educación superior. - Enfoque de género y educación superior: estrategias para erradicar la violencia contra las mujeres. Ciudad de Calceta, Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí (23/11/2018).
2019	<p>Paneles de Discusión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque de género y educación superior: estrategias para erradicar la violencia contra las mujeres. Ciudad de Tena, Universidad Regional Amazónica IKIAM. (21/11/2019). - Violencia de género en las instituciones de educación superior del Ecuador. Ciudad de Quito, Universidad Central del Ecuador (25/11/2019) <p>Talleres de fortalecimiento de las Unidades de Bienestar de las Instituciones de Educación Superior.</p> <p>Manta (07/06/2019) Ambato (13/06/2019) Guayaquil (21/06/2019) Quito (08/07/2019) Cuenca (15/07/2019)</p>
2020	<p>Curso Introductorio para Prevenir la Violencia de Género en la Educación Superior (RPC-SO-40-Nro.735-2019) Fase piloto en desarrollo. (octubre de 2020)</p>

Fuente: Consejo de Educación Superior, 2020

Estas acciones evidencian la voluntad de las instituciones rectoras de la educación superior para cumplir con lo dispuesto en la normativa y efectuar acciones de prevención para erradicar la violencia. No obstante, no se refleja que sean acciones sostenidas, sino más bien acciones que se realizan en la coyuntura y que no parten de una planificación estratégica.

3.2.2. Garantizar la reinserción universitaria, en cualquier parte del territorio nacional, a través de la reubicación de las mujeres, como mecanismo de protección

Respecto a este punto, el Reglamento del Sistema de Nivelación y Admisión emitido por la SENESCYT, a través de Acuerdo Ministerial Nro. 2019-137, contempla políticas de acción afirmativa para personas que han sido víctimas de violencia sexual o de género, que hayan denunciado ante la autoridad competente.

Esta política consiste en otorgar 5 a 10 puntos adicionales por condiciones de vulnerabilidad al puntaje del examen de acceso a la educación superior.

En este contexto, la SENESCYT ha reportado los siguientes resultados:

Tabla Nro. 3 Reinserción Educativa para víctimas de violencia de género

Semestre	Reportados como violencia	Postulantes	Cupos asignados
I semestre 2019	17	2	1
II semestre 2019	18	13	6
I semestre 2020	7	3	2

Fuente: Bases de Datos de la Subsecretaría de Acceso a la Educación Superior –SENESCYT

Es decir que durante el periodo 2019-2020 se han beneficiado 9 mujeres víctimas de violencia de esta política de acción afirmativa.

La inclusión de esta política es un punto positivo ya que refleja la voluntad de contribuir a la inclusión y generación de oportunidades para las mujeres víctimas de violencia. Sin embargo, se advierte que el proceso podría resultar poco favorable, e incluso desmotivante, para las personas, puesto que el acceso depende de factores como la disponibilidad de cupos en cada carrera, así como del puntaje alcanzado por las personas postulantes. En este sentido, la política de acción afirmativa contribuye a incrementar la probabilidad de obtener un cupo por los puntos adicionales que la persona recibe, pero no garantiza un cupo, ya que aun así el puntaje podría resultar insuficiente.

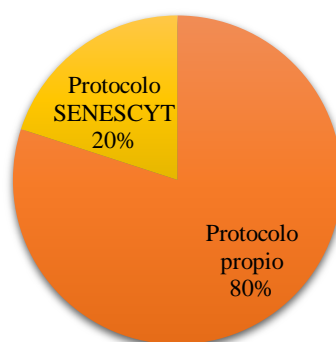
El no obtener un cupo podría ser un factor de desmotivación para la persona afectada y podría constituir un factor para no querer volver a intentar acceder a la educación superior, incrementando la posibilidad de caer nuevamente en el círculo de violencia.

3.2.3. Crear y actualizar rutas y protocolos especializados para abordar casos de violencia contra las mujeres, acoso y violencia sexual dentro del ámbito de educación superior; y, difundir los mecanismos de prevención y respuesta en la comunidad educativa

En esta disposición se denota un avance altamente significativo, puesto que, aunque algunas universidades y escuelas politécnicas ya contaban con protocolos de prevención y/o actuación en casos de violencia, la SENESCYT impulsó la emisión de un “Protocolo de actuación en casos de acoso, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual en las instituciones de educación superior” el mismo que fue conocido y aprobado por el Consejo de Educación Superior, en el mes de mayo de 2018. Este organismo exhortó a las Universidades y Escuelas Politécnicas del país a la implementación del mismo, hasta la creación de protocolos propios de cada institución; a partir de lo cual, según datos de la SENESCYT se reportan los siguientes resultados:

- Cuarenta y ocho (48) universidades y escuelas politécnicas, entre públicas y particulares, cuentan al momento con un protocolo de prevención y actuación acoso y violencia de género propio y doce (12) se acogieron al protocolo de actuación, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual en las instituciones de educación superior impulsado por la SENESCYT (Anexo 1).

Gráfico Nro. 8 Tenencia de Protocolos de las Universidades y Escuelas Politécnicas



Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), 2020

Empero hay que recalcar que varias de las instituciones que ahora cuentan con un protocolo propio lo hicieron a partir del protocolo emitido por la SENESCYT.

Este instrumento pasó por un proceso de socialización, realizado por la SENESCYT y el CES, que tuvo un impacto en 367 personas, 249 mujeres y 118 hombres.

Indirectamente en las universidades y escuelas politécnicas se involucró a 511.177 estudiantes, 70.105 docentes y 34.528 personas del área administrativa, según datos reportados por la SENESCYT.

La emisión de este protocolo es una señal de la voluntad política de las autoridades de educación superior para contribuir a la prevención de la violencia de género contra las mujeres; así como, la búsqueda de la igualdad. Sin embargo, la emisión del protocolo no es suficiente en sí misma, sino que es necesario un arduo proceso de acompañamiento, seguimiento, retroalimentación y mejora continua; además, de impulsar la apropiación del instrumento y la puesta en práctica del mismo, conforme se expuso en la sección del marco teórico. En este ámbito, existe una escasa gestión de parte de la SENESCYT o del CES.

No obstante, se rescata la gestión que ha realizado el CACES para la inclusión de estándares y criterios relacionados a esta disposición en su modelo de evaluación, aplicado en el año 2019 durante el proceso de evaluación a las universidades y escuelas politécnicas. Dicho modelo contempla lo siguiente:

Tabla Nro. 4 Estándares del Modelo de Evaluación del CACES

ESTÁNDAR	ELEMENTO FUNDAMENTAL
19. La institución garantiza condiciones y ambientes apropiados para el bienestar del estudiantado, libres de violencia de cualquier tipo; realiza proyectos de bienestar y brinda servicios que son conocidos por el estudiantado.	19.5 La institución aplica la normativa y protocolos para prevenir, atender y acompañar casos de violencia, acoso sexual, bullying, incluyendo discriminación a personas con discapacidad, y brinda asistencia a quienes denuncian estos casos, incluyendo el patrocinio en demandas administrativas o judiciales que correspondan.

Fuente: Modelo de evaluación de universidades y escuelas politécnicas, CACES 2019

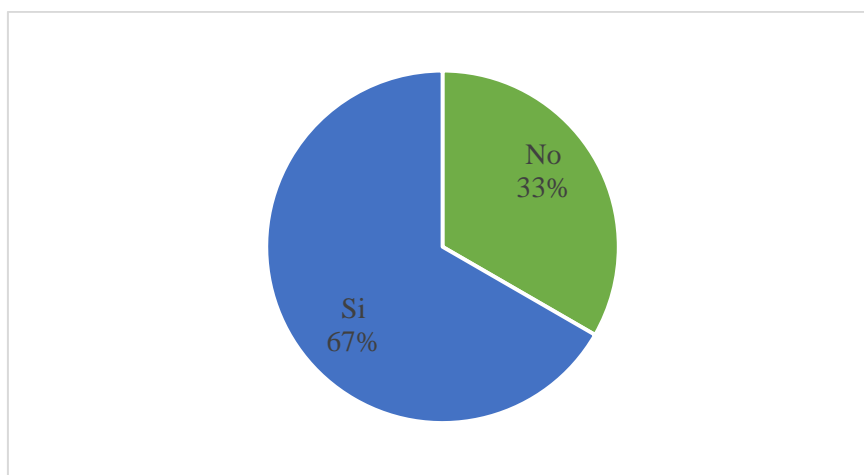
La incorporación de este estándar refleja un enfoque distinto de lo que se concibe como calidad, un enfoque que va más allá de la cuestión netamente “académica” y que tiene una visión más holística, que comprende que no se puede hablar de calidad mientras sigan ocurriendo casos de violencia dentro de las instituciones de educación superior. En esto coincide la delegada del CACES que indica:

Como podemos hablar de calidad si estas dinámicas [de poder y de violencia] se siguen manteniendo en nuestras instituciones, que afectan directamente la vida de las personas. Existen casos de mujeres que se retiran, por ejemplo, por temas de acoso, de violencia o [...] por no considerar sus diferencias o particularidades como mujeres en algunos casos (Kintia Moreno, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Además, la inclusión de estos indicadores propone garantizar los derechos de las y los estudiantes a una educación libre de violencia, aunque lamentablemente, se limita al análisis de personas con discapacidad.

