

Formas de institucionalizar el enfoque de género en universidades chilenas¹

Rocío Ferrada-Hurtado y Elisabeth Simbürger

RESUMEN

En el marco de la Ley 21 369, las universidades chilenas se han visto obligadas a realizar una serie de cambios para sancionar la violencia basada en el género, pero a la vez prevenirla. Las acciones asociadas a la prevención se llevan a cabo por mujeres que pueden o no contar con oficinas y equipos para realizar este trabajo. Con base en las entrevistas realizadas a las mujeres a cargo de esta tarea en las universidades de la región de Valparaíso, y desde un enfoque de la sociología de las instituciones, se propone, por una parte, una tipología de universidades según el grado de formalidad de sus unidades de género; por otra parte, se examina el papel de la dimensión cognitiva inscrita en este proceso de institucionalización, el cual es determinante en el avance hacia el establecimiento de relaciones sin discriminaciones sexuales ni de género.

Palabras clave: universidad, género, Ley 21 369, institucionalización, Luc Boltanski, Sara Ahmed.

Rocío Ferrada-Hurtado

rocio.ferrada@pucv.cl

Chilena. Doctora en *Sciences Politiques et Sociales*, Université Catholique de Louvain, Bélgica. Profesional del Centro de investigación para la educación inclusiva de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Temas de investigación: sociología pragmática; teoría social, educación escolar y superior; género. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2284-9983>.

Elisabeth Simbürger

elisabeth.simburger@uv.cl

Chilena. Doctora en Sociología, Universidad de Warwick, Reino Unido. Profesora titular de la Escuela de Sociología, Universidad de Valparaíso, Chile. Temas de investigación: epistemología de las ciencias sociales; género y educación superior; teoría social. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4673-6721>.

¹ Agradecemos el financiamiento de ANID para realizar la investigación del proyecto ANID/ANILLO/ATE220051.



Formas de institucionalizar a abordagem de gênero nas universidades chilenas

RESUMO

No âmbito da Lei 21 369, as universidades chilenas foram forçadas a fazer uma série de mudanças para punir a violência de gênero, mas ao mesmo tempo preveni-la. As ações associadas à prevenção são realizadas por mulheres que podem ou não ter consultórios e equipamentos para realizar esse trabalho. Com base nas entrevistas realizadas com as mulheres responsáveis por essa tarefa nas universidades da região de Valparaíso, e a partir de um foco na sociologia das instituições, propõe-se, por um lado, uma tipologia de universidades de acordo com o grau de formalidade de suas unidades de gênero; e, por outro lado, examina-se o papel da dimensão cognitiva inscrita nesse processo de institucionalização, que é decisivo para o avanço do estabelecimento de relações sem discriminação sexual ou de gênero.

Palavras chave: universidade, gênero, Lei 21 369, institucionalização, Luc Boltanski, Sara Ahmed.

How to make gender approach a matter of policy at chilean universities

ABSTRACT

As a result of Law 21 369, Chilean universities have had to implement a determined set of changes to address gender-based violence and prevent it. Prevention-related actions are performed by women who may or may not be equipped with offices and teams to carry out this work. Based on interviews with women in charge of this responsibility at universities in the Valparaíso region, and from a sociological approach to institutions, this article provides, on one hand, a typology of universities according to the formality level of their gender units; on the other hand, it explores the role of the cognitive dimension embedded in this institutionalization process, which is decisive in advancing toward the establishment of relationships free from sexual and gender discrimination.

Keywords: university, gender, Law 21 369, institutionalization, Luc Boltanski, Sara Ahmed.

Recepción: 28/06/24. **Aprobación:** 25/02/25.

Introducción

La incorporación del género en las universidades latinoamericanas como temática de estudio data de finales del recién pasado siglo XX (Bonder, 2022). Ésta da lugar a tres “vertientes básicas del género y su incursión por las universidades” (Buquet, 2011: 212), a saber: i) la creación de espacios académicos tales como los centros, programas o institutos dedicados a la producción del conocimiento en género; ii) la formación de estudiantes a través de la incorporación del género en los planes y programas de estudios —el llamado eje epistemológico del género (Simbürger y Undurraga, 2013)—, y iii) la institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en las estructuras universitarias. Este último eje ha sido sin duda, señala Buquet, el más difícil de conseguir. Y ello no sólo porque incorporar el género en las normativas legales de las universidades, o de otras instituciones, precisa de una serie de acciones tales como la participación de feministas, grupos de mujeres organizadas, locales y extranjeros, producción y circulación de conocimiento científico, voluntarismo y estrategias de sensibilización y cabildeo (Araujo *et al.* 2000; Bonder, 2022), sino porque todo ello no es suficiente: luego de lograr su incorporación en la norma, la igualdad de género debe hacerse realidad, es decir, institucionalizarse de tal modo que se exprese en las relaciones entre las personas.

Este artículo quiere dar cuenta de las formas como hasta ahora se ha institucionalizado el género en las universidades chilenas, pero además relevar el aspecto cognitivo implicado. De manera más precisa, dar cuenta del proceso que se abre para cada universidad luego de la promulgación de la Ley 21 369 que regula el acoso, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, el cual tiene que ver con hacer pasar el género de un criterio normativo de orden nominal a uno práctico con incidencia real.

Distintos estudios recientes han evaluado el avance del género en las estructuras universitarias. El

reciente informe *Igualdad de género: cómo se desempeñan las universidades del mundo* (2022), elaborado por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO, y el Times Higher Education (THE), examinó 776 universidades de todo el mundo a través de 18 indicadores. Entre los avances importantes, destaca el creciente acceso de las mujeres a los estudios de educación superior y la formalización de medidas y políticas pro-igualdad. Sin embargo, el mismo estudio constata también la persistencia de la brecha de género en el ámbito académico y un débil reporte de acciones y dispositivos concretos que permitan demostrar la puesta en marcha de las medidas pro-igualdad (UNESCO y THE, 2022).

Como esta evaluación, muchas otras empiezan y terminan reportando lo enquistado de la desigualdad de género en las instituciones terciarias de educación (Andrade Lara y Bustamante Pérez, 2022; Buquet, 2021). Ellas señalan, por una parte, los cambios impulsados en su mayoría por normativas oficiales de las cuales sacan, si no su legitimidad, su fuerza; pero, por otra parte, la estructura desigual de género que tiende a afirmarse una y otra vez (Bonder, 2022).

A partir del caso chileno, nos planteamos entonces la pregunta respecto de ¿cómo se ha institucionalizado el género en las universidades y qué es lo que está implicado en este proceso? Mediante esta pregunta, buscamos identificar las formas como se organiza el tema de género al interior de las universidades, a la luz de las exigencias planteadas por la Ley 21 369, y relevar la dimensión cognitiva implicada en este proceso de institucionalización.

