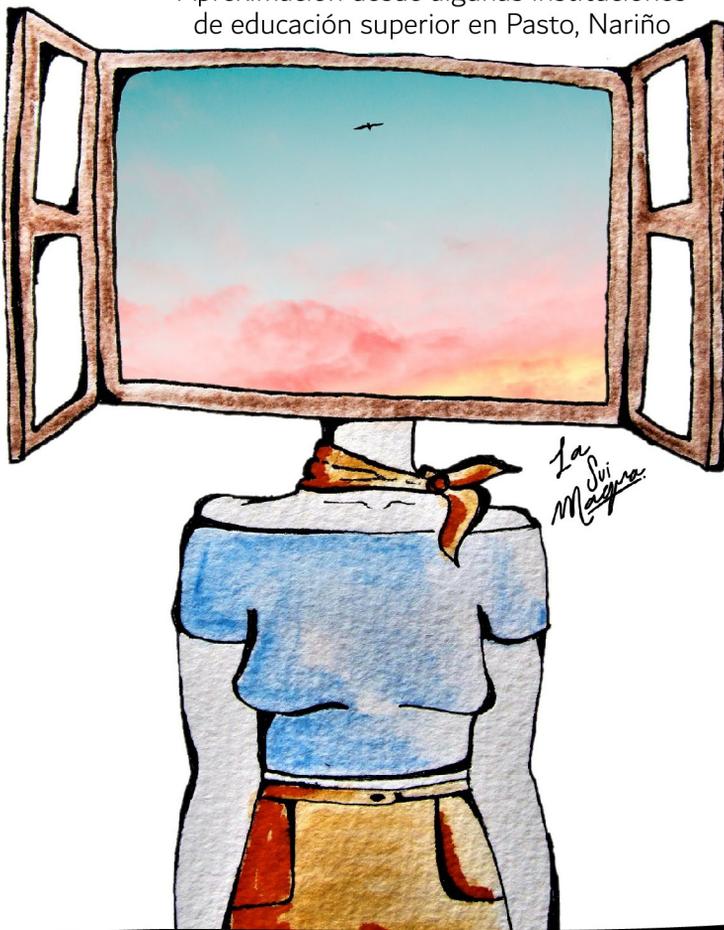


# Mujeres, universidad y equidad de g3nero

Aproximaci3n desde algunas instituciones de educaci3n superior en Pasto, Nariño



Angela Patricia  
Martinez Ortega



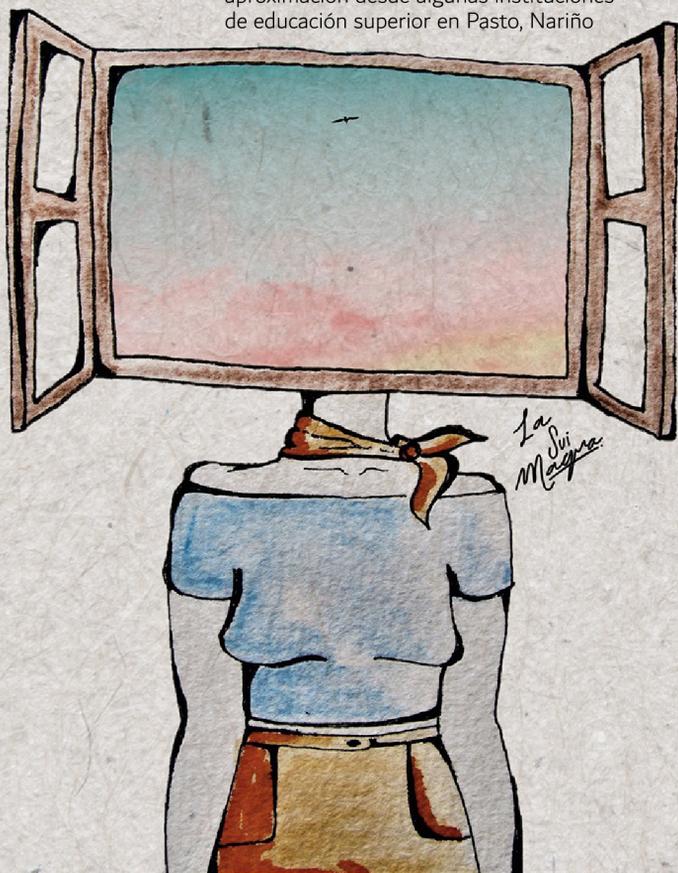
Angela Patricia  
Martínez Ortega  
2021

Colección  
Resultado de  
Investigación



# Mujeres, universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones  
de educación superior en Pasto, Nariño



***Mujeres, universidad y equidad de género***  
***Aproximación desde algunas instituciones de educación superior en***  
***Pasto, Nariño***

Ángela Patricia Martínez Ortega

**Editora:** Luz Elida Vera Hernández, Editorial UNIMAR

**Fecha de publicación:** 2021

**Páginas:** 81

**e-ISBN:** 978-958-8579-89-4

**Existencias**

**1 Libro Biblioteca Nacional – Libros**

***Mujeres, universidad y equidad de género***  
***Aproximación desde algunas instituciones de educación superior en***  
***Pasto, Nariño***

Ángela Patricia Martínez Ortega

**Entidad editora:** Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

**Fecha de publicación:** 2021

**Páginas:** 81

**e-ISBN:** 978-958-8579-89-4

**Edición:** Primera

**Formato:** Digital

**Colección:** Resultado de Investigación

**Materia:** Educación de la Mujer

**Materia tópico:** Derecho

**Palabras clave:** Mujeres, universidad, equidad, Educación Superior

**País/Ciudad:** Colombia / San Juan de Pasto

**Idioma:** Español

**Menciones:** Ninguna

**Visibilidad:** Página web Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

**Tipo de contenido:** *Mujeres, universidad y equidad de género*

© Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

© Ángela Patricia Martínez Ortega

© Erika Viviana Checa Huertas - Ilustradora

© Ana Patricia Pabón Mantilla - Prologuista

## **Universidad Mariana**

**Hna. Aylem del Carmen Yela Romo f.m.i.**  
Rectora

**Nancy Andrea Belalcázar Benavides**  
Vicerrectora Académica

**Ángela María Cárdenas Ortega**  
Directora de Investigaciones

**Luz Elida Vera Hernández**  
Directora Editorial UNIMAR

**Editorial UNIMAR**  
**Luz Elida Vera Hernández**  
Directora Editorial UNIMAR

**Leidy Stella Rivera Buesaquillo**  
Corrección de Estilo

**Laura Portilla Erazo**  
Diseño y Diagramación

**Erika Viviana Checa Huertas**  
Ilustración

### **Correspondencia:**

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana  
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, Calle 18 No. 34 – 104  
Tel: 7244460 Ext. 185  
E-mail: [editorialunimar@umariana.edu.co](mailto:editorialunimar@umariana.edu.co)

### **Depósito Legal**

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupo Procesos Técnicos, Calle 24, No. 5-60 Bogotá D.C., Colombia.

Biblioteca Hna. Elisabeth Guerrero N. f.m.i. Calle 18 No. 34-104 Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia.

### **Disponible:**

**Cítese como:** Martínez-Ortega, Á. P. (2021). *Mujeres, universidad y equidad de género: aproximación desde algunas instituciones de educación superior en Pasto, Nariño*. Editorial UNIMAR.

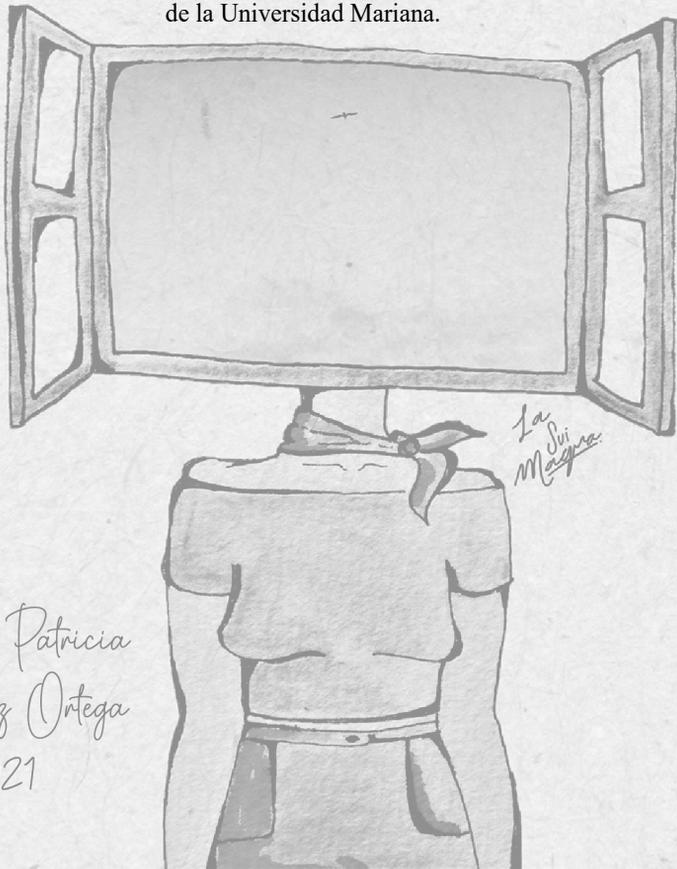


# Mujeres universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones de educación superior en Pasto, Nariño

Las opiniones contenidas en el presente libro no comprometen a la Editorial UNIMAR ni a la Universidad Mariana, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de la autora, de igual manera, ella ha declarado que en su totalidad es producción intelectual propia, en donde aquella información tomada de otras publicaciones o fuentes, propiedad de otros autores, está debidamente citada y referenciada, tanto en el desarrollo del documento como en las secciones respectivas a la bibliografía.