De los informes de evaluación emitidos por el CACES se pudo observar que de 45 universidades y escuelas politécnicas, de las 54 que fueron evaluadas, el 67% reporta que ha aplicado el protocolo y el 33% restante indica que no se han presentado casos. Es preciso aclarar que en algunos casos se reportó la aplicación general del protocolo y en otros se especificó la aplicación o no para personas con discapacidad; sin embargo, arroja luces sobre el uso del instrumento.

Gráfico Nro. 9 Aplicación del Protocolo



Fuente: Informes de evaluación de las universidades y escuelas politécnicas, CACES 2020

Por otro lado, un análisis realizado por Rina Pazos y Claudia Gray (2020) denominado “Protocolos de actuación en casos de violencia de género en instituciones de educación superior en Ecuador: herramientas para la erradicación de la violencia” deja ver algunas limitaciones de los protocolos usados por algunas instituciones, incluido el instrumento emitido por la SENESCYT.

Este análisis fue realizado a los protocolos de la Universidad Central del Ecuador (UCE), Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Ecuador y el emitido por la SENESCYT y se evidencian algunos nudos críticos que a continuación se resumen:

Tabla Nro. 5 Síntesis de recomendaciones a los protocolos de actuación en casos de violencia

Objeto, principios y ámbito de aplicación	Se delimita el objeto de los instrumentos como el establecimiento de acciones y procedimientos derivados de la atención de casos. No hay un enfoque de integralidad, ni de institucionalidad.
	El enfoque sancionatorio resulta insuficiente.
	No se considera el principio de víctimas de abuso de poder, lo que permitiría ampliar el concepto de víctima más allá de lo establecido en la legislación penal y observar abusos derivados de disparidades jerárquicas formales o informales.
	Se limitan los actos de violencia hacia las mujeres o no consideran explícitamente a las personas "no heteronormativas". Es necesario detallar explícitamente a las personas sujetas al protocolo.
	Los listados de conductas por las que se puede intervenir son limitados.
	No se delimitan los plazos para realizar la denuncia, ni el espacio físico donde suceden los hechos para la aplicación de la normativa.
Procedimientos, investigación y sanciones	Definir como facultativa la labor de informar o denunciar no es suficiente para estimular la vigilancia y la corresponsabilidad social frente a la violencia de género.
	La obligatoriedad de consentimiento de la víctima para iniciar un proceso de denuncia puede dificultar la investigación y sanción de los casos de violencia. "Las universidades no pueden sostener una política de cero tolerancia a la violencia si su actuación se ve limitada al consentimiento de la víctima".
	Los primeros pasos para la atención de los casos de violencia de género son tratados de manera distinta en cada protocolo. La atención inicial, medidas de contención o apoyo psicológico no debe estar condicionado a la presentación de una denuncia.
	No existe una ruta clara para cuando las personas denunciadas no son estudiantes, docentes o miembro de la comunidad universitaria.
	Las resoluciones de sanción no es una decisión colegiada y pierde imparcialidad en el caso de que la máxima autoridad sea la persona agresora.
	Los procesos de investigación y sanción no son lineales y hay varias instancias involucradas, que pueden diluir el proceso, comprometer la confidencialidad del proceso y duplicación de funciones de los órganos institucionales encargados de los procesos disciplinarios.

Fuente: Protocolos de actuación en casos de violencia de género en instituciones de educación superior en Ecuador: herramientas para la erradicación de la Violencia. Pazos Padilla, Rina Catalina y Gray Verboonen Claudia, 2020.

Del análisis realizado por las autoras en este estudio, destacan que “los protocolos de FLACSO Ecuador (2019) y del IAEN (2018) definen su objeto como la institucionalización de los procedimientos y acciones para tratar los casos de violencia de género, lo cual implica su sostenibilidad en el tiempo y transversalidad dentro de la organización” (Énfasis agregado). En este sentido, se nota una divergencia entre instituciones de educación superior en cuanto al abordaje de esta problemática, siendo las universidades que cuentan con oferta académica y profesionales con experticia en el ámbito las que cuentan con instrumentos más amplios e integrales. Esta divergencia puede deberse a la falta de una política integral y liderazgo desde una institución rectora para la implementación de las políticas.

Asimismo, Pazos y Gray (2020) concluyen que no se le da suficiente prioridad a “identificar y valorar las relaciones formales e informales de poder”, que las “personas integran la comunidad universitaria, independientemente del lugar donde se encuentren y por ello justamente, la incidencia de la educación superior en la transformación de patrones

socioculturales se debe ver reflejada en todos los ámbitos en los que se desenvuelvan sus miembros, en este sentido, también las manifestaciones de violencia dentro y fuera de la universidad, deben ser atendidas.”, todas las personas que ingresen a las instalaciones de una institución deben estar sujetas a las normativas de las mismas, sin que esto implique que deben ser sujetas a procesos de investigación y sanción por parte de la universidad, todas las personas deben ser corresponsables de observar y denunciar actos de violencia; “revisar si el consentimiento es un requisito *sine qua non* para iniciar los procedimientos de investigación (...) Si bien es cierto que no respetar las decisiones de las personas afectadas puede ser una práctica revictimizante, también es cierto que en ciertos casos, determinados por la gravedad, la flagrancia, la reincidencia, la brutalidad de los hechos o el estado de indefensión de la víctima, no debería ser una limitante para que las autoridades universitarias puedan actuar en consecuencia. Este sería el principio de una real política de cero tolerancias a la violencia de género, e implicaría la atención de casos de oficio, no solo a petición de parte.” (Pazos y Gray, 2020). Sin embargo, esto último debería ser analizado a profundidad desde un enfoque más de derechos humanos que permita identificar circunstancias en las que se podría actuar sin el consentimiento de la víctima sin vulnerar sus derechos, de ser factible.

En síntesis, contar con instrumentos de actuación en casos de violencia es un avance significativo para el sistema de educación superior; no obstante, hay oportunidades de mejora, que pueden contribuir a fortalecer la atención y las respuestas a las víctimas de violencia, pero sobre todo a prevenir la misma si se promueve desde una visión más holística e integral desde cada institución y el sistema en general, a fin de disminuir divergencias que lleven a atenciones diferenciadas a las personas; para esto es importante promover espacios de articulación y el trabajo entre pares para lograr una política consensuada, así lo manifiesta la rectora de la UEA:

Hace falta tener el asesoramiento [de las entidades rectoras] y la experiencia de quien ya ha tenido [universidades pares] (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

Asimismo, se puede tomar como referencia los protocolos de universidades que ya cuentan con oferta académica de género en sus universidades y que tiene más experiencia y profesionales con amplia trayectoria en el ámbito, para mejorar el protocolo de SENESCYT y de las demás instituciones de educación superior.

3.2.4. Implementar en todas las mallas curriculares la enseñanza de los derechos humanos de las mujeres, con eliminación de mitos, hábitos y estereotipos que legitiman la violencia

Respecto a esta disposición, se evidencia que tres (3) de sesenta (70) instituciones de educación universidades y escuelas politécnicas cuentan con oferta académica en el ámbito de género; sin embargo, esto no constituye la inclusión en todas las mallas curriculares.