El artículo se organiza en cuatro secciones: la primera revisa trabajos que han analizado estas temáticas, así como los cambios organizacionales en general, que experimentan las actuales universidades, entendiendo que en este contexto institucional, con sus características propias, se trabaja en contra de la violencia de género. En una segunda sección, se movilizan ciertas nociones de la sociología de las



instituciones desarrolladas por Luc Boltanski, Mary Douglas y Sara Ahmed, a partir de las cuales se explica la dimensión cognitiva inscrita en todo el trabajo de institucionalización y de la cual depende el éxito de este proceso —decir, que una institución se verifique en la práctica de la institucionalización, en un sentido fuerte de la palabra—. Enseguida, en la tercera sección se presentan los resultados: una tipología de universidades en función del grado de formalidad que muestran sus unidades de género, por una parte, y la experiencia de incertidumbre que se desprende de los relatos de las mujeres a falta de categorías que orienten la acción, por otra. El artículo finaliza con una cuarta y última sección, donde se discuten los resultados y se reflexiona sobre la dimensión cognitiva implicada en el proceso de institucionalización del género en las universidades.

Las universidades chilenas y el género después del movimiento feminista estudiantil

El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018 gatilló avances importantes en la implementación del género en las universidades chilenas (Hiner y López, 2021). El éxito de las demandas levantadas por el movimiento pudo verse en la implementación de una “nueva arquitectura de género” al interior de las universidades (Gaba, 2020). Formada de protocolos de sanción de la violencia basada en género, la contratación de profesionales expertas, programas y propuestas de gestión, la formación de comisiones o unidades de género para prevenir, sancionar y reparar a las víctimas (Dinamarca y Trujillo, 2021; Guizardi *et al.* 2023); pero también, el financiamiento de proyectos de investigación con perspectiva de género —los InES² de género— y diagnósticos institucionales con miras a cerrar las brechas de género, estos nuevos dispositivos configuran dicha arquitectura.

En 2021, 29 de las 41 universidades acreditadas públicas y privadas ya contaban con una unidad de género o una dirección de género (Gaba, 2023). Este avance se ve luego formalizado en 2021 con la aprobación de la Ley 21 369 que regula el acoso, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior y mandata la creación de unidades, dispositivos y prácticas al interior de las universidades. Dicho ordenamiento se observa, prontamente apuntalado por las nuevas exigencias de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) que, a partir de 2023, establece la equidad de género dentro de los requisitos para la acreditación universitaria (CNA, 2023). Las personas encargadas de poner en marcha esta nueva institucionalidad tienen el desafío no sólo de pensar concretamente su diseño y puesta en práctica, sino también de volverla legítima y evaluar periódicamente su desarrollo.

Desafíos en la institucionalización del género en las universidades chilenas

A pesar de estos avances, se han identificado una serie de desafíos en la práctica de institucionalizar el género en las universidades chilenas. Muchos de los canales de denuncia operan bajo concepciones tradicionales de género (Flores-Bernal, 2019) o presentan problemas de difusión y acceso: por ejemplo, las páginas web de las universidades sobre estos temas no siempre son de fácil acceso, ni se encuentra en ellas a las personas encargadas de orientar la denuncia (Ferrada y Simbürger, 2024).

Otros trabajos de investigación observan universidades gobernadas por una racionalidad empresarial cuya teoría supone una organización masculinizada, binarizada y heteronormativa (Mandiola *et al.* 2022; 2019; Ríos *et al.* 2017). Estos trabajos asumen “una mirada feminista a la organización que concibe al género como una práctica incrustada en el quehacer

² Los InES Género (instrumento de innovación en educación superior) son proyectos de investigación financiados por la Agencia Nacional de Investigación (ANID) que promueven el desarrollo de capacidades para disminuir las brechas de género en los ámbitos de investigación y desarrollo.

organizacional” (Mandiola *et al.* 2022: 81). De este modo, analizan críticamente la “gestión del género” en las universidades señalando que, contrario al impulso radical y feminista que sostiene su ingreso en la academia, el género se administra desde una comprensión binaria y discreta de esta categoría, junto a un uso favorable a los objetivos de producción y gestión académica. Desde este contexto organizacional, dicha institucionalización adquiriría un carácter ambivalente por generar un aumento en la burocratización del trabajo, junto a un modo de gestión del género (a través de protocolos y de un sistema de denuncia), que parece no cambiar sino reproducir el modelo organizacional universitario dominante (Calquín Donoso, 2020; Mandiola *et al.* 2022). A ello se agrega que las encargadas de las unidades de género en las instituciones se reconocen como fuertemente exigidas en su rol (Gaba, 2023), que incluye, por un lado, los juicios y demandas de las autoridades universitarias, y por el otro, las expectativas y exigencias del movimiento estudiantil feminista.

Estas descripciones de la actual universidad desde un enfoque de género no son ajenas ni independientes de los análisis producidos a propósito de la actual gobernanza de la institución universitaria a través del mercado, de la nueva gestión pública (*new public management*) y la cultura de rendición de cuentas (Araneda-Guirriman *et al.* 2018; Bernasconi y Clasing, 2015; Brunner *et al.* 2019). Dicho contexto incide sobre los modos de trabajo universitario, el trabajo académico y el administrativo y de gestión. Varios cambios se constatan, entre ellos, la producción de una subjetividad académica cuya vocación es expresada (o tergiversada) en autoexplotación (Fardella, 2021), así como una creciente burocratización, lo cual provocó un desequilibrio sin precedente entre académicos y funcionarios no académicos (Fernández Darraz *et al.* 2022).

Este llamado “tercer espacio” se compondría no de burócratas en el sentido clásico weberiano, sino de profesionales ubicados en actividades de

aseguramiento de la calidad, planificación, transferencia tecnológica, consejería estudiantil, internacionalización, entre otras (Schneijderberg, 2017: 1, citado en Fernández *et al.* 2022); profesionales dispuestos en las universidades para realizar tareas de seguimiento, control y apoyo al trabajo académico. Se trata de una situación que no sólo pondría en cuestión el concepto de autonomía académica, el pensamiento y el quehacer universitario (Fernández *et al.* 2022), sino que también propiciaría conflictos entre académicos/as y el staff administrativo (Fardella *et al.* 2023; Sánchez y Altopiedi, 2016). Estas tensiones vendrían de una percepción de que este grupo desarrolla un trabajo rutinario, controlador, estandarizador del trabajo académico y amenazante de su autonomía (Bolden *et al.* 2012). A su turno, las y los trabajadores administrativos comprenderían su quehacer no bajo dichas categorías asociadas al control burocrático, sino como un trabajo liminal, ambiguo, indefinido (Fardella *et al.* 2023).