El material de este libro puede ser reproducido sin autorización para uso personal o en el aula de clase, siempre y cuando se mencione como fuente su título, autora y editorial. Para la reproducción con cualquier otro fin es necesaria la autorización de la Editorial UNIMAR de la Universidad Mariana.



Angela Patricia  
Martínez Ortega  
2021

La  
Vivi  
Mariana

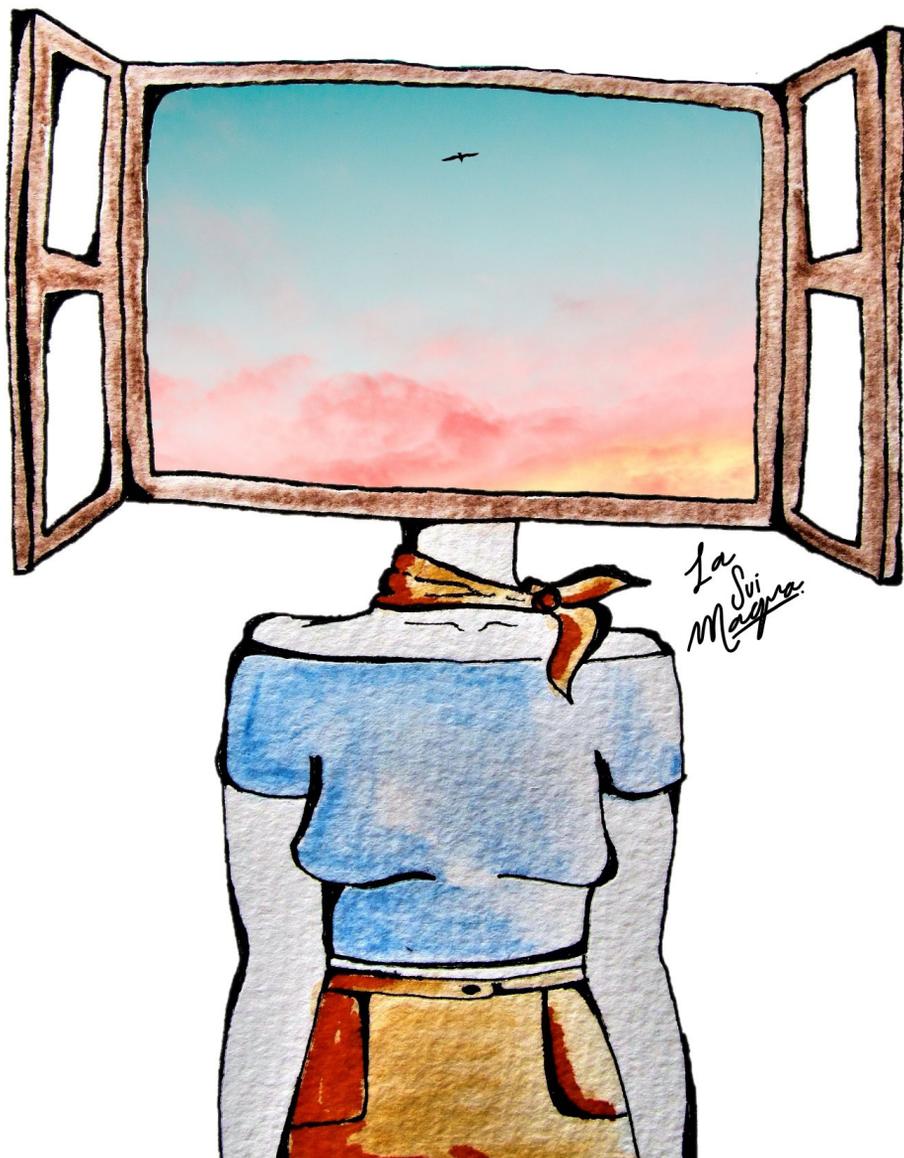


# Angela Patricia Martínez Ortega

Feminista, abogada de la Universidad Cooperativa de Colombia, Magíster en Derecho Administrativo de la Universidad del Cauca. Investigadora en asuntos de género, pluralismo y derechos humanos, miembro del grupo de investigación Saber Sociojurídico del Programa de Derecho de la Universidad Mariana, categoría C Minciencias. Docente Universitaria y cofundadora de la Corporación Violeta en Movimiento.



Editorial  
**UNIMAR**



**Crédito Ilustración Portada:**

**Pintura:** Hacia Afuera

**Técnica:** Acuarela

**Cita:** LaSuiMagra (Erika Checa)

**Descripción:** La saturación del ritmo de vida actual ha llegado a un punto convulsivo de la pérdida de subjetividades, especialmente de las subjetividades de las mujeres, y hoy más que nunca urge darnos oportunidad de explorarnos interiormente y exteriorizar lo que tenemos por entregar y reclamar.



**Crédito Ilustración Intermedio:**

**Pintura:** Cordones Umbilicales

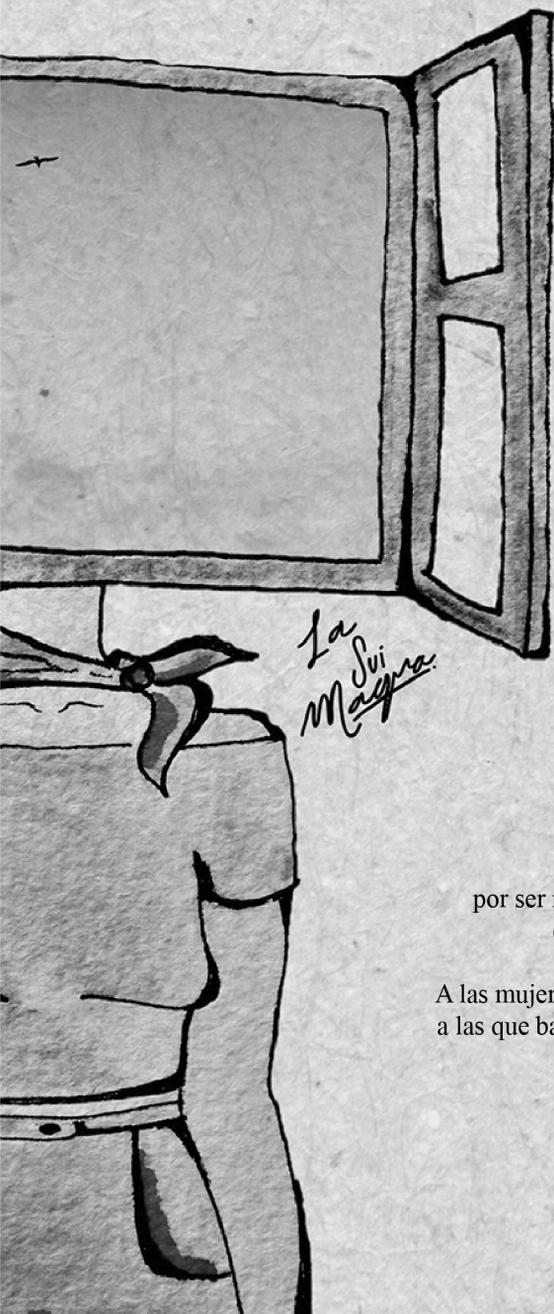
**Técnica:** Acuarela

**Cita:** LaSuiMagra (Erika Checa)

**Descripción:** Reconocer el camino de las mujeres que nos antecedieron, fundamenta la transformación de los contextos que habitamos para las que vienen después de nosotras que, aun cuando no las hayamos parido, somos una sociedad que está en constante gestación.

# Mujeres universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones de educación superior en Pasto, Nariño



La  
Sui  
Magra.

## Dedicatoria

A mi mamá y a Paola, mi hermana,  
por ser mi motivación y un ejemplo de resistencia,  
construcción y significación como mujeres  
independientes.

A las mujeres, todas, que cada día inspiran mi trabajo;  
a las que batallan incansablemente por un mundo más  
justo con nosotras,  
desde la voz airada, o desde el silencio.

# Agradecimientos

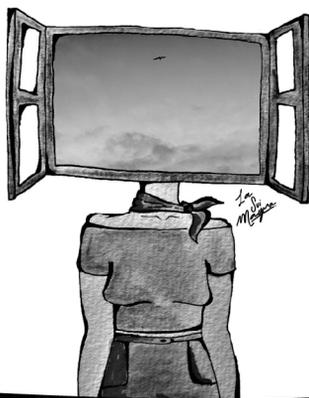
A las Instituciones de Educación Superior participantes, por creer en este trabajo y apostar a políticas de cambio necesarias.

A los y las participantes participantes, por compartir sus historias y perspectivas más profundas.

Especial agradecimiento a Manuela Valentina Burbano Velasco y Daniela López López, estudiantes del Programa de Derecho de la Universidad Mariana, por su invaluable contribución en la recolección de información para la investigación, que sirve de sustento a este libro.