Tabla Nro. 6 Oferta Académica relacionada al ámbito de género

NOMBRE IES	FINANCIAMIENTO	CARRERA/PROGRAMA	NIVEL FORMACIÓN	MODALIDAD	TIPO SEDE	PROVINCIA
Universidad de Cuenca	Pública	Género y desarrollo	Tercer nivel	Presencial	Sede matriz	Azuay
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Pública	Género , violencia y derechos humanos	Cuarto nivel	Presencial	Sede matriz	Pichincha
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Pública	Género y desarrollo	Cuarto nivel	Presencial	Sede matriz	Pichincha
Universidad Andina Simón Bolívar	Pública	Género y comunicación	Cuarto nivel	Presencial	Sede matriz	Pichincha

Fuente: Base de oferta académica, SENESCYT 2020

De la revisión realizada se encontró que la Guía Metodológica de Presentación de Proyectos de Carreras y Programas, emitida por el CES, en las “orientaciones generales para la presentación de proyectos” incorpora una especificación de “enfoque de derechos” que establece “las IES considerarán en la elaboración de proyectos de carreras o programas, en el enfoque de derechos y equidad de género, a través de acciones académicas que evidencien la atención a las personas y grupos vulnerables: mujeres embarazadas, jóvenes, personas con discapacidad, personas usuarias y consumidoras, personas en condición migratoria, pueblos y nacionalidades, grupos LGBTIQ+, entre otras”.

Además, el Consejo de Educación Superior como parte de la respuesta a la información solicitada indica que “Según los artículos 17 y 18 de la LOES, referente al reconocimiento y ejercicio de la autonomía responsable, el Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, financiera y orgánica, acorde con los principios

establecidos en la Constitución; en este sentido la autonomía responsable de las Universidades y Escuelas Politécnicas consiste en:

- a) La independencia para que los profesores e investigadores de las instituciones de educación superior ejerzan la libertad de cátedra e investigación.
- b) La libertad en la elaboración de sus planes y programas de estudio en el marco de las disposiciones de la presente Ley”.

En tal virtud, son las “IES [Instituciones de Educación Superior] las encargadas de incorporar dicho artículo [el analizado en este punto] en las mallas curriculares”.

Esto significa que, pese a que existe un esfuerzo para que el enfoque de derechos se incorpore en los proyectos de carrera o programas, no es suficiente pues no conmina explícitamente a las universidades y escuelas politécnicas a incorporar una asignatura especializada en la enseñanza de derechos humanos. Más bien esto está sujeto a la voluntad política de las instituciones.

En este sentido, la autonomía puede ser percibida como un “limitante” para la implementación de las políticas, ya que depende de la voluntad de quienes dirigen las instituciones y sobre todo del grado de conocimiento que tengan respecto a la problemática que se vive tanto a la interna como a la externa de sus instituciones, en el ámbito de género.

Respecto a esto, la representante del CACES manifestó:

Hay una cuestión muy importante que hay que mencionar en el tema de educación superior [...] las instituciones tienen autonomía a nivel universitario para tomar decisiones y a veces suelen ser una forma de [...] no enfrentar ciertos problemas como este [...] yo no quisiera cuestionar la autonomía porque la autonomía es importante para las instituciones, pero [...] veces ha sido [...] un argumento justamente para no adaptar ciertas cosas (Kintia Moreno, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Sin embargo, también podría constituir una oportunidad, pues ella mismo expresa que:

También me atrevería a decir que esa misma autonomía le da [impulsa] a las instituciones, por ejemplo, a potenciar internamente el uso de estos protocolos [...] un caso específico, por

ejemplo, en la Universidad Central del Ecuador creo que ahora hay una dirección sobre este tema de género si no me equivoco [...] pero ahí entiendo que han hecho una cuestión incluso mucho más institucional para trabajar este tema al interior. [...] la autonomía es una cuestión compleja que no está definida, no tiene por qué estarlo, pero a veces ha prestado para estas cosas [evitar actuar o enfrentar situaciones problemáticas] (Kintia Moreno, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Las mismas instituciones reconocen este potencial de la autonomía universitaria para implementar acciones, independientemente de si los entes rectores han emitido políticas o lineamientos al respecto, un claro ejemplo es la aplicación de la LOIPEVGM, lo cual es claramente señalado por el representante de la Universidad Central del Ecuador:

Lo que ha hecho la UCE ha sido aplicar la ley de prevención de la violencia de género a partir de su autonomía universitaria sin la necesidad de que exista la política desde el ente rector de la educación superior (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Un caso destacable relacionado al punto de análisis y que atañe a la UCE es que, a partir del caso de Paola Guzmán, cuyas medidas de reparación implican que el Ecuador debe capacitar en prevención de la violencia a las personas que están dentro de los espacios educativos, esta institución, a decir de su representante, ha tomado la siguiente medida:

Desde el vicerrectorado académico hemos enviado los oficios pertinentes para que en los rediseños de las mallas curriculares [...] se integre las materias de derechos humanos, de género y prevención de la violencia, especialmente en la facultad de filosofía, en la facultad de comunicación, ciencias de educación física que son quienes generan docentes, pero ese es un primer paso colocar una materia específica, pero de ahí el tema es que la materia llegue a generar concientización no solo en los estudiantes sino en el cuerpo docente, que ese es un trabajo más a largo plazo (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Reflejando una vez más que la autonomía puede ser vista más como una oportunidad que como una limitante para la aplicación de políticas en favor de los derechos humanos.

3.2.5. Establecer mecanismos para la detección y derivación a las instituciones que conforman el Sistema, de los casos de violencia contra las mujeres, en el ámbito de sus competencias

En relación a este mandato, la Ley Orgánica de Educación Superior establece entre las atribuciones de las Unidades de Bienestar de las Instituciones de Educación Superior “Promover un ambiente libre de todas las formas de acoso y violencia” y “c) Brindar asistencia a quienes demanden por violaciones de estos derechos”, esto se ratifica en el protocolo emitido por la SENESCYT en el que se indica “La persona que sufre cualquier tipo de acoso, discriminación o violencia de género debe acudir a la Unidad de Bienestar (...) para poner en conocimiento de dicha instancia cualquier situación relativa a la vulneración de derechos” (SENESCYT, 2018, p.11).

Además, dentro de la denominada “actuación mediata” se indica que es la Unidad de Bienestar la que debe brindar a las personas afectada la información pertinente sobre las opciones de denuncia y atención dentro y fuera de la institución” delimitando las instancias en las que se puede denunciar acorde a la gravedad y tipo de agresión.

No obstante, como ya se estableció anteriormente la divergencia entre los instrumentos podría incidir en que los mecanismos y la efectividad de los mismos difieran. Además, no está explícito el procedimiento a seguir de parte de las unidades de bienestar para la derivación de casos a las distintas instancias judiciales una vez que han tomado conocimiento, por lo cual esto sería un aspecto a fortalecer.

3.2.6. Desarrollar programas de formación dirigidos a docentes y personal administrativo de las instituciones de educación superior, en derechos humanos de las mujeres, enfoque de género, derechos sexuales y reproductivos, entre otros, que deconstruyan los discursos y conductas que fomentan la subordinación de las mujeres

El CES en el marco de sus competencias en noviembre del año 2019 aprobó el “Curso Introductorio para prevenir la violencia de género en la educación superior” y exhortó a las instituciones de educación superior del país a que se implemente en la oferta de educación continua para la comunidad universitaria.⁷

⁷ Resolución Nro. RPC-SO-40-No.735-2019 de 20 de noviembre de 2019. No se encontró el curso disponible en la página web.

La implementación de este curso es un paso altamente significativo para transformar las relaciones de género en el sistema de educación superior, sin embargo, el hecho de que se haya propuesto como una oferta de educación continua, no garantiza que todas las personas tengan el acceso ni tampoco que tengan el interés de participar. Además, cabe aclarar que al ser un curso de formación continua puede implicar costos como sucede en la mayoría de los casos en este tipo de formación.