Estas características del contexto organizacional de las actuales universidades configuran el escenario donde la instalación de la equidad de género opera como una lógica más y distinta de regulación del quehacer universitario institucional. Ello implica que quienes hacen este trabajo participan también de las dinámicas y tensiones descritas para este contexto, de modo que muchas veces se entiende que a estas mujeres realizan un trabajo de control o estandarizador de los programas de enseñanza y, en especial, de las relaciones de género. No obstante, su experiencia, en cambio, da cuenta de altas dosis de acción/producción/creación del trabajo que realizan, así podrá leerse más adelante, cuando analicemos sus relatos.

Institucionalizar el género en la universidad. Acercamientos teóricos

La integración del enfoque de género en las universidades chilenas, se puede entender como la instalación de un nuevo criterio de regulación y coordinación de



la acción; un criterio que, en su ideal, quiere operar a nivel cognitivo y en las prácticas de las personas que habitan la universidad, permitiéndoles interpretar sus situaciones concretas y cotidianas y tratar el desacuerdo. Una lectura de este tipo nos lleva a ver la integración del enfoque de género como la instalación de una institución, entendiendo a ésta según la definición durkheimiana, que da este nombre a “todas las creencias y todos los modos de conducta instituidos por la colectividad” (Durkheim, 2001: 31). En efecto, nuestras entrevistadas observan que el mayo feminista de denuncia pública de las situaciones de acoso, violencia y discriminación contra las mujeres al interior de las universidades, que consigue la promulgación de la Ley 21 369 que regula estos aspectos, aspira a inaugurar un “nuevo trato” al interior de las universidades; esto es, institucionalizar una mirada en favor de la igualdad de género que permee o se vea reflejada en relaciones, decisiones y acuerdos al interior de las universidades favorables a la igualdad y no-discriminación a causa de la diferencia sexual.

Esta acción de institucionalización, como todo trabajo llevado adelante por las instituciones, explica Boltanski (2009), es una actividad permanente de estabilización de la realidad. Frente a la incertidumbre constitutiva de lo social, las instituciones tienen la tarea de *decir* la realidad, *decir aquello que es*, cuestión que logran mediante el establecimiento de reglas y códigos de interpretación, de pruebas legítimas de calificación y valoración de las personas y las cosas, de criterios válidos para resolver los conflictos; en fin, una serie de acciones permanentes, donde las leyes oficiales tienen un lugar central, cuyo objetivo es definir los límites de la realidad. Gracias a este trabajo de estabilización y reducción de la incertidumbre, las personas saben a qué atenerse, saben qué esperar de los otros, saben anticipar conductas y comportamientos recíprocos. Esta función de las instituciones de *decir* los límites de la realidad —la función *semántica* de las instituciones, como la llama Boltanski (2009)— se

realiza, pues, a la par de un trabajo epistemológico consistente en dotar a los individuos de categorías de interpretación de la realidad, de esquemas de pensamiento, de calificativos para identificar a los seres y ordenarlos, de dispositivos materiales representativos de dichas clasificaciones. La antropóloga británica Mary Douglas también destaca el componente cognitivo del trabajo institucional. No pensamos fuera de las instituciones —dice la autora— sino a través de ellas; a través de las categorías que de ellas se desprenden y mediante las cuales podemos interpretar, calificar y ordenar la realidad (Douglas, 1996).

Así, institucionalizar el enfoque de género es, en un sentido fuerte, conseguir que las personas involucradas incorporen categorías o esquemas de pensamiento favorables a la igualdad de género, de modo que en sus interacciones cotidianas el género o la diferencia sexual no implique discriminación. Mientras ello no ocurre, mientras los sujetos no hacen suyas las categorías favorables al estatuto igualitario de las personas dispuestas a interactuar, lo que se abre en realidad es un espacio de incertidumbre, pues no todas las personas operan con los mismos esquemas de interpretación de la realidad. Dicho en breve, permanecen vigentes los esquemas del orden sexo/genérico tradicional y jerárquico. De tal convivencia de categorías en realidad opuestas, emerge la incertidumbre en el sentido de no poder anticipar las conductas de los otros ni dar por sentada la legitimidad o el valor que las personas le asignan a la igualdad de género como criterio a partir del cual organizar las relaciones entre las personas. Es decir, el trabajo de institucionalización es un trabajo en contra de la incertidumbre que sostiene la vida social, o un trabajo en favor de la coordinación de la acción fundada en una normatividad compartida (Boltanski y Thévenot, 1991; Boltanski, 2009).

Esta discrepancia cognitiva de categorías opuestas actuando en un mismo espacio social se puede leer también en términos de la brecha que se abre entre la declaración normativa en favor de la igualdad de

género y la realidad de personas que operan con categorías de desigualdad de los géneros. A este respecto, Sara Ahmed establece una distinción de carácter fenomenológica esclarecedora: la autora diferencia entre el género como categoría enunciada y como categoría en uso —usos que pueden ser variados y no siempre adecuados a la norma promulgada—. En ambos casos la categoría existe, pero ella tiene sólo una existencia parcial si es puramente discursiva y no práctica (Ahmed, 2020: 39-99). En este sentido, un avance sustantivo del enfoque de género implicaría pasar de la norma al uso: un uso que apunte a la igualdad de las relaciones de género sostenida por personas que, equipadas cognitivamente con categorías y esquemas interpretativos favorables a la igualdad de los géneros, establezcan intercambios donde puedan anticipar un trato en igualdad o sin discriminaciones sexuales o de género.

El binomio incertidumbre/institucionalización, la distancia entre lo declarativo y lo real, y la dimensión cognitiva implicada en el proceso de institucionalización del enfoque de género se ofrecen, pues, como claves de comprensión del trabajo relatado por las mujeres encargadas de incorporar este enfoque en las universidades.

Metodología

Este trabajo forma parte de un proyecto más amplio acerca de las desigualdades del género en la región de Valparaíso en los ámbitos de violencia, trabajo y educación superior.³ En particular, en este estudio se realizaron entrevistas cualitativas individuales (Flick, 2015) a las personas encargadas de los asuntos de género de las universidades de la región de Valparaíso para conocer cómo cada universidad ha respondido a las exigencias planteadas por la Ley 21 369. Se consideró el total de las 10 universidades existentes en la región: 2 de ellas universidades públicas, 3

universidades privada-tradicionales y 5 nuevas universidades privadas.⁴ En 2 universidades, sin embargo, por diversos motivos no se pudo entrevistar a las personas a cargo. En todas las entrevistas realizadas se contempló la firma previa de consentimientos informados de participación, siguiendo el estándar ético exigido en la investigación cualitativa (González Ávila, 2022); luego, ellas fueron grabadas y transcritas, y los datos de identificación cambiados mediante el uso de seudónimos y categorías genéricas, con el fin de garantizar el anonimato y confidencialidad de los mismos. Se procedió a un análisis de contenido de la información recogida en cada entrevista desde un enfoque cualitativo, el cual trabaja mediante operaciones de codificación, categorización y comparación de categorías con fines analíticos (Flick, 2004).