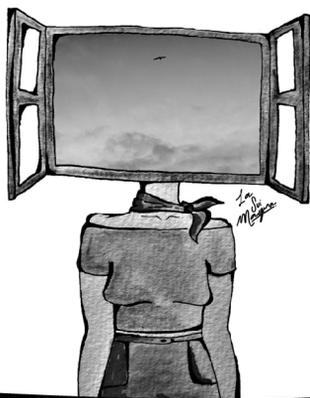
Mujeres, universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones de educación superior en Pasto, Nariño



# Contenido

Prólogo	12
Prefacio	15
Introducción	17
<b>Capítulo I. El paradigma patriarcal en los escenarios de educación superior</b>	<b>21</b>
<b>Capítulo II. Algunos apuntes sobre la regulación de las violencias contra las mujeres en Colombia y la responsabilidad de las IES</b>	<b>25</b>
2.1 Tratamiento de las violencias contra las mujeres en escenarios educativos en Colombia	29
2.2 La violencia contra las mujeres en las relaciones laborales	33
2.3 Sobre la necesaria participación de las mujeres en el ámbito público y privado	35
2.4 Obligaciones de las IES frente a la prevención y atención de violencias contra las mujeres	37
<b>Capítulo III. Las condiciones de atención y prevención de las violencias contra las mujeres y algunos apuntes para la superación de brechas en algunas IES en Pasto, Nariño</b>	<b>45</b>
3.1 La participación de las mujeres en las IES	58
3.2 El escenario laboral en las IES y la equidad de género	64
<b>Capítulo IV. Consideraciones Finales</b>	<b>72</b>
<b>Referencias</b>	<b>75</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>79</b>



# Prólogo

Cuando comencé a leer el libro de Ángela, no pude más que pensar en mi experiencia como mujer y en mi relación con la universidad como institución, de la que no he salido desde que estaba en tercer año de la escuela primaria, cuando mi papá, en ese entonces un estudiante de Historia, me llevaba a sus clases, que luego seguí acompañando cuando era él quien las impartía como profesor. Recuerdo las zonas verdes, el tortugario, los pupitres -que en esa época eran un sueño; luego descubrí lo incómodos que eran-, las chucherías de la cafetería y las apasionadas discusiones. Muchas cosas, seguramente, no las comprendía, pero el tono en el que se expresaban era tan vibrante y emotivo, que capturaban la atención de una niña que creció en un ambiente en el que siempre fue validada su voz. Ahí empezó mi amor por la universidad, por sus pasillos, por su biblioteca, por sus libros, por la cátedra.

Por ese amor romántico, fue tan doloroso cuando en mi primer día como estudiante de Derecho, un profesor dijo, o insinuó, que las mujeres en la carrera de Derecho le quitaban al Estado la posibilidad de formar a un nuevo abogado, pues ellas conseguían marido y no ejercían. Hoy no sé si fueron o no sus palabras exactas, pero así lo recrea mi memoria.

Ese día sentí lo que era la violencia de género en la universidad, aunque en ese momento no tenía las categorías para pensarlo. Hoy, luego de 20 años de hacer parte de distintas comunidades universitarias de manera formal y no como frugal visitante, leer el texto de Ángela me llena de muchas preguntas sobre lo que deberíamos hacer con esas verdades que no se quieren asumir, sobre las violencias que se ejercen en uno de los proyectos más revolucionarios y emancipatorios en su teleología, como es la educación superior.

Hoy parece no perder vigencia la obra que en 1972 publicara Mary Wollstonecraft y que se tradujo como la *Vindicación de los derechos de la mujer*. En dicho texto, se pone presente la necesidad de garantizar el acceso a la educación para las mujeres, en una diatriba contra los autores de su época, que insistían en las diferencias entre hombres y mujeres, dejando a las segundas en un estado de desventaja e inferioridad y ante “modelos” de instrucción de segunda clase.

El acceso a la educación fue entendido como la posibilidad de emancipación para las mujeres y de lograr reformar el mundo. En esos

albores del feminismo, siguiendo a Amelia Valcárcel, se construye como el hijo bastardo, no querido de la Ilustración, muchas luchas se dirigieron a garantizar que las aulas admitieran a las mujeres. Acceder a la educación era una proclama por la igualdad. ¿Qué pensaría Wollstonecraft, si pudiera ver lo que se logró con su denuncia?

En efecto, las mujeres hoy han accedido a la educación, produciendo mucho, a costa de su salud y tiempo propio, sin lograr conciliar del todo la vida familiar y laboral, con fuertes techos de cristal: hay pocas decanas, hay menos rectoras. El diagnóstico en la materia deja un balance de pendientes, el acceso a la educación y a la universidad no ha sido un sueño del todo cumplido. La universidad no resulta un territorio seguro para las mujeres, orientaciones e identidades sexuales diversas, ni para masculinidades no hegemónicas, ni hace veinte años ni hoy.

En un contexto en el que la violencia es invisible, el trabajo de Ángela tiene una alta pertinencia, el análisis de las cifras y la triangulación de las fuentes de la investigación muestra una dolorosa realidad: la violencia de género se invisibiliza, se normaliza, se deja sin nombre y, en ese escenario, se reproduce libremente.

El libro ofrece los resultados de una investigación rigurosa, que muestra los hallazgos desde una epistemología crítica, situada en el contexto de un territorio con tantos verdes como diversidades caben, y en donde la mirada de la investigadora asume con transparencia que investiga un objeto de estudio desde su cuerpo y sus vivencias como mujer que habita en el espacio universitario, que investiga, en el que ha sido estudiante, profesora, investigadora, en el que ha enseñado, escrito y levantado la voz como un acto de resistencia o incluso espectando en silencio, cuando callar también es transgresor.

Los resultados de la investigación que se analizan en el libro muestran cómo, por razones ligadas al género, mujeres y sexualidades no valoradas viven en las universidades las mismas injusticias que viven en la calle. La promesa de la igualdad en el aula, en donde solo nuestros saberes y capacidades intervienen, sigue pendiente por ser alcanzada.

Los hallazgos mostrados pueden ser leídos siguiendo las categorías de la Filósofa Nancy Fraser y permiten afirmar que, la universidad es un espacio que le ha negado el reconocimiento positivo a las identidades de mujeres, masculinidades no hegemónicas y población LGTBI, negando su valor simbólico y despreciando sus particularidades, así como que la universidad no ha logrado garantizar la representación política para las mujeres en los espacios decisorios ni siquiera en los movimientos estudiantiles de izquierda o sindicales y que tampoco ha garantizado mínimos de distribución para atenuar las injusticias económicas ligadas al género, pues tampoco ha logrado transformar imaginarios y percepciones sobre sus egresadas. Estas injusticias encarnan distintos tipos de violencias basadas en género, que se materializan en aspectos económicos, psicológicos, sexuales y relacionales.

La investigación identificó que existen distintas medidas institucionales y legales para afrontar algunas de esas violencias; sin embargo, esas medidas adolecen de cierta precariedad, pues no están dirigidas a eliminar sus causas estructurales, pese a que las violencias basadas en género son estructurales y requieren medidas transformativas y no solo correctivas. En ese plano, las acciones adoptadas por el Estado y las instituciones de educación superior se quedan en un nivel que apenas alcanza una baja eficacia simbólica.

Las violencias de género son interseccionales, se entrecruzan la etnia, la clase, la edad, la escolaridad o el rol en el campus. Sin importar en qué momento de la vida se está viviendo la experiencia de mujer en la universidad, la violencia aparece de forma latente, es fácil encontrarse con un escenario de violencia. Pese a ello, los discursos de género en las universidades no reconocen esta interseccionalidad, han terminado adoptando formas universalistas de pensar en la Mujer, en la Población LGTBI, en lo que parece ser una postura políticamente correcta, o en atención a un deber legal, sin reconocer las diversidades alrededor de las construcciones de género, reproduciendo con ello un entramado social que discrimina.

La investigación expuesta constituye un llamado a recordar el papel emancipatorio de la educación, de ahí que se expongan algunos sueños sobre cómo podrían superarse las brechas de género.

Quiero agradecerle a Ángela, por la invitación a hacer esta lectura, en un proyecto que conocí desde su etapa inicial. Quiero agradecerle por las discusiones sobre la metodología aplicada en la recolección de datos y en la construcción de los instrumentos y técnicas que permitieron desentrañar la información que hoy se analiza, discusiones libradas bajo la brisa fría de una tarde en el sur, caminando entre los bellos jardines llenos de flores de las que crecen en la montaña.

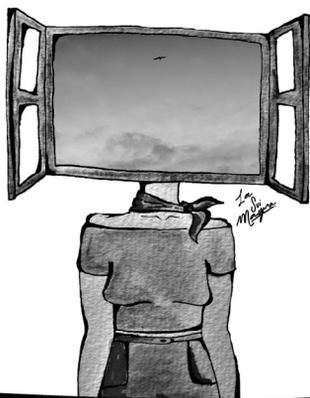
Quiero agradecerle a Ángela, por permitirme evaluar el informe técnico de la investigación y, además, dejarme leer la forma en que bellamente ha interpretado y analizado los hallazgos en este texto, con la valentía de quien habla de los errores de quien ama, porque Ángela ama profundamente la enseñanza y la universidad, por eso se arriesga a mostrar esta cara oculta.

La universidad nos ha permitido, pese a todo, formarnos y leer su realidad, por eso nos exige develar sus zonas oscuras para intentar llevarles algo de luz. Desde esta idea y con un abrazo desde la sororidad, invito a lectoras y por supuesto a los lectores, a ponerse en la piel de su quehacer propio y de sus realidades, y a pensar posibilidades de transformación con lo que este libro nos narra.

**Ana Patricia Pabón Mantilla**

Docente e Investigadora

Universidad Autónoma de Bucaramanga



# Prefacio

Dicen que una se hace feminista con su propia historia, y que, entonces, existirán tantos feminismos como historias existan. Y creo firmemente que ha sido mi propia historia y el hacerme consciente de las historias de tantas mujeres, lo que me ha permitido re-edificarme como mujer y como feminista. Y digo re-edificarme, porque en un contexto como el colombiano difícilmente las mujeres podemos escapar a modelos educacionales, de crianza, de convivencia y de experiencia enteramente patriarcales, pues aquel, presente en todo lo que hacemos, e incluso antes de nuestro propio nacimiento, se imprime como una marca registrada que solo puede remplazarse en tanto logremos cuestionarlo, y esto implicará, a renglón seguido, cuestionar aquello que somos, que nos enseñaron a ser y a pensar.