El contenido del curso no se encuentra disponible en la página web del CES; sin embargo, es pertinente recalcar que la metodología de aplicación del curso es tan importante como el contenido mismo, de eso dependerá su internalización; así como, su posterior réplica. En cuanto a esto, el representante de la UCE, a partir de los resultados de una encuesta implementada en la universidad manifestó que:

Pudimos identificar que las y los docentes de la Universidad Central son conscientes que tienen la obligación y necesidad de aplicar el enfoque de género en sus cátedras, en su acción de docencia, investigación y vínculo, pero lo que nos dimos cuenta es que a pesar de que tienen la conciencia, que tienen las herramientas, todavía los patrones socioculturales son los que impiden que esa educación con enfoque de género sea real, o sea la gente sabe que tiene la obligación, sabe que debe hacerlo, sabe que es importante pero todavía sus estereotipos y prejuicios de género, desde lo personal, son los que les impiden [...] hacer esto. Entonces esto si nos llama mucho la atención porque es un tema de cómo hacemos que las y los docentes se sensibilicen y tengan otra lógica de la actividad de docencia, investigación y vinculo porque justamente esto es lo que se replica en las y los estudiantes (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

En sí, no basta con que sepan que es el enfoque de género o que conozcan los instrumentos legales que norman los derechos, sino que sepan aplicarlos en cada una de sus actividades, más allá de lo netamente académico, sino incluso a nivel personal, eso es lo que realmente haría la diferencia porque significaría que realmente han tomado consciencia de sus acciones y las consecuencias de las mismas. En eso enfatiza, quien representa a la UCE:

Más allá de la formación docente respecto a metodologías y normativa es cómo llegamos a educar desde las emociones y la sensibilidad porque eso es lo que todavía no existe o hay mayor resistencia y que justamente es cuestionar [...] el cómo nos criaron, cómo nos

relacionamos con las personas, cómo nos relacionamos en el espacio público y privado, es poner en tensión todo eso, [...] no es un tema técnico sino es un tema emocional el problema. [...] entonces [los resultados de la encuesta] nos da una herramienta para decidir sobre los mecanismos de capacitación y prevención que deben utilizarse dentro del espacio universitario (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Encontrar otras formas de educar (se) son posibles y ante esto la pedagogía feminista es una opción para lograr una transformación real en la academia, y en la sociedad. Igualmente, se resalta la importancia de establecer mecanismos de seguimiento y evaluación de las acciones, proyectos o políticas que realizamos a fin de evidenciar si se ha cumplido con el objeto deseado, evaluar el impacto, retroalimentar, corregir posibles errores, etc. En el caso del CES no se evidencia un seguimiento a la aplicación del curso propuesto, puesto que solo se ha mencionado la aprobación del curso y su aplicación en fase piloto, probablemente debido a demoras en la aplicación por la pandemia, ya que en la información proporcionada no incluye resultados, no obstante, la UCE denota contar con este tipo de mecanismos, lo cual le permitirá generar herramientas más eficaces partir de la evidencia.

Por otra parte, es crucial que los procesos de sensibilización, capacitación o socialización de herramientas se realicen a cada uno de las y los profesionales de las instituciones puesto que ante contextos de crisis o emergencias, la desigualdades y violencias de género tienden a intensificarse, empero son las que menos prioridad reciben. Un claro ejemplo, es lo que ha sucedido durante la pandemia, puesto que, las universidades han sufrido recortes presupuestarios, lo que les obligó a realizar procesos de reducción de personal, lo que podría afectar la continuidad de procesos internos, como lo manifiesta el delegado de la UCE, al preguntarle si los recortes presupuestarios afectan la implementación de políticas en este ámbito:

De manera indirecta sí porque docentes profesoras y profesores que se les acabó el contrato, puntos focales en ciertas facultades que nos ayudaban en las estrategias, han terminado sus contratos [...] el proceso se ve afectado porque no es un tema con tanta especificidad con el tema de prevención de la violencia con enfoque de género, no puedes aceptar a cualquier docente tiene que ser una persona preparada que tenga sensibilidad. [...] Las facultades se encuentran sin puntos focales para que puedan insertar dentro de su espacio académico, dentro de su facultad, las estrategias (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

3.2.7. Diseñar e implementar un sistema de recolección de información sobre casos de violencia contra las mujeres, con énfasis en la violencia y el acoso sexual cometidos dentro del sistema de educación superior, que permitan la actualización permanente del Registro Único de Violencia contra las Mujeres y denunciar los delitos de violencia sexual contra las mujeres ante el sistema de administración de justicia

Respecto a estos puntos, al momento, el Registro único de Violencia contra las Mujeres no se encuentra implementado por lo que la responsabilidad de la no aplicación de estas disposiciones no recae en las entidades rectoras. Empero, el CES en el marco de sus competencias reporta que en “la actualidad se han reportado un total de diecisiete (17) casos de violencia, de estos se han resuelto seis (6) y once (11) se encuentran en trámite. De los diecisiete (17) casos, tres (3) se han derivado a una sede judicial.

A continuación, el desglose por Institución de Educación Superior:

Tabla Nro. 7 Casos reportados de violencia al CES

NO.	INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR	NRO. DE CASOS
1	Instituto Superior Tecnológico Quito	1
2	Universidad Andina Simón Bolívar	1
3	Universidad Central del Ecuador	3
4	Universidad de Cuenca	1
5	Universidad de Guayaquil	3
6	Universidad de las Artes	1
7	Universidad de las Fuerzas Armadas	1
8	Universidad de los Hemisferios	1
9	Universidad Estatal Amazónica	1
10	Universidad Internacional del Ecuador	1
11	Universidad Laica Vicente Rocafuerte	1
12	Universidad Nacional del Chimborazo	1
13	Universidad Técnica de Machala	1

Fuente: Consejo de Educación Superior, 2020.

Cabe resaltar que de los 17 casos hay 7 relacionados a violencia sexual, de los cuales 2 están finalizados y también fueron derivados a una sede Judicial. De los 5 casos en trámite hay uno que fue derivado a la Fiscalía directamente por la IES.

Contar con información sobre la incidencia de la violencia dentro de las instituciones de educación superior constituye un insumo de alta relevancia para la plantear acciones que contribuyan a su erradicación. No obstante, los procesos de denuncia están sujetos al nivel de confianza que las víctimas y las personas que atestiguan actos de violencia tienen en las instancias destinadas para el efecto, por lo que los datos presentados en este punto muy seguramente están subestimados.

Asimismo, Pazos y Gay (2020) enfatizan en contar con cifras más amplias, independientemente de si existe una denuncia, por lo que recomiendan que aunque los casos no se conviertan en procedimientos formales dado que las víctimas en ocasiones opten por no denunciar, igualmente debe recopilarse información sobre atención inicial que debe brindarse a la víctima, es decir en la atención psicológica u otra, para conocer la incidencia de esta problemática en las universidades.

Además recomiendan diversificar los mecanismos de denuncia, ya que en la mayoría de casos se solicita a las personas la presentación física de un informe o de la denuncia, lo cual puede incidir en la predisposición de hacer efectiva la misma o no. Ante lo cual se podría permitir denuncias por correo electrónico e incluso habilitar líneas telefónicas para esto; así como reforzar los mecanismos para garantizar la confidencialidad y seguridad en el manejo de la información.

Además, hacen hincapié en algo fundamental para garantizar la efectividad de los procesos y los derechos de las personas:

Tanto la LOES como la totalidad de los protocolos imponen una carga procedimental muy sofisticada a las instituciones de educación superior, cuyas funciones sustantivas son las de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Hablar de debido proceso, la presentación de pruebas, la emisión de resoluciones vinculantes implica que las universidades establezcan procedimientos jurídicos, terminología y etapas que la mayoría de quienes integran sus comunidades universitarias ignoran y les son ajenas. Esto puede ser un aporte importante en la formación profesional de estudiantes, dado que en la cotidianidad es posible que los profesionales se enfrenten a situaciones legales sea cual sea su área de especialidad. Pero también genera una carga financiera y de especialización a las universidades cuyos procesos de asuntos disciplinarios, y sobre todo los casos de violencia de género, pueden

representar un conjunto de debilidades procedimentales que deriven en la impunidad de agresores (énfasis agregado) (Pazos y Gray 2020, 118).

Lo expuesto cuestiona la capacidad de las instituciones de educación superior para atender y resolver casos de violencia de género adecuadamente, lo cual merece una reflexión mayor desde el ámbito del derecho. Sin embargo, también resalta la necesidad de contar con profesionales con conocimiento en el ámbito de género para evitar nuevas vulneraciones y reprocesos que son comunes cuando el personal no está calificado.