Resultados

Los resultados se organizan en torno a tres ideas relativas al proceso de institucionalización del enfoque de género como se vio en el apartado teórico: i) la implementación más o menos formal de las unidades de género en las distintas universidades de cara a la Ley 21 369; ii) el escenario de incertidumbre dado por el desconocimiento de la categoría de género y la actuación “a partir de cero” para dar respuesta a la ley; iii) los protocolos y la participación como vías para reducir la incertidumbre y legitimar las decisiones.

Formas variadas de institucionalizar el enfoque de género

Si bien todas las universidades han levantado protocolos y constituido comisiones para investigar y sancionar las situaciones de acoso, discriminación y violencia de género, en conformidad con la exigencia de la Ley 21 369, no todas ellas han constituido unidades u oficinas de género. En efecto, del total

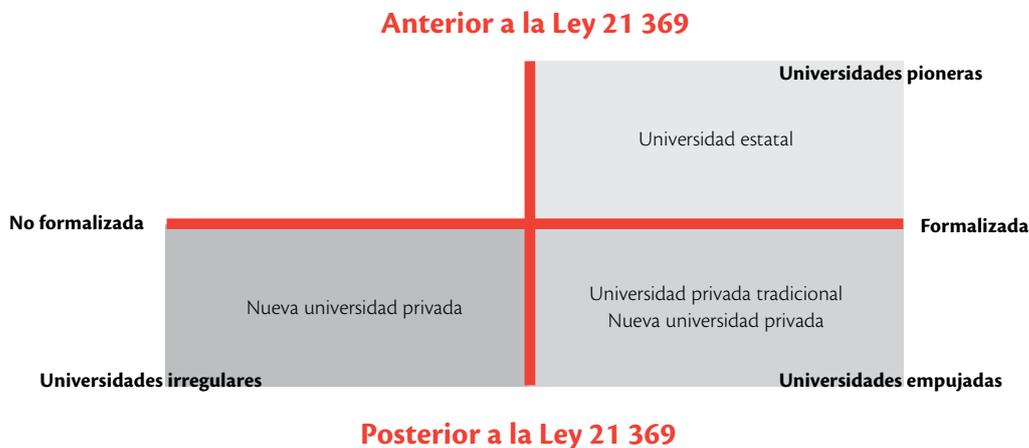
³ Anillo ATE 220051 “Descentrando el género”.

⁴ La clasificación de las universidades se hace conforme a su naturaleza jurídica, estatal o privada y, entre las privadas, según su año de fundación: las nuevas creadas con posterioridad a la década de 1980, las tradicionales establecidas con anterioridad a dicho año.



de universidades de la región, sólo seis universidades —tres nuevas universidades privadas, una privada tradicional y las universidades estatales—) contaban con unidades formales de género. La Ley en su artículo 3° es clara en señalar la necesidad de que las universidades cuenten con unidades encargadas de investigar y sancionar las situaciones de violencia de género, pero también, y de forma separada, con unidades a cargo de acciones vinculadas con la formación y la prevención de la violencia de género.⁵

Es posible entonces identificar tres tipos de universidades en relación con el grado de formalidad que presenta la unidad de género y la promulgación de la Ley. Primero, las llamadas *universidades pioneras*, que fundaron sus unidades de género con anterioridad a la promulgación de la Ley en 2021; segundo, las *universidades empujadas*, que se ven obligadas por la Ley 21 369 a crear una oficina de género, y tercero, las universidades irregulares, que hasta la fecha no cuentan con una unidad de género.



Fuente: elaboración propia.

Las universidades pioneras: el factor estatal

Dentro de este mapa universitario y el actuar de las universidades en relación con la demanda del movimiento feminista estudiantil hay un líder claro: las universidades estatales. En la región de Valparaíso, las universidades estatales cuentan con unidades de género y protocolos contra el acoso desde antes o a propósito del mayo feminista de 2018.

La encargada de la unidad de género de una de las universidades estatales de la región subraya el factor de universidades públicas y la promoción del género en su interior. Dice:

¿La Dirección de Equidad e Igualdad de Género de la Universidad? Se crea y nace a propósito de las movilizaciones del Mayo Feminista del 2018. [...] Y la dirección se funda el año 2019. [...] En ese proceso, distintas universidades a lo largo de Chile, principalmente las universidades públicas estatales, pero también las privadas, realizan un proceso de visibilización de las situaciones de acoso y violencia a propósito de temáticas feministas relacionadas al género y respecto al sexismo en la educación [...] Y en ese contexto de la universidad es donde surge la necesidad y se va articulando también, no sólo en lo que derivó en los

⁵ En su artículo 3°, la Ley establece que “Las instituciones de educación superior contarán con unidades responsables de la implementación de sus políticas, planes, protocolos y reglamentos sobre violencia y discriminación de género y, de forma separada, contarán también con una o más unidades responsables de llevar a cabo los procesos de investigación y sanción del acoso sexual, la violencia y la discriminación de género y de protección y reparación de las víctimas. Estas unidades deben ser integradas por personal capacitado en derechos humanos y perspectiva de género, dispondrán de recursos humanos y presupuestarios suficientes y de las facultades necesarias para el efectivo cumplimiento de su tarea”.

protocolos que regulan la violencia al interior de la universidad, sino también en la articulación social que se produce en los espacios de educación superior (Entrevista 1, Teresa y Sabina, universidad estatal).

En investigaciones anteriores, se ha constatado que las universidades estatales actúan como pioneras en materia de implementación del género, incluso algunas de ellas antes del movimiento feminista estudiantil (Undurraga y Simbürger, 2018).

Las universidades empujadas por la Ley 21 369

La ley ha tenido un impacto significativo en las universidades de la región, gracias a su efecto empujón para la fundación de unidades de género. Ello se percibe bien en los relatos de las encargadas de género de nuevas universidades privadas y universidades privadas tradicionales:

Bueno, esta unidad nace el 15 de septiembre del año 2022 [...]. Es una unidad nueva en la universidad. No existía anteriormente. Y nace en atención a dar cumplimiento a la Ley 21 369, en su último plazo, para poder contar con una unidad que se encargara de poner en efecto esta ley. Ese es el origen [...] Porque es además un requisito de acreditación. Entonces es importante para la universidad poder dar cumplimiento a aquello. Eso es un punto base, en común (Entrevista 4, Bárbara, unidad de género, nueva universidad privada).