Estoy convencida que, en principio, una no piensa sobre su propio papel como mujer, sino que aprende a pensarse a partir de los imaginarios, estereotipos y roles que se nos han impuesto históricamente. Luego, cuando nos enfrentamos a un contexto como el universitario, donde las proclamas por la igualdad, la democracia y la participación parecieran ser tan emancipatorias, resulta que constituye también un espacio poco seguro para nosotras, pues la historia y el aprendizaje, repleto de figuras masculinas, heterosexuales, coloniales y neocoloniales, continúa enseñándonos que nuestros papeles son secundarios, que seremos perseguidas en cuanto osemos reclamar un lugar que no nos corresponde.

Precisamente, en un esfuerzo por cuestionar las estructuras educativas en un contexto propio, en el que me hago parte como estudiante y como educadora, resulta un reto importante repensar mi propio papel como mujer en un contexto académico, donde, paradójicamente, las mujeres nos luchamos diariamente el reconocimiento, la credibilidad, y nuestro legítimo derecho a tener una vida libre de violencias.

Ante la pregunta ¿Alguna vez he sido víctima de algún tipo de violencia por ser mujer? La respuesta es sí; la mayoría de las mujeres compartimos historias de violencia en algún momento de nuestras vidas. Solamente fui consciente de dichas violencias cuando tuve acercamiento a los estudios sobre las mujeres, desde entonces me he dedicado a ello, creyente en cambios posibles, con fe en la conciencia colectiva y la recuperación de algo más que el sentido común.

Por esa razón, este libro, resultado de un proceso investigativo previo, pretende dar un panorama general de las condiciones en que las violencias, en sus diversas tipologías, se presentan en las Instituciones de Educación Superior –como escenarios no exentos de los esquemas patriarcales históricos- y así mismo, procura mostrar algunas apuestas para el cierre de las brechas entre hombres y mujeres en dichos contextos.

La autora.





# Introducción

Hay una cuestión que permite identificar similitudes entre todas las mujeres, y es el hecho de haber sido víctimas de algún tipo de violencia en algún momento de la vida. La multiplicidad de formas en que las violencias y la discriminación se manifiestan sobre la vida de las mujeres hace que, quizás, ninguna escape a las estrategias, directas o sutiles, de subalternización, minorización, dominación y agresión, cimentadas en el sistema androcéntrico, heteronormativo y patriarcal vigente, a partir del cual se construyen las relaciones entre los seres humanos y se legitiman categorías socio-simbólicas de exclusión, como el género, el sexo, la raza, la etnia, la clase o la orientación sexual.

Se trata de un constructo cultural abastecido de cargas simbólicas prejuiciosas o de sistemática exclusión, que ha construido un modelo de relación con la alteridad, los cuerpos y las subjetividades; relaciones que se mantienen y reproducen a través de las estructuras sociales, económicas y políticas del Estado, y a las que no es ajena la educación.

Y es que precisamente, las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país, lejos de encontrarse exentas del asunto, constituyen escenarios en los que se manifiestan los distintos tipos de violencia: física, psicológica, sexual, laboral, política, económica y patrimonial, simbólica y estructural, entonces, representan un rol protagónico en la prevención y atención de tales violencias, así como en la formación, comunicación, discusión y sensibilización, que permite la comprensión de las complejidades que encierran las violencias contra las mujeres y la transformación de las relaciones de poder, jerárquicas y desiguales, en las que las mujeres siempre han llevado la peor parte.

En el marco específico de las IES con presencia en San Juan de Pasto, Nariño, se identifican voluntades políticas para la consolidación de condiciones más justas para las mujeres; sin embargo, no es clara la experiencia en estrategias, planes, programas o políticas que ahonden en las causas estructurales de la violencia y desde allí diseñen planes para prevenir, atender y erradicar las violencias contra las mujeres, desconociendo incluso la variedad con la que las violencias se presentan. Cuestión que se complejiza si se tiene en cuenta que, las instituciones se encuentran en un contexto en el que las violencias contra las mujeres son recurrentes, cuyas agresiones se normalizan y pasan desapercibidas mientras no concluyan en hechos irremediables como el feminicidio, por ejemplo.

De acuerdo con un informe presentado por el Observatorio de Asuntos de Género (2008), Nariño es un territorio que reporta la existencia de “factores de orden social, económico y cultural que afectan la dinámica interna de las familias; aún prevalece la concepción androcéntrica de la autoridad, repitiendo modelos o patrones de crianza que obstaculizan el desarrollo integral de sus integrantes” (p. 22), fundamentalmente de las

mujeres. Cuestión que reafirma la persistencia de roles de género contruidos desde el marco de las hegemonías masculinas y su dominación sobre las mujeres, que justifica, día con día, las múltiples manifestaciones de violencia y jerarquización ejecutadas sobre ellas. No obstante, ello también confirma la necesidad de desarrollar estudios que, desde la academia, respondan a los desafíos que al respecto se plantean, estudios que no solo se requieren como mecanismo de enriquecimiento epistemológico, sino que suponen la puesta en marcha de planes y estrategias efectivas que permitan contrarrestar este tipo de violencias.

En ese orden, este libro es el resultado de un proceso investigativo adelantado por la misma autora en algunas Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) en Pasto, entre ellas: la Corporación Universitaria Autónoma de Nariño –Aunar-, la Universidad Cooperativa de Colombia sede Pasto, la Universidad Antonio Nariño, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD-, la Fundación Universitaria San Martín, la Universidad Minuto de Dios y la Universidad Mariana, en el que se pretendió develar las principales prácticas institucionales frente a cuatro tópicos esenciales, estrechamente relacionados, a saber: (i) la prevención y atención de violencias basadas en género; (ii) la participación política de las mujeres; (iii) la equidad laboral basada en género; y (iv) las prácticas institucionales orientadas al empoderamiento económico de las mujeres y su inclusión en la economía, durante el periodo 2008-2018, de acuerdo con la legislación colombiana y la política pública vigente en la materia, de manera que fueron vinculadas las políticas institucionales internas y la forma en que se asume el papel social de cada una de ellas respecto a la re-estructuración de los roles de género.

En correspondencia, este documento presenta los resultados relacionados con la prevención y atención de violencias contra las mujeres, referido a la violencia física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, que se estudian desde el punto de vista de las mujeres y su relación con las IES como estudiantes, trabajadoras e incluso activistas. En ese sentido, no solo se hace una revisión de los planes, programas y estrategias para la prevención y atención de tales violencias, sino que las mismas se estudian también desde el contexto de las relaciones laborales y la participación de las mujeres, como cuestiones estrechamente relacionadas con la superación de las brechas de género y la consolidación de una vida libre de violencias para las mujeres, como derecho humano.

El estudio se centra en las mujeres como sujetos históricos de discriminación y violencia; no obstante, se presenta a lo largo del documento una mención a las orientaciones sexuales e identidades de géneros diversos, como una categoría de análisis que permite comprender la complejidad de lo que implica ser mujer hoy por hoy, es decir, como un factor que condiciona en mayor grado la inclusión de las mujeres en lo social, a partir de la existencia de cargas discriminatorias situadas en la heteronormatividad y el androcentrismo como características sobre las cuales está pensado el sistema patriarcal.

Para ello, el documento se organiza en IV capítulos; el primero, relacionado con la identificación de la educación y, particularmente, de las IES, como escenarios propicios para la reproducción y legitimación de estereotipos de género, pero, además, como espacios que actualmente no son seguros para las mujeres, pues en ellos no solo se presenta, sino que se secunda la ocurrencia de la violencia, bajo la mirada indolente de la comunidad universitaria en pleno. En un segundo acápite, se hace una aproximación al marco jurídico, que en Colombia fija las reglas de prevención y atención de tales violencias, y las formas en que las mismas se comprenden; análisis que permite fijar las obligaciones específicas de las IES al respecto.

En el tercer capítulo se encuentra un análisis sobre las condiciones específicas en que las violencias contra las mujeres son atendidas o prevenidas en el marco de las IES, y cuáles son las principales percepciones de los participantes respecto a las violencias en las instituciones. Finalmente, un acápite de consideraciones finales recoge las principales conclusiones derivadas del análisis, las cuales pretenden enriquecer la discusión y abrir la puerta al reconocimiento de necesidades y desafíos para las IES, en la atención de esta problemática.

Por tal razón, en el abordaje de esta entrega, se aplicó un diseño metodológico de enfoque cualitativo esencialmente; no obstante, se incluye en el capítulo III –referente al trabajo de campo–, datos cuantitativos que orientan la discusión y el análisis de las condiciones de violencia y equidad para las mujeres en las IES. Al respecto, es importante mencionar que, a la par con el análisis documental de contenido aplicado en la construcción del Capítulo I y II, se incorporaron como técnicas de recolección de información para el análisis propuesto en el Capítulo III, la encuesta (realizada a un total de 1.402 personas), los grupos focales (en total 14) y la entrevista semiestructurada (en total 7); técnicas aplicadas en las IES participantes, las cuales permitieron establecer un proceso de análisis y discusión en una perspectiva más profunda.

De esa manera, se incentiva a la lectura de este documento como un insumo que contribuye a establecer lecturas críticas del contexto de nuestras instituciones, sus desafíos, sus necesidades y apuestas en la prevención y atención de violencias hacia las mujeres y en el cierre de brechas de género, históricamente arraigadas, cuya deconstrucción hace parte del deber ser en la formación superior.