3.2.8. Establecer como un requisito de contratación y permanencia de todo el personal docente, el no contar con antecedentes penales en casos de violencia contra las mujeres y abuso sexual

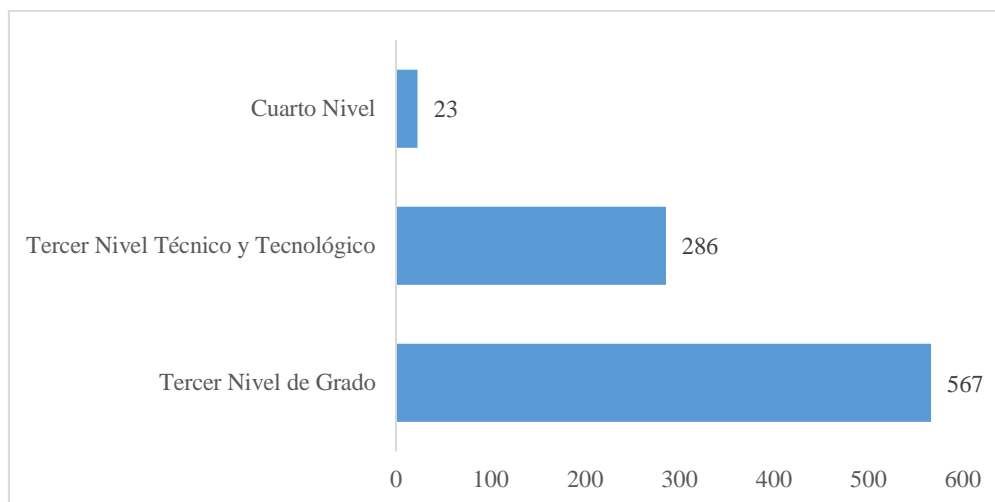
Acorde a lo establecido por el CES, en el Reglamento de Escalafón Docente, en el artículo 44, se ha establecido que “para el ingreso a un puesto de personal académico titular en una institución de educación superior pública o particular se convocará al correspondiente concurso público de merecimientos y oposición. El concurso evaluará y garantizará la idoneidad de los aspirantes y su libre acceso bajo los principios de transparencia y no discriminación. Se aplicarán acciones afirmativas de manera que las mujeres y otros grupos históricamente discriminados participen en igualdad de oportunidades.”

Como se evidencia no existe una disposición explícita acerca de este particular, lo que puede dar lugar a omisiones graves dentro del proceso de contratación de la planta docente y como consecuencia afectar los derechos de las y los estudiantes.

3.2.9. Generar mecanismos como becas, créditos y otras formas de apoyo económico para garantizar el derecho de las mujeres a la educación superior y a la permanencia y culminación de sus estudios

Dentro de la política de fortalecimiento de talento humano, la SENESCYT detalla el número de becas otorgadas durante el periodo 2018-2019:

Gráfico Nro. 10 Becas otorgadas a mujeres



Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), 2020

Se han entregado un total de 867 becas para mujeres por diversos componentes, en los que destaca becas para víctimas de violencia contra las mujeres, por reparación de derechos, para madres solteras o que fueron madres en su adolescencia, como parte del componente de vulnerabilidad.

Tabla Nro. 8 Becas otorgadas a mujeres por componente y año

COMPONENTE	BENEFICIARIAS	NIVEL DE FORMACIÓN	AÑO
Becas para héroes o heroínas	21	Tercer Nivel de Grado	2018
Becas de Reparación de Derechos	31	Tercer Nivel de Grado	2018
Becas de Reparación de Derechos	5	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2018
Becas para víctimas de violencia contra las mujeres	13	Tercer Nivel de Grado	2018
Becas para víctimas de violencia contra las mujeres	2	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2018
Becas de vulnerabilidad económica (madres solteras, con hijos/as menores de edad y/o mayores con discapacidad)	14	Tercer Nivel de Grado	2018
Becas de vulnerabilidad económica (madres solteras, con hijos/as menores de edad y/o mayores con discapacidad)	9	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2018
Becas de vulnerabilidad económica (madres que fueron madres adolescentes con hijos/as menores de edad y/o mayores con discapacidad)	4	Tercer Nivel de Grado	2018
Becas de vulnerabilidad económica (madres que fueron	5	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2018

madres adolescentes con hijos/as menores de edad y/o mayores con discapacidad)			
Becas de Inclusión	484	Tercer Nivel de Grado	2019
Becas de Inclusión	70	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2019
Acciones Afirmativas	195	Tercer Nivel Técnico y Tecnológico	2019
Becas Internacionales	23	Cuarto Nivel	2019

Fuente: Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), 2020

Sin embargo, hay que resaltar que no se evidencia la entrega de becas en el presente año, lo cual probablemente responde a las restricciones económicas que atraviesa el país por el mal manejo económico, así como, por la emergencia sanitaria, evidenciando una vez más que ante contextos de crisis la situación de las mujeres se ve aún más precarizada.

3.3. Percepción del rol que ejerce la educación superior en la disminución de la violencia de género

Para analizar la percepción de la violencia de género y el rol del sistema de educación superior ante la misma, de la información recopilada en las entrevistas, se establecieron diversas categorías que ayuden al análisis:

3.3.1. La violencia de género como problemática social

Cuando se les preguntó a las entidades rectoras si consideran a la violencia de género como una problemática social, las mismas reconocen a esta violencia como un problema social, acorde a lo que manifiesta el CACES y la SENESCYT:

Realmente es un problema de la sociedad en general [...] un problema histórico, [...] profundo, [...] desvirtuado (Alejandro Vizuite, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Si [...] es un problema que tenemos en nuestra sociedad porque [...] la construcción de la sociedad ha heredado [...] estos patrones de comportamiento y también la percepción de que las mujeres no tenemos las mismas capacidades de los hombres (Valeria Espinoza, representante de la SENESCYT, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Además, tienen la percepción de que es un problema del cual ahora se conoce más y que ha habido una mejora, disminución, de la misma, pero en la que aún hay que trabajar:

[...] si bien ha habido una evolución, estos tipos de comportamientos y percepciones aún están presentes en la sociedad, estos patrones de discriminación donde se piensa de alguna manera que los hombres tienen mayores capacidades que las mujeres para ciertos ámbitos (Valeria Espinoza, representante de la SENESCYT, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Lo propio sucede con las universidades entrevistadas pues las mismas indicaron sobre la violencia de género que:

Es un gran problema, creo que estamos en una sociedad muy machista y muy misógina y la violencia está presente en todos los ámbitos de la sociedad (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

La violencia de género es un problema estructural en la sociedad ecuatoriana enfocada especialmente en contra de las mujeres, la población LGBTI y de las masculinidades diversas, entonces es un mecanismo justamente de colonialidad también un mecanismo de ejercicio de poder respecto a las feminidades (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

El reconocimiento de la violencia como un problema social por parte de las instituciones rectoras y las universidades es un gran paso hacia la erradicación de la misma. Además, es importante denotar que las personas entrevistadas concuerdan en la visión del problema como algo histórico, estructural que reproduce patrones socio-culturales.

Asimismo, es evidente la sólida concepción de la violencia de género del representante de la UCE.

3.3.2. La relevancia de la violencia de género frente a otros problemas

La percepción sobre la prioridad de esta problemática refleja que se reconoce que la violencia de género es interseccional y, en general, no se les otorga una prioridad distinta respecto a otros problemas como, por ejemplo, la pobreza o el desempleo:

La violencia de género es prioritaria porque además influye en que se agraven las otras [problemáticas] que mencionaste, como el desempleo, la pobreza, la pandemia, por ejemplo. Hay tantas otras agravantes en el día a día que si además las vivimos en medio de violencia se

tornan más fuertes y más graves; por lo tanto, si debe ser atacada como una prioridad porque la transformación social de vivir una vida libre de violencia va a permitir que progrese en saber manejar otro tipo de crisis, otro tipo de cosas” (María Ximena Fiallo, representante de la SDH, en conversación con la autora, octubre 2020).

Es un problema prioritario [...] sobre todo cuando vemos en los estratos sociales vemos que hay una mayor incidencia en estos elementos de discriminación, estas relaciones de poder desbalanceadas, en la que los hombres tienen más poder sobre las mujeres [...] en la pobreza, por ejemplo, vemos que hay indicadores que hacen más vulnerables a las mujeres, entonces si es que consideramos la relevancia de la violencia vemos que la discriminación o la inequidad de género está presente en todos estos otros elementos o problemáticas sociales (Valeria Espinoza, representante de la SENESCYT, en conversación con la autora, octubre de 2020).

El problema de la seguridad usualmente lo que he visto es un problema multifactorial, multicausal [...] existen muchas problemáticas alrededor [...] que aqueja en todos los sectores, pero yo creo que se agudiza sobre todo en estos sectores [en contextos de pobreza] donde de igual manera se tiene una mayor proliferación de la violencia en general, es un problema estructural (Alejandro Vizúete, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Se resalta mucho que en condiciones de pobreza la violencia puede verse agravada, empero también se denota una confusión de la violencia en general con la violencia de género, lo cual minimiza los factores por los que se produce.