Sale la Ley 21 369 y las universidades estamos mandatadas, obligadas no es cierto, a instalar dentro de la institucionalidad, dentro de lo orgánico, estas unidades, direcciones, departamentos. [...] En enero del año 2022, producto de este contexto que estamos hablando, el comité de rectoría, directorio, deciden que se crea la dirección de inclusión y equidad de género. Sale de la vicerrectoría académica y se instala en la Secretaría general con esta mirada de la 21.369 (Entrevista 3, María Paz, unidad de género, nueva universidad privada).

Pero que yo diría que está fuertemente también influenciado por los requerimientos normativos de la Ley 21 369 y que eso está hoy día cada vez más presente en la forma también de gestión, de los niveles centrales del Estado respecto de cómo van a operar los trasposos de recursos para la educación superior (Entrevista 2, Andrea, unidad de género, universidad privada tradicional).

Sin la Ley 21 369, muy probablemente las universidades no implementarían dentro de su estructura orgánica un departamento dedicado a los asuntos de género. En este sentido, se observa la *fuerza* de la ley, en tanto no sólo sirve para orientar la acción de las universidades, en materia de género, sino que actúa obligándolas a hacer cambios para mantenerse en regla.

Las universidades irregulares, universidades sin unidad de género

Un tercer grupo de universidades —algunas nuevas privadas y una privada tradicional— todavía no contaban a la fecha de este estudio con una unidad de género; ello implica en rigor que hasta entonces no han dado cumplimiento a lo que mandata la Ley 21 369. Ello no significa que no realicen acciones, medidas o formas de trabajo destinadas a favorecer la igualdad de género en su interior. Las entrevistadas señalan:

Oficina, establecida y formal desde la universidad no hay. Pero sí existen muchos comités. Hay reuniones que se hacen de comité de género, de subgénero, como comité. Pero una unidad que esté trabajando especialmente en eso, no (Entrevista 10, Juana, universidad privada tradicional).

No había unidad de género. Lo que gatilló avanzar en estas materias fue la Ley 21 369 que nos... que determina que las instituciones tienen que tener una política integral en esta materia y tener unidades, dos modelos funcionando, uno de investigación



y sanción, y otro de prevención. Y lo que definió la institución fue no contar con una... como un departamento, sino que lo que nosotros tenemos es un comité nacional, ya. Es un comité nacional que se replica para las otras sedes (Entrevista 11, Constanza y Camila, nueva universidad privada).

En estas universidades, las mujeres entrevistadas no ven en la informalidad un obstáculo para realizar acciones en favor de la igualdad de género; tampoco piensan que las autoridades de la universidad no se interesan por desarrollar este aspecto. Por el contrario, defienden que en sus instituciones se realizan medidas de la igualdad:

No obstante, sin esa institucionalización igual hemos hecho cosas. Por ejemplo, hicimos una revisión de brecha de remodelación en la universidad [...] Y con esta cuestión fuimos donde el rector y donde el de recursos humanos, y el rector al mes decretó que el recurso humano tenía que... Teníamos que hacer un promedio del salario por jerarquía, entre hombre y mujer, o sea, el promedio de la categoría. No un promedio hombre, promedio mujer. Y a todas las mujeres nos subieron el sueldo al promedio (Entrevista 7, Rosa y Alejandra, encargadas de asuntos de género, nueva universidad privada).

Y lo que definió la institución fue no contar con una... como un departamento, sino que lo que nosotros tenemos es un comité nacional [...] Hay una exigencia a la ley. Somos supervisados por la Superintendencia de Educación Superior en esta materia, pero yo creo que también, más allá de la imposición legal, sí había un compromiso de los rectores y de las autoridades superiores por avanzar en estas materias (Entrevista 11, Constanza y Camila, nueva universidad privada).

El trabajo conceptual desde cero: un escenario de incertidumbre

De los relatos de las mujeres entrevistadas, se

desprende una experiencia de incertidumbre respecto de aquello que deben hacer. No hay modelos, no se ha hecho antes, hay que pensar cómo hacerlo, no hay definiciones, debemos construir una política.

[...] pero si hay distintas posiciones respecto de cómo se debe abordar el género. Hay desconocimiento también de qué es el género, qué es lo que hace... (Entrevista 4, Bárbara, unidad de género, nueva universidad privada).

[...] no hay repertorio muy claro hoy día. Porque lo que tenemos claro es que las prácticas más patriarcales no son posibles de tolerar ya. ¿Y luego? ¿Entonces, qué hacemos? ¿Cómo nos vinculamos? ¿Cómo nos relacionamos? ¿Cuáles son estos nuevos discursos que tenemos que ir incorporando? ¿Qué tenemos que ir instalando para traducirlos en prácticas finalmente, respetuosas, conforme a los derechos que deberían ser consagrados, garantizados? (Entrevista 2, Andrea, unidad de género, universidad privada tradicional).

No podemos todavía hablar de un avance grande en la transversalización de la perspectiva de género porque todavía estamos en un proceso muy de conocer, finalmente, cuál es la realidad en estos ámbitos en la universidad. ¿Cuál es realmente la situación? (Entrevista 3, María Paz, unidad de género, nueva universidad privada).

En la universidad no hay unidad de género [...] Hay personas que trabajan el tema de género [...] Y quienes estamos trabajando en género éramos nosotras. En proyectos, pero no en una unidad de género [...] yo les quiero decir, que todo esto es en el marco de la informalidad. Y de la iniciativa personal, ¿cachay? Pero hay algo de eso que también lo recubre la institución, pero muy teñido por el cariño. Porque ponte tú la iniciativa de armar la unidad de género, parte de la A [...] Entonces, en esa necesidad [ella] me llama un día del 2020, me dice 'tenemos que hacer algo, ayúdame'. 'Ya, hagamos algo'. Entonces éramos las dos como inventando cosas... (Entrevista

7, Rosa y Alejandra, encargadas de asuntos de género, nueva universidad privada).

Este escenario de incertidumbre es, insistentemente, estabilizado por la Ley: ella opera como marco de la acción. Pero las mujeres y la propia institución, a través de comisiones y ayudada de dispositivos, deben imaginar modos de relación sin discriminaciones de género. Si, como se indicó en el apartado teórico, las instituciones habilitan cognitivamente a los actores, a través de esquemas de percepción y representaciones de las relaciones sociales, entonces la institucionalización del género consiste justamente en proponer y conseguir legitimar imágenes, categorías, representaciones de la igualdad de género.

Instalar al género como un criterio que no sólo medie las interacciones y el conflicto, sino que repare las desigualdades o brechas de género al interior de la universidad es algo que las mujeres, y la propia institución, deben fabricar a la vez que legitimar, vale decir, debe conseguir que el género sea admitido por todos los miembros de la comunidad como un criterio válido y justo.