# Capítulo 1

El paradigma patriarcal  
en los escenarios  
de educación superior

*... los espacios de los que menos sospecharíamos,  
en los que supuestamente trabaja la gente más ilustrada y formada,  
están cruzados por la violencia machista.  
Allí los hombres también son víctimas de un mandato,  
de la obligación de una obediencia a un comportamiento masculino.  
Todos los días los hombres tienen que demostrar que son sujetos viriles.  
Un sujeto potente, poderoso, controlador,  
y con capacidad de algún grado de dominación.*  
(Rita L. Segato)

La sociedad patriarcal erigida como orden social genérico de poder, a partir del cual el hombre-varón se constituye como modelo de dominación, consolida relaciones y prácticas culturales, sociales, económicas, religiosas, familiares y políticas, que sustentadas en una ideología sexual, históricamente han legitimado relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres en virtud de las diferencias sexuales/biológicas; relaciones en las cuales se ha entendido a uno de los sexos como superior/dominante y, por ende, la subvaloración del *dominado* se muestra como natural.

Basándose en este parámetro, el sistema especifica derechos y responsabilidades, así como restricciones y recompensas, diferentes e inevitablemente desiguales en perjuicio del sexo que es entendido como diferente al modelo. Además, el sistema justifica las reacciones negativas ante quienes no se conforman, asegurándose así el mantenimiento del estatus quo. (Facio, 2002, pp. 51-52).

De ahí que, aun cuando se cuenta con condiciones más favorables para las mujeres en ciertos escenarios respecto de antaño, lo cierto es que, al ser las relaciones patriarcales condicionantes estructurales para el desarrollo vital de unas y otros, coexisten las jerarquías basadas en el binarismo sexo-género, a tal punto de hacerse imperceptibles en la cotidianidad, generando un discurso aceptado, normalizado y, en la mayoría de casos, incuestionado, sobre el cual se construye la vida de los hombres y las mujeres. En esa lógica, se conservan cierto tipo de obligaciones que, en virtud de ese binarismo, han sido impuestas a cada uno de los sujetos, entre ellos, la necesidad constante de demostrar la mayor correspondencia con la denominada masculinidad hegemónica, esto es un modelo ideal de existencia humana, asociada con la condición de ser varón, blanco, viril, con capacidad productiva, caracterizada por el uso de la fuerza y, por supuesto, la dominación sexual e intelectual.

De esa manera, la masculinidad hegemónica determina una suerte de atributos que, a la vez, facilitan la identificación de una serie de categorías dominantes sobre otras, que se construyen, tal como lo afirma Demetriou (2001), en un espacio externo de relaciones intergenéricas, entre hombres y mujeres, en las que los varones aparecen dominantes sobre aquellas; pero también en un espacio interno, en el que se crean relaciones intragenéricas, en las que algunos hombres son dominantes o superiores, respecto de otros hombres y, a la vez, bajo el cumplimiento de ciertas condiciones, algunas mujeres aparecen superiores a otras; es decir, que “la semejanza de género en ese orden no significa paridad. Por el contrario, en cada categoría hay jerarquías que enfrentan, antagonizan y ubican el dominio a las mujeres sobre otras mujeres y a otros hombres sobre otros hombres” (Lagarde, 1996, p. 66).

Ahora bien, ¿cuál es el papel de la educación superior en ese entramado de relaciones de poder desiguales?

En tanto, la estructura educativa está relacionada de forma intrínseca con otras estructuras sociales, como la familia, la economía, la religión y la política, tiene la facultad de reproducir y normalizar los roles de género, a partir de los cuales los hombres y las mujeres han sido contruidos desde lo social. A dicha legitimación del poder masculino patriarcal, se une el discurso de la colonialidad, desde el punto de vista del poder y del saber, en el sentido de que la construcción de los contenidos curriculares y las prácticas institucionales continúan situando la historia del conocimiento y el desarrollo epistemológico en cabeza de los varones, blancos, lo que, a la vez, normaliza las violencias directas o simbólicas contra las mujeres.

Así como históricamente el Estado se conformó en Occidente por los varones y para éstos, las IES también son espacios instituidos por el arbitrio de lo masculino y para éste. Desde su nacimiento no son ámbitos en los que las mujeres tengan un lugar o en los cuales se cultiven y desarrollen expectativas en torno a su trabajo y aportes. Esto delinea un perfil transhistórico que signa las acciones de las IES a lo largo del tiempo (Buquet et al., 2013), y que normaliza en la vida cotidiana la violencia contra las mujeres en esos contextos. Existe un fundamento básico, político, que determina a las universidades como ámbitos destinados a la difusión y expansión de los saberes y prácticas de los varones, “por lo que la presencia femenina en las IES lleva implícita una forma de desigualdad y subordinación” (Martínez, 2017: 45). Bourdieu (2013; Bourdieu y Passeron, 2008) explica cómo el campo educativo, las escuelas, construye identidades y principios rectores de pensamiento y acción que refrendan la capacidad dominadora del Estado y su eficacia simbólica para reproducir la desigualdad. (Martínez, 2019. p. 119)

En ese sentido, las intrincadas formas en que se comprenden los cuerpos y subjetividades de las mujeres y personas con orientaciones sexuales e identidades de género no binarias, así como las masculinidades no hegemónicas, al interior de las instituciones de educación superior, permiten mantener el tejido jerárquico relacional entre los sujetos que componen la comunidad universitaria. Entonces, una de las acciones de mayor complejidad e importancia corresponde a la modificación de patrones socioculturales, aspecto que no se ejecuta solamente a través del discurso o de la formación en derechos de las mujeres, sino que requiere acompañarse, necesariamente, de la modificación de las prácticas cotidianas, a partir de las cuales se reproducen constante y permanentemente los roles de género.

Para entender la violencia en el interior de las instituciones es útil conocer la cultura que se desarrolla puertas adentro. Una cultura institucional se estructura a partir de los usos —rutinarios, espaciales, indumentarios, lingüísticos, relacionales, jerárquicos, rituales— con que se articulan consensos más o menos extendidos acerca de las conductas aceptables para, y requeridas de, quienes integran una determinada comunidad. Tales usos van adquiriendo, a través del tiempo y la repetición, la consistencia de estilos particulares que se vuelven distintivos. Hay cierto orgullo en las costumbres con que las instituciones expresan sus modos de ser tanto hacia el interior como hacia el exterior, de modo que muchas veces parece que se reproducen automáticamente, sin que nadie cuestione sus orígenes o razón de ser. (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013, p. 47)

De ese modo, a menos que se piense la forma en que se producen las relaciones patriarcales genéricas, los contextos universitarios fortalecen la dominación masculina sobre las mujeres, aun a pesar del acceso que aquellas tuvieron en la educación superior, pues más allá de ello, las condiciones en las que las mismas asumen la experiencia de cualificarse, se encuentran rodeadas de dinámicas violentas, que, directa o simbólicamente, las regresan al espacio socio-histórico construido para ellas en el modelo patriarcal.

De hecho, con ocasión de la Constitución Política de 1991 y el reconocimiento de Colombia como un país multiétnico y pluricultural, se sienta el interés de los académicos por estudios que permitan valorar las categorías diferenciadoras que se han construido a través de la historia, empieza entonces a hablarse de *lo otro*, lo heterogéneo, y las identidades como un asunto indispensable en el marco de la materialización de la igualdad como principio y derecho de los ciudadanos. De acuerdo con ello, las universidades, organizaciones sociales, así como organismos gubernamentales y no gubernamentales, se han ocupado de adelantar estudios que faciliten la evaluación de las reales condiciones en que se desarrollan hombres y mujeres, de cara a un sistema lesivo y discriminatorio; no obstante, a pesar de los múltiples esfuerzos, en la práctica aún subsisten esas relaciones de poder que ubican a las mujeres como sujetos susceptibles de ser dominadas, aleccionadas, subalternizadas, pues ello se encuentra enraizado en cada una de las estructuras sociales, siendo necesaria su entera reconsideración.

Como dice Cristina Palomar, el tema de la equidad de género se integra en el discurso “políticamente correcto” de las instituciones en un proceso superficial, sin que se lleven a la práctica las reformas estructurales que la equidad implica, y se producen solamente efectos perversos, entre los cuales está el de despojar de espíritu crítico los planteamientos del feminismo académico (Palomar, 2011: 12n).

Desde luego, una de las cuestiones que esta diatriba deja ver es que el uso de la palabra “discriminación” se ha vuelto por demás incómodo en las instituciones del siglo XXI, sobre todo a partir de la emisión de leyes que vuelven ilegales las prácticas discriminatorias. No obstante, tipificar la discriminación no resulta fácil, y entre todas sus formas posibles es especialmente problemático detectar la que se ejerce en las instituciones educativas por razones de género. (Buquet et al., 2013, p. 21)

En lo que concierne, de forma específica, a la equidad de género en la educación, en términos por demás muy amplios, la misma ha sido tratada desde la perspectiva del acceso, es decir, desde la posibilidad que ostentan tanto hombres como mujeres de acceder a ella; y aun cuando siguen existiendo enormes brechas, tiende a sostenerse que hoy existen condiciones de mayor equidad para las mujeres. Aquello, puede ser cierto, pero también lo es el hecho de que incluso cuando las mujeres puedan acceder libremente a los servicios educativos, resta muchísimo para que aquellas gocen de ese derecho en términos de equidad, pues la misma estructura educativa reproduce los estereotipos, e incluso condena la condición de ser mujer a través de prácticas cotidianas que no consideran las especiales condiciones de unas y otros<sup>1</sup>.