Por su lado, las universidades coincidieron en que es un problema relevante, incluso más que otros o que a su vez la violencia de género es atravesada por otras problemáticas:

Es igual de problemática como la pobreza porque igual la pobreza es otra forma de violencia pero bajo otra lógica de dominación [...] pero no se le entiende como prioritario, se le entiende como un problema del espacio privado entonces las políticas públicas o el discurso estatal todavía lo percibe como un problema del espacio privado, ósea la violencia de género como lo que sucede en el espacio de familia o relaciones de pareja pero no se lo entiende como un problema estructural, que aparece en otras relaciones que no necesariamente son de pareja (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Creo que tiene más relevancia en realidad, es más transversal, la violencia es un gran problema [...] la pobreza si incide pero no es determinante, igual que el desempleo también. O sea debe de ser súper importantes, sin embargo, no, o sea pienso que puede haber violencia independientemente de que haya pobreza, e independientemente de que haya desempleo (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

Sin embargo, pese a que la UEA expresó que considera que tiene una relevancia mayor a otros problemas, también resaltó que en la práctica podría no existir tal prioridad:

Yo sé que tenemos que trabajar y no es que sea secundario sino que en el cumplimiento de la ley y de las obligaciones diarias de las funciones sustantivas [de la educación superior] nos copa, nos bota todo el trabajo y los recursos [...] son cosas que necesitan un poquito de apoyo y relación externa me parece para poder trabajar (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

Asimismo, lo refleja al momento de preguntarle si existe un impacto en la implementación de políticas de género, ante reducciones presupuestarias:

Si afecta, pero es invisible [...] afecta porque tenemos que utilizar los recursos. ¿Cómo se optimiza en este caso? para nosotros fue algo más de un millón de dólares que salió del presupuesto que tenemos [...] lo primerito que tenemos que hacer es asegurar es que todos los paralelos tengan profesor, entonces se convierte en una situación de emergencia, esto es en primer lugar y ahí que queda invisible la cuestión de género (Ruth Arias, rectora de la UEA, en conversación con la autora, septiembre de 2020).

Aunque en el momento de la entrevista la referencia fue más enfocada en la equidad y paridad de género al momento de la contratación docente, no deja de ser real en muchos aspectos, incluso dentro de las entidades rectoras, que al momento de desvincular personas la continuidad de procesos sea en este ámbito u otro no es un factor a tomar en cuenta.

3.3.3. El rol de la educación superior ante la violencia de género

Las opiniones respecto al rol de la educación superior son divergentes, empero en general se pueden resumir en el eje de prevención:

El rol que tiene la educación superior es sumamente relevante [...] cuando las personas acceden a la educación superior ya tienen un desarrollo de su personalidad, perciben la sociedad con mayor entendimiento, [...] pueden aprender a razonar, y [...] las instituciones de educación superior en general proyectan hacia la sociedad la realidad que tienen internamente, entonces la educación que tiene que darse a nivel de educación superior necesita [...] establecer estos patrones de igualdad, de equidad, de respeto para que estos sean traducidos a la sociedad [...]. Las personas que están educando tienen también la responsabilidad de ir educando a estos futuros profesionales, no solo en adquirir capacidades o competencias que se adquieren de forma académica [...] también hay que ir preparando a profesionales que puedan afrontar las situaciones de la cotidianidad, de la profesión con un enfoque integral sobretodo respetando los derechos, respetando las igualdades [...] sin mermar las capacidades de las mujeres, evitando discriminación o violencia hacia las mujeres (Valeria Espinoza, representante de la SENESCYT, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Por su parte la SDH, establece dos ámbitos de acción adicionales a los de la prevención, que aunque se referenciaron al sistema de educación superior, tienen un alcance mayor en todos los ámbitos de la sociedad:

Bueno la educación superior tiene que conectarse en varios puntos [...] desde el eje de prevención obviamente tenemos que garantizar espacios libres de violencia en institutos de educación superior, como la violencia no se cambia de la noche a la mañana es una transformación cultural, es importante, es clave que en la educación se de estas directrices, estas iniciativas para entender y para poder prevenir la violencia. En cuanto al tema de reparación la educación superior juega un rol importante puesto que concede becas [...] para lograr una autonomía económica para poder seguir adelante con su familia [...]. En el eje de atención [...] en la parte de psicólogos y la gente dentro de los institutos tiene que saber reaccionar ante un tema de vulneración de derechos que es la violencia de genero [...] saber reportar o referenciar estos casos para que sean atendidos por el sistema nacional de prevención y educación (María Ximena Fiallo, representante de la SDH, en conversación con la autora, octubre 2020).

Sin embargo, también se tienen la percepción de que el nivel de educación superior puede ser una etapa tardía porque las personas ya han pasado por diversos procesos de socialización y en su mayoría vienen con un criterio formado por lo que la transformación de patrones socio culturales es una tarea más difícil para este nivel educativo:

Para que cambie la educación superior para la prevención de la violencia de género, ósea la educación superior viene a ser uno de los últimos de los escalones del proceso educativo porque tu vienes de familia, el pre kínder, la educación básica, la educación secundaria y de ahí pasas a la universidad, además en la universidad ya llegas de alguna manera con un criterio formado, ya las personas llegan con una idea de sociedad, una idea sobre sí mismo un poco ya más estructurados de lo que pueden llegar a ser o llegar a estar en el espacio educativo primario y medio, entonces el trabajo que tiene la universidad es más fuerte porque justamente trata de romper patrones, prejuicios y estereotipos que probablemente han sido normalizado y arraigados durante toda la vida de las personas y que en su etapa de adultez como que la universidad podría generar un cuestionamiento pero es una etapa muy muy tarde (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

3.4. Diseñar la política pública de educación superior con enfoque de género, respecto de la prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres

Finalmente, uno de los puntos cruciales de la LOIPEVGM contempla el diseño de una política pública de educación superior con enfoque de género; al respecto, todo lo expuesto en los puntos anteriores podría constituir parte de esta política; sin embargo, la forma en cómo se han concebido no ha permitido apreciarla de esta manera.

Es así que se han tomado como ejes de acción aislados, sin proponerse un objetivo común. Eso se refleja al observar cómo cada institución rectora y universitaria ha realizado acciones por su cuenta, en el marco de sus atribuciones y autonomía. Esto da como resultado una política pública desintegrada y por lo tanto poco eficiente y sin enfoque de género, que como se estableció requiere que en cada una de sus fases se busque promover la igualdad entre géneros.

La percepción de las universidades entrevistadas además coincide con esta visión de que no existe una política pública del sector y que las entidades rectoras no actúan para este fin, denotando que esperan directrices de las mismas. Así lo manifiesta la UCE:

El artículo 25 de la ley prevención de la violencia contra las mujeres no le da esa obligación a las universidades, le da esa obligación a la entidad pública de la educación superior para que genere políticas que luego bajen a la aplicación de las universidades entonces eso que implica que el CES, la SENESCYT, el CACES tienen que generar políticas para implementar la ley [...] en articulación con la Secretaría de Derechos Humanos, estas políticas no existen. No hay

políticas de prevención de la violencia de género de estas entidades [refiriéndose a la SENESCYT, el CES y el CACES] (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

En el caso de la UEA, al preguntarle si considera que necesita el asesoramiento de las entidades rectoras para la implementación de acciones, mencionó a sus pares, más que a las instituciones rectoras, mostrando una escasa referencia de las mismas.

Asimismo, la percepción de la continuidad de las políticas antes el cambio de autoridades es negativa, refiriéndose a espacios de articulación que se conformaron en su momento para la promoción de acciones en el ámbito de educación superior y género:

La red de género que creó la SENESCYT desde que vino el nuevo Secretario de la SENESCYT [...] dejó de trabajar o sea se desarticuló (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Esto es reconocido por el ente rector de la política de educación superior, la SENESCYT, pues manifiesta que aunque ha habido avances, no hay una política sostenida de largo plazo, que muchas veces pasa por el cambio de autoridades, pero también por el personal técnico con el que se cuenta:

Hace falta tener un elemento de coordinación que contribuya a que las universidades estén en sintonía y que puedan ir aplicando, incluyendo, incorporando nuevos elementos en el sistema de educación superior que permita la erradicación de la violencia. [...] este es un elemento que está faltando actualmente y que si ha dificultado que después del protocolo se de ese siguiente paso que sea orientado [...] a establecer buenas prácticas que permitan la erradicación de la violencia. Tampoco ha habido [...] un impulso [...] que se dé desde las áreas técnicas para que esto continúe más bien o como que esto se instaure como una política. [...] Al momento, también el país afronta esta situación económica que ha golpeado la SENESCYT, tenemos menos gente, hemos venido teniendo menos gente desde hace muchos años, digamos desde hace un par de años [...], depende de las personas que han estado articuladas, las instituciones públicas no han incorporado dentro de su organización el tema de género. [...] No tenemos, como una unidad especializada, no tenemos personal que tenga esta especialización en género que pueda liderar este proceso de manera adecuada, más bien este tema de educación superior y género ha sido asociado a la línea de trabajo y al interés que ha tenido la autoridad que ha estado en su momento, entonces dado que no ha sido un elemento considerado dentro de la

SENESCYT como un eje estratégico, como un objetivo estratégico a desarrollar, no tiene esa fuerza que requiere para que sea trabajado de manera que permita establecer una política pública fuerte que vaya trabajando y no se diluya [...]. Entonces ha sido como que trabajamos algunos años y después no, pero no hay este objetivo o alguna política que vaya impulsando el tema y que le de cierta permanencia [...]. Otro de los problemas que hay es que tenemos que trabajarlo de manera articulada tanto con el CES como con el CACES, si queremos tener una política fuerte como país para el tema de género es importante que sea acompañada no solo de esta política sino de la normativa también en el tema de la evaluación de las universidades para que las universidades le den la relevancia y que en realidad incorporen esta dimensión de género en sus prácticas académicas (Valeria Espinoza, representante de la SENESCYT, en conversación con la autora, octubre de 2020).