Reduciendo la incertidumbre: los protocolos, la construcción participativa

La Ley 21 369 establece para todas las universidades contar con procedimientos participativos, una política dirigida a regular los asuntos de género y violencia de género al interior de la universidad, protocolos de formalización y sanción, sistemas de comunicación para informar a la comunidad universitaria y unidades mínimas-comisión sancionadora, unidad de prevención. Sin embargo, la ley es ejecutada conforme a la idiosincrasia de cada universidad. Variarán, en consecuencia, cuestiones como la dotación de recursos humanos y económicos que posea la unidad; su posición en el organigrama institucional, el respaldo político de las autoridades, contribuyendo todo ello al éxito de esta tarea —a modo de ejemplo, en una universidad privada tradicional la creación de la

unidad fue un compromiso de campaña del actual rector.

Entre los mecanismos utilizados para legitimar las decisiones y reducir la incertidumbre, los protocolos para regular la violencia de género y la participación representativa en la toma de decisiones son los más nombrados. La ley los estipula y, efectivamente, las mujeres los señalan como mecanismos que apuntalan la legitimidad de los procedimientos.

Fue como de lleno sentarme a pensar cómo, cómo íbamos a hacer esta instalación. Y yo diría que en un primer momento, un momento en el que estamos todavía, tiene que ver con levantar un diagnóstico de brechas de género al interior de la universidad. Y ese es un diagnóstico que es como la antesala para pensar la construcción de la política. Y yo diría que una decisión que, vista ahora con la poca distancia que tenemos, ha sido un acierto, fue efectivamente pensar que el diagnóstico no lo puedo hacer sola y tampoco lo puede hacer la Vicerrectoría de Desarrollo, que es de donde depende la Dirección de Equidad de Género [...] ese propósito lo estamos trabajando de manera lo más participativo que hemos podido en este tiempo y tenemos varias comisiones que se han ido conformando en el tiempo para levantar este diagnóstico [...] la ley señala que sea lo más participativa posible y ahí cada universidad ha tomado también su decisión (Entrevista 2, Andrea, unidad de género, universidad privada tradicional).

Este protocolo se construyó a partir de muchas reuniones de todos los estamentos, donde por supuesto me tocó participar. Pero no solamente trabajan las autoridades legales como nuestro director de Asunto Disciplinarios, sino que también la directora de Asuntos Estudiantiles de la DAE, nuestra psicóloga, nuestra secretaria general. Y por el lado de las y los estudiantes trabajan los colectivos, los centros de alumnos y cualquier grupo organizado que sea invitado. Es decir, es multi estamental. Y en diversas reuniones que duraron años, no estamos hablando



de meses, fuimos construyendo y reescribiendo este protocolo de investigación, de acción frente a denuncia de acoso y discriminación, donde están las políticas de género incluidas (Entrevista 10, Juana, unidad de género, universidad privada tradicional).

Si bien los protocolos operan como mecanismos que contribuyen a reducir la incertidumbre frente a las situaciones de denuncia, estableciendo pasos, plazos y medidas de sanción y resolución, en ningún caso ellos comprenden la multiplicidad de dimensiones y responsabilidades implicadas en las situaciones de violencia. Así lo han mostrado diferentes trabajos: el de Claudia Calquín (2020) que observa que la normativa contra la violencia de género en las universidades, en rigor, no problematiza los mecanismos más profundos que producen la exclusión y la violencia, tales como el régimen político de la heterosexualidad, desconociendo, en consecuencia, la dimensión política implicada en la violencia de género. Y la exposición sonora “Sorda. Políticas de la escucha” que, por medio del uso de audios con las voces interpretadas de las víctimas de violencia de género y las encargadas de las unidades de género de las universidades de la región de Valparaíso, da cuenta de los límites de este dispositivo (Simbürger y Ferrada, 2024).

También una de nuestras entrevistadas critica la reducción con la que se opera el protocolo en la universidad, entendiéndolo como el único mecanismo de resolución de la violencia, sin avanzar verdaderamente hacia una cultura de la prevención.

Entonces, finalmente yo creo que lo que más nos muestra este año tiene que ver con que sí, que nuestro trabajo a nivel normativo es uno, pero que los esfuerzos tienen que dirigirse hacia la prevención y hacia la promoción, y en las prácticas [...] eso que nos sucedió este año a propósito de la movilización, es súper potente, porque pudimos observar cómo se entiende que el protocolo lo es todo en el fondo. Que la sanción en el fondo es la única forma. Entonces

ahí nos encontramos con el hecho de que no hay una forma o una visión sobre cómo trabajar un conflicto y prevenir la violencia. Pero acá estamos entendiendo que la única forma de resolver conflictos que estén traspasados en alguna medida por género, es el protocolo y la normativa. Pero eso, o sea, efectivamente hay situaciones que nunca van a ser mediadas, como por ejemplo la violencia sexual y todos sus derivados. Pero hay otras situaciones que sí son mediables, que sí son trabajables desde una perspectiva de prevención. Y eso cuesta mucho comprenderlo todavía a nivel institucional [...] Entonces eso nos habla de una dificultad más grande y más profunda, y de un desafío más profundo, que tiene que ver con la educación. Nuestro desafío más potente como dirección de género es promover la educación en derechos humanos (Entrevista 1, Teresa y Sabina, unidad de género, universidad estatal).

Discusión y conclusión

La experiencia de las mujeres a cargo de integrar el enfoque de género en las universidades a la luz de las exigencias que estipula la Ley 21 369 indica un trabajo que plantea un desafío mayor: a saber, que las personas consigan integrar la igualdad de género como un criterio regulador de sus interacciones cotidianas, sirviéndose de él para reconocer y rechazar cualquier tipo de exclusión/privilegio basado en el género. Es decir, un trabajo en gran medida de orden cognitivo. Lo propio del trabajo de institucionalización es conseguir que los miembros de una misma comunidad compartan códigos y sistemas de representaciones para regular su vida práctica, de modo tal de estabilizar la realidad y reducir la incertidumbre en las interpretaciones, valoraciones y comportamientos de los individuos.

En este artículo hemos planteado que el trabajo de institucionalización del enfoque de género es a nivel cognitivo —un trabajo de socialización de la categoría de género, como lo llaman nuestras entrevistadas—, que no es simple de realizar y está atravesado por un

zócalo de incertidumbre, pues la igualdad de género parece aún tener una existencia parcial al decir de Ahmed (2020); esto es, se plantea como ideal normativo y discursivo explícito, pero su uso es variable, poco verificado en las prácticas de las personas que parecen, muchas de ellas —según las entrevistadas—, no estar equipadas aún con categorías y esquemas de interpretación del enfoque de género.