Precisamente, reconociendo que la estructura educativa ocupa un papel determinante en la equidad de género, que no solo se refiere al acceso de hombres y mujeres al servicio

---

<sup>1</sup> Esto puede verse, por ejemplo, en clave de la maternidad. Pensemos por un momento en las condiciones de acceso y permanencia en la educación superior de una joven en ejercicio de la maternidad. Sin lugar a dudas, la mujer habrá de soportar mayores obstáculos para la permanencia en la educación y no existen, al menos en el contexto de estudio, condiciones que faciliten su acceso o le brinden un mínimo de garantías para su permanencia.

educativo, la Convención Belem do Pará<sup>2</sup> establece a los Estados la obligación de implementar de forma progresiva medidas específicas para:

- a. fomentar el conocimiento y la observancia del derecho de la mujer a una vida libre de violencia, y el derecho de la mujer a que se respeten y protejan sus derechos humanos
- b. modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer; (...)
- e. fomentar y apoyar programas de educación, gubernamentales y del sector privado destinados a concientizar al público sobre los problemas relacionados con la violencia contra la mujer, los recursos legales y la reparación que corresponda. (Departamento de Derecho Internacional, OEA, 1994, s.p.)

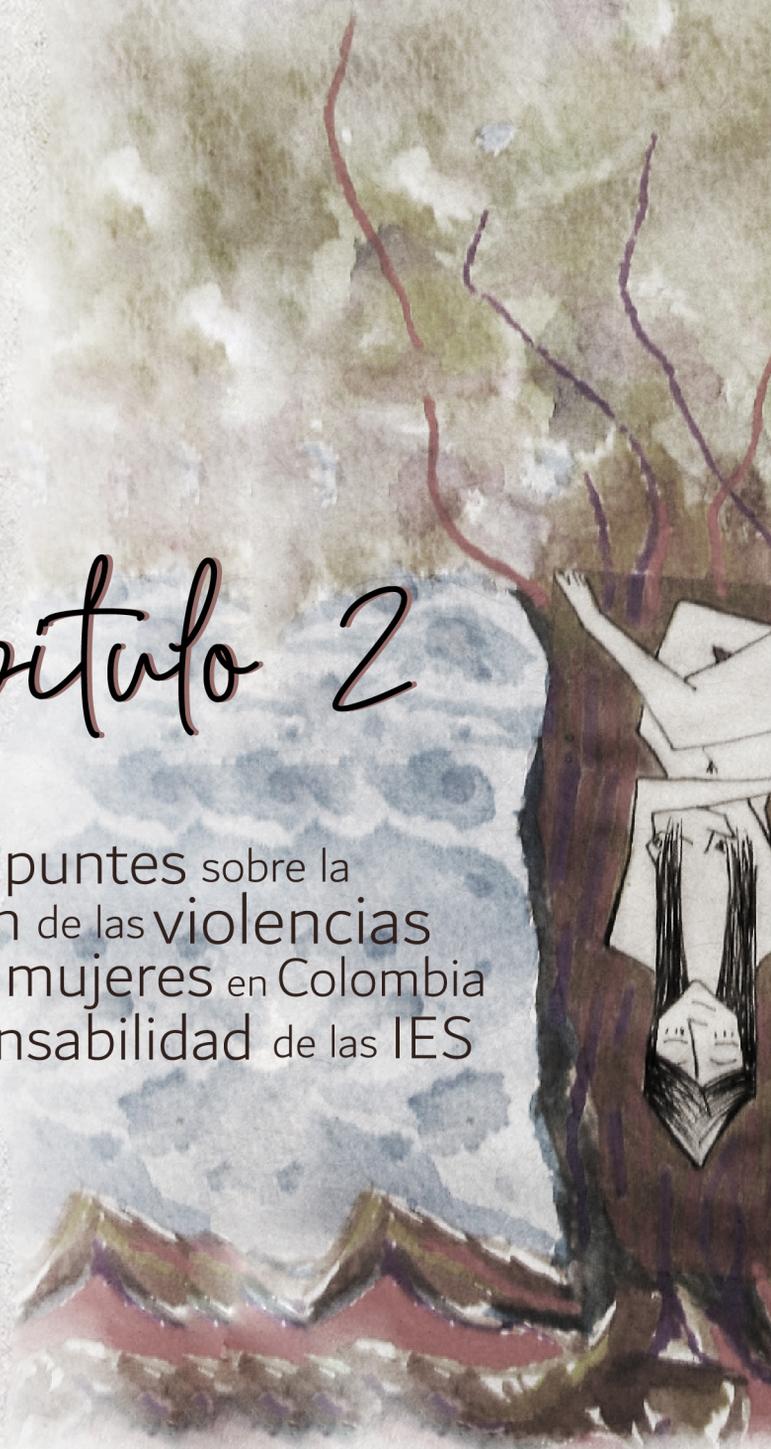
De esa manera, la transformación de las prácticas discriminatorias o estereotipadas requiere un trabajo interdisciplinario, interinstitucional e intersectorial conjunto, que permita redefinir el modelo educativo, así como las prácticas pedagógicas y cotidianas, en clave del género como principio de desarrollo humano, como categoría indispensable en la generación de nuevas y mejores condiciones sociales. Ello, no solo supone una modificación de los currículos, sino, de forma más profunda, de la manera en que se comprende la universidad como escenario liberador y emancipatorio, desde el reconocimiento de las mujeres como sujetos intelectuales, sociales y políticos, más allá de los discursos.

---

<sup>2</sup>Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, adoptada por la Organización de Estados Americanos en 1994.

# Capítulo 2

Algunos apuntes sobre la  
regulación de las violencias  
contra las mujeres en Colombia  
y la responsabilidad de las IES



Como se ha mencionado, la organización genérica patriarcal ha justificado históricamente el ejercicio de la violencia, sustentada en el aparente rompimiento del *orden*, o el quebrantamiento de los roles y la heterosexualidad – entendida ésta como la relación sexo-afectiva entre personas de distintos sexos, en términos de “*naturalidad*” o hegemonía –, dando lugar a la configuración de actos violentos, tanto entre hombres y mujeres, como intragéneros.

Lo anterior permite hablar, en términos más amplios, de violencias basadas en género (en adelante VBG), es decir, que no solo recogen la condición de mujer, sino que asocian, además, las orientaciones sexuales e identidades de género diversas o no binarias, que difieren o se separan del modelo patriarcal, en esencia, androcéntrico y heteronormativo. En palabras de Marta Lamas, las VBG tienen un componente estructural, lo que significa que no hacen siempre uso de la violencia, sino que se tejen a través de comportamientos individuales, que de manera normalizada reproducen patrones culturales y sociales, que son recogidos por la legislación, o los sistemas de valores de cada sociedad (Lamas, 2013); esto implica, entonces, que el ejercicio de este tipo de violencias no se manifiesta de forma directa y perceptible en todos los casos, sino que confluye a través de las estructuras sociales, políticas, económicas, familiares, laborales, religiosas y educativas, incluyendo al derecho, de forma simbólica y tradicionalmente justificada.

En ese orden de ideas, ya que existen relaciones jerarquizadas al interior de los mismos géneros, es indispensable no solo hablar de la violencia contra las mujeres, sino también, y de manera categórica, de la violencia que se ejerce en razón de las orientaciones sexuales y las identidades de género diversas. Al respecto, Ann Pellegrini (citada en Cruz, 2002), ha situado la violencia homofóbica como una consecuencia ineludible de la diferenciación/jerarquización entre los sexos y la correspondiente subalternización de los roles sociales de unos y otras; en ese sentido, de acuerdo con Pellegrini, la homosexualidad ha sido sistemáticamente equiparada con la femineidad, por lo que tanto homosexuales como mujeres ocupan un lugar devaluado en la jerarquía de poder.

La homofobia representa un problema que reencarna y ejemplifica el predominio del poder masculino, así como los arraigados valores heterosexistas en nuestra sociedad, representa la transgresión de la visión binaria masculino-femenino y da cuenta del lugar que ocupa y el papel que juega la homosexualidad y los homosexuales en la producción y reproducción de una masculinidad dominante que ejerce un mayor poder con relación al resto de la población. La homofobia, vista a través de los crímenes a homosexuales, da cuenta de las consecuencias del androcentrismo y de los valores altamente masculinistas. Asimismo, visibiliza las relaciones de poder, no únicamente de los hombres hacia las mujeres, sino dentro de las diversas masculinidades. (Cruz, 2002, p. 9)

Ergo, esta situación se explica si consideramos el arraigo del sistema patriarcal en lo masculino -lo más cercano posible a la hegemonía-, lo que implica la correlativa exclusión de aquellos sujetos que no cuentan con las calidades concebidas como necesarias para responder a ella. De ahí que, en el orden sociocultural resulte mucho menos aceptado el hecho de que el *varón* rompa los roles asignados, en tanto, a través del androcentrismo, se convierte en modelo social, sujeto político y poseedor de razón, lo que le implica la constante obligación de conservar y reafirmar permanentemente su masculinidad.

Esta serie de complejidades pretendieron ser recogidas en el discurso jurídico, empujando, en primera instancia, en el contexto internacional, varios instrumentos legales a partir de los cuales se estableció un marco de protección para las mujeres en varios escenarios de derechos, entre ellos, la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, la Cuarta Conferencia sobre la mujer de Beijing, el Protocolo facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y los Objetivos de Desarrollo del Milenio; instrumentos que si bien no tocan, necesariamente, de manera taxativa las violencias contra las mujeres, permiten atender todos los componentes asociados, a través de los cuales éstas se han configurado.

Particularmente, se destaca la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*, en la que la discriminación es entendida como:

Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera. (Naciones Unidas, 1996-2020, Art.1, p. 2)

Lo anterior facilita la identificación de la discriminación en varios escenarios de la vida privada y pública de las mujeres, haciendo visible la condición de subalternidad a la que históricamente se las ha sometido.

Este concepto se une a la *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer* de 1993, que define las violencias como:

Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública o privada. (Naciones Unidas, 1993, s.p.)

A raíz de lo anterior, se puede identificar al menos tres tipologías de violencias, a saber: la física, la psicológica y la sexual.