De igual manera, el CACES manifestó lo siguiente:

Se podría dar mucho, es un tema estructural de la sociedad, pero de alguna manera yo creo que las políticas respecto a este tipo de violencia de género aún son muy débiles en las instituciones de educación superior. Esta relación desigualdad de poder que existe en estas instituciones aún creo que son evidentes, existen [...] creo que es un problema persistente (Kintia Moreno, representante del CACES, en conversación con la autora, octubre de 2020).

La articulación con las entidades rectoras también parece ser un problema crucial, pues se denotan acciones aisladas, lo cual repercute en la efectividad de las mismas, al momento de la implementación y en la receptividad por parte de las instituciones de educación superior. Asimismo, la falta de articulación genera duplicación de esfuerzos.

Otra cosa que se denota es el desconocimiento de las personas sobre todo el sistema de educación superior, puesto que actualmente el CACES ya ha incorporado indicadores relacionados al género en su modelo de evaluación, uno de suma importancia es la aplicación de protocolos, que se centraría en el eje de prevención. Ese es el caso de la SENESCYT y la UCE, ésta última al respecto mencionó:

También se requiere que cuando se creen los indicadores de calidad [...] el tema de prevención de la violencia de género sea un indicador importante para ser medido, esto lo miden cada cuatro años, entonces no basta el tema de igualdad de oportunidades (Christian Paula, representante de la UCE, en conversación con la autora, octubre de 2020).

Sin embargo, se rescata la concepción del género como un eje de calidad, lo cual es imprescindible para una transformación integral.

Conclusiones

La percepción del rol de la educación superior ante la violencia de género coincide en que debe ser una herramienta de prevención, aunque de los resultados de las entrevistas también se ve a la misma como un instrumento de reparación y atención, a través de los profesionales que genera. En relación a esto, el sistema en general evidencia un alto interés y voluntad por generar transformaciones en las relaciones de género, a través de la aplicación de diversas acciones encaminadas a la prevención y atención en casos de violencia. En este camino, muchas universidades han emprendido acciones de forma autónoma, incluso antes de que las entidades rectoras del sistema generen lineamientos al respecto, tal es el caso de la emisión de protocolos de actuación en casos de violencia, que fue promulgado por primera vez por la UCE.

No obstante, esto último también refleja una debilidad en la capacidad regulatoria de las entidades rectoras como son la SENESCYT, el CACES y el CES pues devela que no existen definiciones o lineamientos consensuados y claros para la aplicación de políticas. E incluso, según la información otorgada, se evidencia que cada una de las instituciones rectoras actúa de forma aislada sin que exista una articulación permanente entre sí, es decir que no responden a un objetivo de política pública común, integral y de largo plazo, así como desconocen las acciones que en cada institución se está realizando, lo que conlleva a una duplicación de esfuerzos.

Como consecuencia las acciones realizadas podrían generar resultados dispersos, que en algunos casos serán buenos, pero en otros podría resultar ser ineficientes, además, seguramente en el caso de emitir cualquier lineamiento generarán confusiones en las instituciones de educación superior al momento de la aplicación, o incluso podrían ya no ser tomadas como referentes, lo cual dificulta aún más la aplicación de acciones cuando se pretenda promover alguna.

Aunque estas entidades, las rectoras, reconozcan a la violencia de género como una problemática social y le den la misma importancia que otros problemas, incluso reconociendo su interseccionalidad, en la práctica se evidencia que la importancia que las y los actores le dan a esta problemática se merma, sobre todo ante contextos de crisis y emergencias, relegando la violencia de género al último escalón de las prioridades. Siempre hay un

problema más prioritario que la violencia, un claro ejemplo se ha visto en la pandemia, los problemas de género han sido relegados a pesar de que a su vez se han intensificado.

Empero se rescata, la voluntad de las instituciones rectoras para promover en su momento un protocolo de actuación para el resto de instituciones que no contaba con uno, aparte de la UCE, hablando del caso de la SENESCYT; así como, la inclusión de criterios que evalúen la tenencia y la aplicación de este protocolo, desde el modelo de evaluación implementado por el CACES, lo cual refleja que la calidad de la educación superior se ha empezado a concebir desde un enfoque más holístico y no solo desde cuestiones académicas, sino también desde el bienestar de la comunidad. De la misma forma, el CES ha promovido la implementación de un curso en género y derechos humanos. No obstante, se debe fortalecer el seguimiento a la implementación de iniciativas a fin de retroalimentar las mismas y mejorar de ser el caso, para ello bien puede aportar la misma academia, que como se evidenció en el caso de los protocolos ha realizado recomendaciones significativas, sobre todo para puntualizar que se requieren instrumentos que promuevan la institucionalización de las políticas de género y no instrumentos aislados.

Los indicadores del sistema, por su lado, reflejan que aunque existe un avance permanente en cuanto al acceso de las mujeres a la educación superior, es decir una feminización de la matrícula universitaria, persiste la alta concentración de las mismas en campos de conocimiento relacionados a las ciencias sociales y actividades de cuidado, como son la salud y educación, lo cual refleja que los roles de género se encuentran presentes en la actividad académica y el querer romper está “norma” muchas veces desencadena situaciones de violencia, por lo tanto existe un reto importante en el cambio de los patrones socio culturales y los roles asociados a cada género.

Así también se evidenció que aunque no se ha alcanzado la equidad y paridad de género en los distintos ámbitos de la comunidad universitaria, uno de ellos la docencia y los espacios de toma de decisiones, existe un avance significativamente relevante, es así que la participación docente de las mujeres casi alcanza el 40%, en el caso de máximas autoridades de las instituciones representan un 21%, resaltando el caso de la EPN y ESPOL que son universidades de ciencias fuertes, y que acorde a la teoría han sido concebidas como “masculinizadas”; y, en promedio en 29 universidades el 46% de autoridades administrativas y académicas es mujer. La presencia de más mujeres en el espacio de toma de decisiones

genera la percepción de que hay más apertura o que existen menos trabas para la implementación de políticas en el ámbito de género, sobre todo si tienen formación en el tema, pues como se establecía en el enfoque teórico, la presencia de personas formadas en género impulsa y resignifica las relaciones de asimetría y desigualdad, con claridad teórica, política y metodológica.

Finalmente, como conclusión general, desde la perspectiva de Sandra Araya el sistema de educación superior en general está sentando las bases para lograr la “Transversalización de género en la organización y gestión interna” lo cual permite intuir que está aún muy lejos de generar una transformación real en las dinámicas de género y peor incidir de manera significativa en la disminución de la violencia asociada a la misma. Para ello es necesario seguir cultivando y promover una visión más integral del problema, que permita un abordaje más adecuado del mismo, tanto a la interna como a la externa de las universidades y que las entidades rectoras articulen su trabajo, para generar los lineamientos necesarios y claros respecto a cómo actuar frente a la violencia de género, tomando en cuenta las distintas realidades de las instituciones tanto por su organización interna, como su ubicación geográfica y demás.