La falta de categorías compartidas en materia de género —¿qué es el género?, ¿para qué sirve?, se preguntan en las universidades— hace de las actividades de estas mujeres un trabajo arduo, extenuante, exigente en términos de las colaboraciones y negociaciones que las personas a cargo deben tejer a diario. Pero, además, es extenuante por el esfuerzo reflexivo que significa imaginar y producir un orden diferente al que se ha venido practicando hasta ahora. Trabajan así construyendo políticas, dispositivos, levantando diagnósticos, promoviendo cursos y actividades de difusión, sin un guion claro. La legitimidad de aquello que realizan la consiguen menos por la sola fuerza de la Ley, que por los mecanismos procedimentales que implementan, como la participación de distintos actores en la construcción de las actividades comprometidas y los protocolos. Sin embargo, cabe advertir que los protocolos contra la violencia de género son instrumentos centrales que utilizan las comisiones a cargo de sancionar las situaciones de acoso, discriminación y violencia de género de cada universidad, los cuales tienen poco que ver realmente con el trabajo de prevención de la violencia de género que realizan estas mujeres.

En este artículo, no nos referimos a las barreras y obstáculos que aquellas enfrentan en el desarrollo de su trabajo. Esto será objeto de otra publicación. No obstante, nuestros datos indican que estas barreras existen y tienen que ver con las brechas generacionales —las personas mayores tienden a ser menos sensibles a los temas de género—; lo escasamente legítimo que se percibe al género como un criterio de regulación de la carrera académica (contrario a la legitimidad

de la que goza la meritocracia en esto), y la voluntad política y compromiso de las autoridades —calificada como real por algunas o como meramente instrumental por otras, es decir, autoridades dispuestas a realizar lo mínimo que les exige la Ley—. También Mariana Gaba (2023) ha observado barreras similares.

En efecto, no basta la promulgación de la ley para que los asuntos de género sean realizados, ni mucho menos para que ellos alcancen la legitimidad institucional anhelada (Buquet, 2021). Pues, como dice Ahmed (2020), se debe considerar la dimensión “no performativa” de todos los actos enunciados o manifestos que, pese a ser declarados, no desencadenan su realización. Se trata, pues, de una brecha entre la ley formulada y la ley realizada, que tiene entre sus explicaciones la pluralidad de valores, categorías y esquemas que coexisten entre personas habitando un mismo espacio social, muchas veces en contradicción unos con otros, dificultando interpretaciones compartidas acerca del valor de las cosas (Araujo, 2009; Boltanski y Chiapello, 1999; Boltanski y Thévenot, 1991; Girola, 2009).

El trabajo epistemológico inscrito en este proceso de institucionalización apunta no a la coexistencia, sino al combate y cuestionamiento crítico de las actuales categorías sexo/genéricas a partir de las cuales se organizan las relaciones interpersonales y la propia “administración del género” teniendo lugar actualmente en las universidades. En el caso de las universidades chilenas, trabajos críticos (Mandiola *et al.* 2022; Ríos *et al.* 2017) sostienen que el género está sirviendo al incremento de logros productivos en el marco de la gestión managerial dominante, no a problematizar el modelo hegemónico de relaciones jerárquicas entre los géneros, normalizador de la violencia. Se precisa entonces de un trabajo radical, donde lo que se juega es el esfuerzo por instalar nuevos códigos, nuevos esquemas cognitivos útiles a estabilizar las relaciones de género, teniendo hoy en día un lugar en las distintas universidades —esto es, un trabajo de institucionalización en el sentido fuerte de este término. ■



Referencias

- Ahmed, Sara (2020), *¿Para qué sirve? Sobre los usos del uso*, Barcelona, Ediciones Bellaterra.
- Andrade Lara, Carmen y Camila Bustamante Pérez (2022), “¿Cómo transversalizar e institucionalizar la igualdad de género en instituciones de educación superior? Análisis de la experiencia del Sello Genera Igualdad en la Universidad de Chile”, en Gloria Bonder (ed.), *La institucionalización del enfoque de igualdad género en universidades de América Latina. Experiencias, reflexiones y contribuciones para el futuro de la educación superior*, Buenos Aires, FLACSO-Argentina, pp. 35-51.
- Araneda-Guirriman, Carmen, Joaquín Gairín-Sallán y Liliana Pedraja-Rejas (2018), “Autonomy in higher education: reflections from the actors in the context of performance-based funding in Chile”, *Formación universitaria*, vol. 11, núm. 4, pp. 65-74, DOI: <<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000400065>>.
- Araujo, Kathya (2009), *¿Se acata pero no se cumple? Estudios sobre las normas en América Latina*, Santiago de Chile, LOM.
- Araujo, Kathya, Virginia Guzmán y Amalia Mauro (2000), “El surgimiento de la violencia doméstica como problema público y objeto de la política”, *Revista de la CEPAL*, vol. 70, pp. 133-145, <<https://hdl.handle.net/11362/12204>>.
- Bernasconi, Andrés y Paula Clasing (2015), “Legitimacy in university government: a new typology”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 23, núm. 71, pp. 1-14, DOI: <<https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2001>>.
- Bolden, Richard, Jonathan Gosling, Anne O’Brien, Kim Peters, Michelle Ryan, Alex Haslam, Luz Longworth, Anna Davidovic y Kathrin Winkiemann (2012), *Academic leadership: changing conceptions, identities and experiences in UK higher education*, Londres, Leadership Foundation for Higher Education, DOI: <<http://dx.doi.org/10.13140/2.1.1957.6009>>.
- Boltanski, Luc (2009), *De la critique. Précis de sociologie de l’émancipation*, Paris, Gallimard.
- Boltanski, Luc y Ève Chiapello (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard.
- Boltanski, Luc y Laurent Thévenot (1991), *De la justification: les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard.
- Bonder, Gloria (2022), *La institucionalización del enfoque de igualdad de género en las universidades latinoamericanas. Experiencias, reflexiones y contribuciones para el futuro de la educación superior*, Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Brunner, José Joaquín, Julio Labraña, Francisco Ganga y Emilio Rodríguez (2019), “Idea moderna de universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico”, *Educación XXI*, vol. 22, núm. 2, pp. 119-140, DOI: <<https://doi.org/10.5944/educXXI.22480>>.
- Buquet, Ana (2011), “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos”, *Perfiles Educativos*, vol. 33, pp. 211-225.
- Buquet, Ana (2021), “Mediatización del feminismo universitario. El caso de la UNAM”, en *Educación Futura*, <<https://www.educacionfutura.org/mediatizaciondel-feminismo-universitario-el-caso-de-la-unam/>> [Consulta: diciembre de 2024].
- Calquín Donoso, Claudia (2020), “‘Queríamos Cambiar el Mundo, pero el Mundo nos Cambió a Nosotras’: Performatividad y Poder Regulador en Protocolos de Género Universitarios”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 14, núm. 2, pp. 39-57, DOI: <<https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200039>>.
- Comisión Nacional de Acreditación (2023), *Avances e iniciativas de la CNA en materia de género*, <<https://www.cnachile.cl/noticias/Paginas/avances-e-iniciativas-de-la-CNA-en-materia-de-genero.aspx>> [Consulta: diciembre de 2024].
- Dinamarca-Noack, Consuelo y Trujillo-Cristoffanini, Macarena (2021), “Educación superior chilena y violencia de género: demandas desde los feminismos universitarios”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 19, núm. 2, pp. 191-212, DOI: <<https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4537>>.
- Douglas, Mary (1996), *Cómo piensan las instituciones*, Madrid, Alianza Editorial.