En igual sentido, es relevante la *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer – Convención Belem Do Pará –* de 1995, que de manera expresa señala que la violencia contra la mujer ha de entenderse como “una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales y limita total o parcialmente a la mujer el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades” (Departamento de Derecho Internacional, OEA, 1994, s.p.), aunado a que “es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres” (s.p.), razón por la que establece la obligación para los Estados de condenar las prácticas violentas contra las mujeres y, así mismo, establecer todos los mecanismos tendientes a suprimir del ordenamiento jurídico y las políticas públicas, cualquier tipo de disposición que implique discriminación o violencia contra las mujeres. Al unísono, obliga a los Estados a implementar todos los mecanismos jurídicos de protección para las mujeres, a través del reconocimiento de ciertas tipologías de violencia.

Se entenderá que violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica:

a. que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual;

b. que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar, y

c. que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra. (Departamento de Derecho Internacional, OEA, 1994, Art. 2)

Dicha convención ubica los mismos tipos de violencia sobre los que se refería la CEDAW (físico, psicológico y sexual); no obstante, cuando indica que cualquiera de ellos puede tener ocurrencia en la esfera pública o privada, permite identificar otra tipología de violencia, acorde con los escenarios en los que se produce y que facilita incluir un tipo de violencia estructural, es decir, aquella que se incorpora en las dinámicas del Estado, sus instituciones y organizaciones, incluyendo el lugar de trabajo y las instituciones educativas.

Esto adquiere importancia para comprender que los diversos espacios en los cuales las mujeres se desarrollan pueden ser proclives a la ocurrencia de la violencia, no solo asociada a las tipologías previstas, sino que incluyen las dinámicas laborales, políticas y económicas, que han facilitado la dominación de las mujeres a manos de los varones y del propio Estado. Esto hace necesario realizar una revisión precisa de cada una de las formas de manifestación de las violencias contra las mujeres, al menos, las incluidas en el sistema jurídico colombiano y que generan correlativas obligaciones para el Estado y de forma concreta, para las instituciones educativas.

De manera más reciente, con la expedición de los Principios de Yogyakarta (s.f.), se reconoce el derecho de toda persona a no ser discriminado ni violentado por razón de su orientación sexual o su identidad de género, orientando la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos con enfoque de diversidad sexual. De forma específica, el Principio N.º 16 incluye la obligación de los Estados de adoptar:

Todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones y el trato igualitario de estudiantes, personal y docentes dentro del sistema educativo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género. (Principio 16)

Lo que supone a la par, la obligación de las IES de prever condiciones, no solo de acceso sino de permanencia, que faciliten el ejercicio de los derechos y el desarrollo de la formación, en condiciones de equidad, respeto, dignidad y no discriminación.

## 2.1 Tratamiento de las violencias contra las mujeres en escenarios educativos en Colombia

En los espacios universitarios, las mujeres se vinculan no solo como estudiantes, sino también como trabajadoras, directoras e incluso activistas, lo que supone la incorporación de una mirada holística respecto de los tipos de violencias que sobre aquellas pueden producirse; en tanto, el escenario educativo no escapa a las dinámicas patriarcales. Al respecto, Colombia cuenta con varios instrumentos legales orientados a la atención y prevención de las violencias contra las mujeres, que vinculan de forma transversal al sector educación como eje fundamental para la transformación de las relaciones desiguales entre hombres y mujeres y el consecuente cierre de brechas.

En principio, es importante mencionar que el sistema jurídico colombiano, a pesar de su pretensión de neutralidad ante las situaciones de discriminación y violencia, está enraizado sobre discursos masculinistas y heteronormativos, ratificando, a través de la estructura normativa, la jerarquía sexista fundamentada en las diferencias biológicas. Para no ir tan lejos, vale la pena resaltar la reflexión de Ochy Curiel frente al carácter ilusorio de nuestra Carta Política, cuando manifiesta *la igualdad de hombres y mujeres ante la ley*, inexistente en términos prácticos; cosa que aparece representada en la naturaleza jurídico-política del texto constitucional y que, finalmente, es la muestra clara del carácter heteronormativo de la “nación”, en tanto recoge los discursos, imaginarios, símbolos y pactos que mantienen las relaciones de poder, construidas desde el Estado y proyectadas en la vida social.

(...) La unidad de la nación no es más que una ficción producto de la hegemonía de las fuerzas políticas y sociales por razón de sexo, raza y clase, base fundamental para crear los pactos sociales en las sociedades modernas, como lo fue la Constitución de 1991.

Destaco que ese pacto tuvo un carácter heterosexual por cuanto no hubo reciprocidad, en tanto que las mujeres, por su exclusión histórica, no han tenido la misma posibilidad de acordar y consentir, en los mismos términos que los hombres, los destinos de una nación entera, pero además cómo ese privilegio ha estado sostenido en la división sexual del trabajo, que ubica a las mujeres como seres apropiados tanto individual como colectivamente. (Curiel, 2013. pp. 91-92)

Lo anterior tiene clara influencia del lugar que socialmente fue asignado a las mujeres, es decir, el doméstico, que las sustrajo de la vida pública, menoscabando su capacidad y facultad para decidir en los asuntos público-políticos referentes al orden social, e incluso a la propia vida. En esa misma línea, la Corte Constitucional Colombiana rescata el hecho de que la violencia contra las mujeres, y en términos más amplios la violencia de género, tiene origen en los paradigmas culturales que cosifican e instauran la dominación masculina sobre las mujeres, en tanto:

Hunde sus raíces en las relaciones de género dominantes de una sociedad, como resultado de un notorio e histórico desequilibrio de poder. En nuestra sociedad el dominio es masculino por lo que los actos se dirigen en contra de las mujeres o personas con una identidad de género diversa (lesbianas, gay, bisexuales, transgeneristas e intersexuales) con el fin de perpetuar la subordinación. (Corte Constitucional, T-878/14, 2014)

De ello, da cuenta el desarrollo tardío de normas de protección, incluso frente a un contexto que ha reclamado por décadas algo más que la adopción de normas jurídicas, sino, más bien, de políticas sociales eficaces que permitan reconfigurar de manera estructural las relaciones de poder cotidianas, cimentadas en dicotomías jerarquizadas de los sexos y géneros. Justamente, cuenta de ese proceso tardío es la Ley 1257 de 2008<sup>3</sup>, que permite reconocer que en Colombia existe violencia contra las mujeres y establece diversas formas de manifestación de esas violencias, a efectos de darles un tratamiento efectivo. En ese orden, consagra la precitada norma que:

Por violencia contra la mujer se entiende cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado. (Congreso de Colombia, 2008, Art. 2)

Lo referido permite indicar que, la violencia contra las mujeres se intensifica aún más con la existencia de otras categorías sociales o marcadores diferenciales, que se imponen y condicionan el ejercicio de las relaciones de poder, lo que significa que una mujer heterosexual, por ejemplo, estará atravesada por menos indicadores de violencia y discriminación que una mujer homosexual o transexual; igual ocurre con la existencia de otras categorías, como la raza, la etnia o la clase, que implica condiciones de mayor vulnerabilidad para la violencia en las mujeres, generando violencia y discriminación respecto de los varones, pero también respecto de otras mujeres, dadas las relaciones intragenéricas. Se trata de una perspectiva interseccional que facilita la identificación de las particularidades que rodean la experiencia y el contexto propio de cada mujer, de cada persona, que implica, a la par, asumir de diversas formas las cuestiones que las afectan.

No obstante, la precitada Ley 1257 no recoge ese carácter interseccional, lo que supone invisibilizar la complejidad de la violencia respecto de sus causas más estructurales, y que encuentra arraigo en la construcción hegemónica, colonial y patriarcal, que sustenta las relaciones de poder humanas.

Ahora bien, en consonancia con los instrumentos internacionales referidos en líneas precedentes, a partir de la Ley 1257, se reconocen en Colombia como tipos de daños producidos con ocasión de las formas de manifestación de violencia contra las mujeres, el daño físico, psicológico, y sexual; se incorpora, además, el daño patrimonial, que se comprende en los siguientes términos:

a. Daño psicológico: Consecuencia proveniente de la acción u omisión destinada a degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de otras personas, por medio de intimidación, manipulación, amenaza, directa o indirecta, humillación, aislamiento o cualquier otra conducta que implique un perjuicio en la salud psicológica, la autodeterminación o el desarrollo personal.

b. Daño o sufrimiento físico: Riesgo disminución de la integridad corporal de una persona.

---

<sup>3</sup> Cuyo objeto es “la adopción de normas que permitan garantizar para todas las mujeres una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado, el ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional, el acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención, y la adopción de las políticas públicas necesarias para su realización” (Ley 1257, 2008, Art. 1)

c. Daño o sufrimiento sexual: Consecuencias que provienen de la acción consistente en obligar a una persona a mantener contacto sexualizado, físico o verbal, o a participar en otras interacciones sexuales mediante el uso de fuerza, intimidación, coerción, chantaje, soborno, manipulación, amenaza o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal. Igualmente, se considerará daño o sufrimiento sexual el hecho de que la persona agresora obligue a la agredida a realizar alguno de estos actos con terceras personas.

e. Daño patrimonial: Pérdida, transformación, sustracción, destrucción, retención o destrucción de objetos, instrumentos de trabajo, documentos personales, bienes, valores. (Congreso de Colombia, 2008, Art.3)

Respecto de los tipos de daños reconocidos en la Ley 1257, la misma imprime, a la interpretación de los mismos, la perspectiva de género, es decir, la incorporación de una visión específica en la valoración de las conductas, que toma en cuenta la histórica discriminación y violencia ejercida contra las mujeres en el marco de las relaciones de poder intergeneracionales; no obstante, aun cuando a partir de la precitada norma se establecen rutas de atención especiales y prioritarias, finalmente, la sanción de tales conductas queda atada a los procesos, condiciones y procedimientos establecidos en el resto de la legislación colombiana, fundamentalmente en la ley penal, lo que supone la precisión del enfoque, pero que en definitiva debe conciliarse con discursos jurídicos previamente establecidos, que, como se ha mencionado, están contruidos sobre bases masculinistas.