Anexos

Anexo 1. Listado de universidades que cuentan con protocolos propios de prevención y actuación acoso y violencia de género

No.	PROTOCOLO PROPIO
1	Escuela Superior Politécnica del Ejército
2	Escuela Superior Politécnica de Chimborazo
3	Escuela Superior Politécnica del Litoral
4	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
5	Instituto de Altos Estudios Nacional
6	Universidad Regional Amazónica IKIAM
7	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
8	Universidad de Cuenca
9	Universidad de Los Hemisferios
10	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
11	Universidad Laica Vicente Rocafuerte
12	Universidad de Otavalo
13	Universidad San Gregorio de Portoviejo
14	Universidad Andina Simón Bolívar
15	Universidad Central del Ecuador
16	Universidad de las Américas
17	Universidad Internacional del Ecuador
18	Universidad Yachay Tech
19	Universidad Iberoamericana del Ecuador
20	Universidad San Francisco de Quito
21	Universidad Técnica de Ambato
22	Universidad Tecnológica Indoamérica
23	Universidad Técnica del Norte
24	Universidad Politécnica Estatal del Carchi
25	Universidad Estatal de Milagro
26	Escuela Politécnica Nacional
27	Universidad Estatal Amazónica
28	Universidad Técnica Estatal de Quevedo
29	Universidad Técnica de Babahoyo
30	Universidad Estatal de Bolívar
31	Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí
32	Universidad Técnica de Cotopaxi

33	Universidad Técnica de Machala
34	Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas
35	Universidad Nacional de Educación
36	Universidad de las Artes
37	Universidad Nacional de Loja
38	Universidad del Azuay
39	Universidad Técnica Particular de Loja
40	Universidad Politécnica Salesiana
41	Universidad de Especialidades Espíritu Santo
42	Universidad Internacional Particular SEK
43	Universidad Metropolitana
44	Universidad Regional Autónoma de Los Andes
45	Universidad de Especialidades Turísticas
46	Universidad del Pacífico Escuela de Negocios
47	Universidad Tecnológica ECOTEC
48	Universidad Tecnológica Israel

Fuente: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020

Anexo 2. Listado de universidades que acogieron el protocolo de prevención y actuación acoso y violencia de género de la SENESCYT

No.	ACOGE PROTOCOLO SENESCYT
1	Universidad Católica Santiago de Guayaquil
2	Universidad Estatal Península de Santa Elena
3	Universidad Nacional de Chimborazo
4	Universidad UTE
5	Universidad del Río
6	Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil
7	Universidad Estatal del Sur de Manabí
8	Universidad de Guayaquil
9	Universidad Técnica de Manabí
10	Universidad Católica de Cuenca
11	Universidad Agraria del Ecuador
12	Universidad Casa Grande

Fuente: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020

Lista de referencias

- Ana Buquet 2014. Género y Educación Superior: Una Mirada desde América Latina. Pág. 65 – 81 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Araya Sandra 2014. Políticas de igualdad de género y educación superior: desafíos conceptuales y prácticos. Pág. 29-45 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Arroyo Roxana et al. 2011. Comentarios al proyecto de Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres y personas de diversa condición sexo – genérica.
- Arroyo Roxana. 2014. Aproximaciones sobre la incorporación de los Derechos Humanos en la propuesta pedagógica del Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN). Pág. 47-64 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Arroyo, Roxana y Barreiro, Katalina. 2016. El Derecho a la educación entre la resignificación cualitativa de la igualdad. Pág. 307-317 en Memorias del II Seminario de Educación Superior y Género.
- Asamblea Nacional del Ecuador. 2018. Ley para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres. Registro Oficial Suplemento 175 de 05 de febrero de 2018.
- Asamblea Nacional del Ecuador. 2018. Ley Orgánica de Educación Superior, reformada el 02 de agosto de 2018.
- Bourdieu, Pierre. 2000. La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.
- Congreso Nacional del Ecuador. 1982. Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas
- Congreso Nacional del Ecuador. 1982. Ley Orgánica de Educación Superior
- Consejo Nacional de Igualdad de Género. 2014. Camacho Zambrano Gloria. La violencia de Género contras las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contras las mujeres.
- CACES.2020. Informes de Evaluación a las Universidades y Escuelas Politécnicas.
Disponibles en: https://www.caces.gob.ec/gaceta-oficial/#elf_11_QWN0YXNfeV9SZXNvbHVjaW9uZXMvU2VzaW9uZXNfRXh0cmFvcnRpbmFyaWFzL1NFIDIwMjAvU0VTScOTTiAzMw
- Cadena Francisco. 2014. Calidad y equidad en las instituciones de educación superior: caminos recorriendo y retos por enfrentar. Pág. 83-97 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Castro Cecilia y Paredes María. 2014. “Habitus” cultural y violencia simbólica en las relaciones de género en la academia. Caso de Estudio: Universidad de Cuenca – Ecuador. Pág. 111-130 en Calidad de la Educación Superior y Género.

- De La Parra y Tortosa José María. 2003. Violencia Estructural: una ilustración del concepto. Pág. 57-72 en Documentación Social 131. Grupo de Estudios de Paz y Desarrollo, Universidad de Alicante.
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. 2019. Violencia de Género y Universidad. Programa educativo para la prevención e intervención. La experiencia desde FLACSO Ecuador.
- Ferrer Victoria y Bosch Esperanza. 2003. “Algunas consideraciones generales sobre el maltrato de mujeres en la actualidad”. Pág. 204-213 en Anuario de Psicología. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Galtung, Johan. 2016. “La violencia: cultural, estructural y directa”. Pág. 147-168 en Cuadernos de Estrategia.
- Galindo María y Paredes Julieta, 2001. Violencia y Sexualidad. PP. 149-18. Machos, varones y maricones. Manual para conocer la sexualidad por ti mismo. La Paz, La Virgen de los Deseos
- Guarderas Paz, Larrea María Lourdes, Cuvi Juan, et al. 2018. Acoso sexual en las universidades ecuatorianas: validez de contenido de un instrumento de medición. Revista de Redacción Alteridad Vol. 13. Nro.2, 214-226.
- hooks bell. 2000. El feminismo es para todo el mundo
- Hernández, Tosca. 2002. “Des-cubriendo la violencia”. Pág. 57 – 81 en Violencia, sociedad y justicia en América Latina, compilado por Roberto Briceño León. Buenos Aires: CLACSO, ASDI.
- Herrera Flores, Joaquín. 2003. Los Derechos Humanos en el Contexto de la Globalización: Tres Precisiones Conceptuales en Derechos Humanos y Orden Global: tres desafíos teóricos – políticas.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. 2019. Boletín de la Encuesta Nacional Sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contras las Mujeres (ENVIGMU). Disponible en: <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/violencia-de-genero/>
- Leah Okenwa Emgwa y Eva Von Strauss. 2018. Higher education as a platform for capacity building to address violence against women and promote gender equality: the Swedish example.
- Martínez Ana Lucía y Henríquez Rodrigo. 2018. “97% de estudiantes de Medicina en Ecuador son víctimas de maltrato durante su formación” en Edición Médica. Disponible en: <https://www.edicionmedica.ec/secciones/profesionales/97-de->

[estudiantes-de-medicina-en-ecuador-son-vctimas-de-maltrato-durante-su-formaci-n-91938&previo=79762671](https://doi.org/10.1938&previo=79762671)

- Ovando Crespo, Cristina Karen. 2014. Superando brechas: género, educación superior y mercado laboral. Universidad Mayor de San Simón Bolivia. Pág. 279 -292 en Calidad de Educación Superior y Género.
- OPS/OMS. 2002. “La violencia un problema ubicuo”. En Informe Mundial sobre Violencia y Salud. Washington: OPS/OMS, pp. (1-28).
- Pazos Padilla, Rina Catalina y Gray Verboonen, Claudia. 2020. Protocolos de actuación en casos de violencia de género en instituciones de educación superior en Ecuador: herramientas para la erradicación de la Violencia. Pág. 99 – 119 en Violencia contra las Mujeres en Ecuador.
- Pizani Moni. 2014. La educación superior de las mujeres en los consensos universales: más allá de las cifras. Pág. 331-342 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Prieto Mercedes. 2018. Violencias de Género y acoso sexual en las universidades del Ecuador. Páginas 14-17 en Revista Lasa Forum Volumen 50.2.
- Quintana Yina. 2014. Género y Educación superior un reto en camino. Criterios para la transversalización de género en el sistema de educación superior ecuatoriano.
- SENESCYT. 2018. Protocolo de actuación en casos de Acoso, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual en las instituciones de educación superior. Primera Edición.
- Viteri Amelia. 2014. Tensiones Productivas en la transversalización en la educación superior. Pág. 443-454 en Calidad de la Educación Superior y Género.
- Viveros Viyoga, Mara. 2016. La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación en Debate Feminista Vol. 52. Pág. 1-17.
- Yépez Paula. 2016. La educación no formal en estudios de género: un modelo de incidencia en la formación universitaria. Pág. 35-52 en Educación Superior u Género: Experiencias y Desafíos. Memorias 24 y 25 de noviembre de 2016. Ambato, Ecuador.