- Durkheim, Emile (2001), *Las reglas del método sociológico*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Fardella, Carla (2021), “Abrir la jaula de oro. La universidad managerial y sus sujetos”, *Izquierdas*, vol. 50, núm. 11, pp. 2299-2320, DOI: <<https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50492021000100211>>.
- Fardella-Cisternas, Carla, Juan-Felipe Espinosa-Cristia y Juan-Manuel Garrido-Wainer (2023), “Administradores de la producción científica y gobernanza académica: análisis de un conflicto identitario”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 14, núm. 41, pp. 3-19, DOI: <<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.41.1578>>.
- Fernández Darraz, Enrique, Guy Boisier y Yanira Alarcón (2022), “Burocracia y universidad. El personal no académico en Chile, 1993-2016”, *Calidad en la Educación*, núm. 57, pp. 5-43, <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652022000200005&lng=es&tlng=es>.
- Ferrada, Rocío y Elisabeth Simbürger (2024), “La cara visible de las unidades de género: un estudio sobre el uso de las páginas web de las unidades de género en la región de Valparaíso”, *Calidad de la Educación*, núm. 60, pp. 123-149, DOI: <<https://doi.org/10.31619/caledu.n60.1442>>.
- Flick, Uwe (2004), *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Flick, Uwe (2015), *El diseño de investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Flores-Bernal, Raquel (2019), “Políticas de educación superior sobre acoso sexual en Chile”, *Educación y Educadores*, vol. 22, núm. 3, pp. 341-358, DOI: <<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.1>>.
- Gaba, Mariana (2020), “Nuevas arquitecturas de género(s) en las universidades chilenas como respuesta a las movilizaciones del 2018”, *Revista Symploké*, núm. 1, pp. 22-30.
- Gaba, Mariana (2023), ““Haciendo género(s)” en las universidades chilenas”, en Mariana Gaba, *Cruces entre géneros, feminismos y organizaciones. De las teorías a las prácticas*, Santiago de Chile, RIL editores, pp. 147-210.
- Girola, Lidia (2009), “La cultura del ‘como si’. Normas, anomia y transgresión en la sociedad mexicana”, en Kathya Araujo (ed.), *¿Se acata pero no se cumple? Estudios sobre las normas en América Latina*, Santiago de Chile, LOM, pp. 21-56.
- Gobierno de Chile (2021), Ley 21 369 “Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior”.
- González Ávila, Manuel (2022), “Aspectos éticos de la investigación cualitativa”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 29, pp. 85-103.
- Guizardi, Menara, Esteban Assmet Nazal-Moreno, Isabel Margarita Araya-Morales y Eleonora López-Contreras (2023), “De avances y retrocesos. Políticas y normativas de igualdad de género en ciencia y educación superior en Chile (2015-2023)”, *Rumbos TS. Un Espacio Crítico para la Reflexión en Ciencias Sociales*, núm. 30, pp. 61-96, DOI: <<https://doi.org/10.51188/rrts.num30.767>>.
- Hiner, Hillary y Ana López Dietz (2021), “¡Nunca más solas! Acoso sexual, tsunami feminista, y nuevas coaliciones dentro y fuera de las universidades chilenas”, *Polis (Santiago)*, vol. 20, núm. 59, pp. 122-146, DOI: <<https://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2021-n59-1590>>.
- Mandiola, Marcela, Nicolás Ríos y Aleosha Eridani (2019), “‘Hay un tema que no hemos conversado’. La cassata como organización académica generizada en las universidades chilenas”, *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, vol. 56, núm. 1, pp. 1-16, DOI: <<https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.10>>.
- Mandiola, Marcela, Nicolás Ríos y Aleosha Eridani (2022), “El género administrado: lecturas feministas y críticas a la reorganización de la academia y las universidades en Chile”, en vv. aa, *Mucho género que cortar: Estudios para contribuir al debate sobre género y diversidad sexual en Chile*, Santiago de Chile, GEDIS/Universidad Alberto Hurtado, pp. 73-100.
- Ríos, Nicolás, Marcela Mandiola y Alejandro Varas (2017), “Haciendo género haciendo academia: Un análisis feminista de la organización del trabajo



académico en Chile”, *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, vol. 16, núm. 2, pp. 114-124, <<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue2-fulltext-1041>>.

Sánchez, Marita y Mariana Altopiedi (2016), “Académicos gestores en la universidad actual: desafíos y aprendizajes”, *Intangible Capital*, vol. 12, núm. 2, pp. 642-665, DOI: <<http://dx.doi.org/10.3926/ic.741>>.

Simbürger, Elisabeth y Rocío Ferrada (2024), “Sorda. Políticas de la Escucha”, *Exposición presentada en el Centro Integral de Atención al Estudiante*, CIAE de la Universidad de Valparaíso, 6-29 de noviembre de 2024, Proyecto Anillo Descentrando el Género (ATE 220051).

Simbürger, Elisabeth y Rosario Undurraga (2013), “Jerarquías epistemológicas: formas de invisibilizar el género en las carreras de sociología en Chile”, en

Claudia Mora (ed.) *Desigualdad en Chile: La Continua Relevancia del Género en Chile*, Santiago de Chile, Universidad Alberto Hurtado, pp. 171-195.

Undurraga, Rosario y Elisabeth Simbürger (2018), “Género y políticas institucionales en universidades chilenas: un desierto con incipientes oasis estatales”, en Claudia Mora, Andrea Kottow, Valentina Osses y Marco Ceballos (eds.) *El género furtivo: la evidencia interdisciplinaria del género en el Chile actual*, Santiago de Chile, LOM, pp. 239-257.

UNESCO y Times Higher Education (THE) (2022), *Gender Equality. How global Universities are performing Part 1*, <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2022/03/SDG5_Gender_Report.pdf>. [Consulta: diciembre de 2024].

Cómo citar este artículo:

Ferrada-Hurtado, Rocío y Elisabeth Simbürger (2025) “Formas de institucionalizar el género en universidades chilenas”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. xvi, núm. 47, pp. 25-40, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2025.47.1817>.