En cuanto al daño patrimonial, se reconoce de forma conexa la violencia económica, que se entiende como:

Cualquier acción u omisión orientada al abuso económico, el control abusivo de las finanzas, recompensas o castigos monetarios a las mujeres por razón de su condición social, económica o política. Esta forma de violencia puede consolidarse en las relaciones de pareja, familiares, en las laborales o en las económicas. (Congreso de Colombia, 2008, Art. 2)

Sobre este particular, hay que decir que la violencia contra las mujeres en materia económica es estructural, es decir, el acceso a la educación, la posibilidad de empleo, las relaciones familiares y sociales, pensadas desde bases sexistas, condicionan el empoderamiento económico de las mujeres y las conmina a la dependencia económica respecto de los hombres, lo que supone que, estos últimos siguen estando habilitados para la concentración del capital<sup>4</sup>.

En ese orden de ideas, en virtud de las múltiples cargas impuestas a las mujeres, fundamentalmente las labores del hogar, el tiempo dedicado por ellas al denominado trabajo “*productivo*” es mucho menor que el que los hombres dedican a ese mismo fin, cuestión que impacta de forma directa en el capital adquirido por unas y otros y que, a la vez, implica que las mujeres dedican mucho más tiempo que los hombres al trabajo no remunerado, principalmente el doméstico. De esa manera, mientras menor sea la

<sup>4</sup>De acuerdo con el informe sobre empoderamiento económico de la ONU en el 2018, las mujeres con menor acceso a educación y una maternidad temprana son quienes atraviesan mayores obstáculos para generar y administrar recursos económicos propios; la diferencia respecto de los varones es de aproximadamente el 47,15 % en 2017. Por su parte, las mujeres con estudios de pregrado, reportan una brecha en ingreso mensual del 16,6 % respecto de los hombres con igual formación, y una brecha salarial de 11,8 % (Organización de las Naciones Unidas [ONU] Mujeres, 2018).

intervención de las mujeres en el espacio laboral, son menores sus ingresos, aspecto que garantiza la dependencia económica de las mujeres y fortalece la acumulación económica global de los varones, definida como uno de los principales patrones en el marco de las masculinidades hegemónicas.

Precisamente bajo el entendido de esa dinámica, se promovió en Colombia la Ley 1413 de 2010, denominada Ley de la Economía de Cuidado, que rescata el trabajo de las mujeres en sus hogares como un trabajo productivo y que aporta al crecimiento económico del país; cuestión por demás importante, toda vez que, la conminación de las mujeres a lo doméstico ocultó por mucho tiempo el trabajo permanente y no remunerado de las mujeres en ese campo.

Ahora, si bien se reconoce la economía de cuidado, en Colombia no existe un marco jurídico que se enfoque al empoderamiento económico de las mujeres y que facilite su solvencia económica de forma independiente, fundamentalmente en los casos de mayor dificultad, como ocurre, por ejemplo, con las mujeres rurales o con baja formación académica, a quienes se impone mayor cantidad de barreras.

Sin embargo, debe recordarse que existe un amplio marco internacional de protección, que reconoce la violencia económica como una de las formas de vulneración de los derechos humanos de las mujeres; ejemplo de ello es la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres, la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, la IV Conferencia de la Mujer desarrollada en Beijing o, de forma más específica, la XI Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe: Consenso de Brasilia; por poner algunos ejemplos.

Como corolario, la Corte Constitucional se ha pronunciado en algunos de sus fallos frente a la necesidad de empoderar económicamente a las mujeres, como una condición que permite enfrentar variadas formas de violencia contra ellas y, además, como una garantía de realización de sus derechos humanos. Sobre este aspecto, ha dicho la Corte que la dependencia económica, facilita “situaciones de agresión, humillación y maltrato donde están presentes los estereotipos y prejuicios de género” (Corte Constitucional, T-878, 2014)

En la violencia patrimonial el hombre utiliza su poder económico para controlar las decisiones y proyecto de vida de su pareja. Es una forma de violencia donde el abusador controla todo lo que ingresa al patrimonio común, sin importarle quién lo haya ganado. Manipula el dinero, dirige y normalmente en él radica la titularidad de todos los bienes. Aunque esta violencia también se presenta en espacios públicos, es en el ámbito privado donde se hacen más evidentes sus efectos.

(...) Por lo general, esta clase de abusos son desconocidos por la mujer pues se presentan bajo una apariencia de colaboración entre pareja. El hombre es el proveedor por excelencia. No obstante, esa es, precisamente, su estrategia de opresión. La mujer no puede participar en las decisiones económicas del hogar, así como está en la obligación de rendirle cuentas de todo tipo de gasto. Igualmente, el hombre le impide estudiar o trabajar para evitar que la mujer logre su independencia económica, haciéndole creer que, sin él, ella no podría sobrevivir. (Corte Constitucional, T-012, 2016)

De ahí que la lesión sobre los derechos de las mujeres no se agota en la afectación física, psicológica o sexual, propiamente dicha (violencia visible), sino que involucra un tipo de “violencia estructural que implica inequidad en el ámbito de lo político, lo social y lo económico y a la violencia cultural constituida por los discursos que justifican el trato desigual” (Corte Constitucional, T-878, 2014), que se produce, por lo tanto, en diversos escenarios, entre ellos, como se ha reiterado, el laboral y educativo, especial foco de análisis en este documento y que merece una mención específica.

## **2.2 La violencia contra las mujeres en las relaciones laborales**

En relación con los tipos de violencias y daños descritos con prelación, es preciso indicar que la violencia física, psicología, sexual, e incluso económica, puede producirse en escenarios laborales, y que se entiende, además, aún más gravosa, cuando entre el agresor y la víctima media una relación laboral o de subordinación, de confianza o compañerismo, que se utiliza como medio para facilitar la agresión. No obstante, también es posible hablar de violencia laboral, cuando se está en presencia de acciones u omisiones, dirigidas a coartar el acceso, buen desempeño, ascenso, o permanencia de las mujeres en el trabajo, o cualquier otro aspecto que indique discriminación, como el caso de la desigualdad salarial, o el trabajo extra.

La existencia de brechas sexistas en el ámbito laboral es una de las evidencias más claras de la sociedad patriarcal vigente, que comporta, además, una flagrante violación de la igualdad como derecho y principio. Precisamente, la igualdad, atada al derecho al trabajo, consagrada en el artículo 25 constitucional, supone la existencia de iguales condiciones laborales equiparadas en los mismos escenarios, esto es, a trabajo igual salario igual, a trabajo igual horas de trabajo iguales, a trabajo igual condiciones de ascenso y permanencia iguales, etc.; no obstante, los roles tradicionales que aún se asumen, como la crianza de los hijos y el cuidado de la familia, genera para muchas mujeres cargas adicionales que no permiten la igualdad en términos pragmáticos.

Alrededor de la equidad laboral, se han producido diversos instrumentos internacionales ratificados por Colombia, entre ellos, los cuatro Convenios clave de la OIT sobre igualdad de remuneración (Convenio No. 100 de 1951), prohibición de la discriminación en el empleo o la ocupación (Convenio No. 111 de 1958), trabajadores con responsabilidades familiares (Convenio 156 de 1981) y protección de la maternidad en escenarios laborales (Convenio 183 de 2000).

Sobre esa base, se expidió la Resolución relativa a la igualdad de género como eje del trabajo decente, adoptada en junio de 2009, a partir de la cual se reconoce la existencia de condiciones de género diferenciales que impiden el acceso al trabajo en condiciones de igualdad material.

Justamente, los lineamientos del estándar internacional han intentado ser recogidos en la legislación Colombiana, como puede verse, por ejemplo, en la Ley 823 de 2003, cuyo fin esencial es predicar la igualdad de oportunidades para las mujeres en el ámbito público y privado; se trata de una norma que reconoce la existencia de diferencias injustas y predica por la equidad laboral, por lo que contempla la igualdad de capacitación y formación de recurso humano, igualdad salarial y erradicación de cualquier estereotipo sexista o de género que implique desventaja para las mujeres en el acceso y permanencia en el trabajo, además de que refuerza la protección de las mujeres trabajadoras en estado de embarazo o periodo de lactancia.

Sumado a ello, se encuentra la Ley 1010 de 2006 sobre el acoso laboral, que crea condiciones de protección a los hombres y mujeres en los casos de abuso de poder o lesión a los derechos fundamentales de los trabajadores(as) con ocasión de una relación laboral. Lo anterior, se une a la promulgación de la Ley 1257 de 2008, que ubica los escenarios laborales como espacios en los que se manifiesta la violencia contra las mujeres en razón del género, de esa manera, la existencia de brechas laborales comporta la presencia de violencia, sea esta directa -es decir, que acaece sobre las mujeres a través de los actores involucrados en su contexto laboral- o estructural; lo que implica que no solo es necesario que las mujeres accedan a los escenarios laborales, sino que, en su ejercicio, cuenten con las mismas condiciones salariales, de permanencia, carga laboral, horarios, ascenso y demás características propias de acceso al empleo, cuestión que en términos de ley, se entiende como igualdad de oportunidades.

En ese orden y con el ánimo de mejorar la situación de las mujeres en el campo laboral, se profiere en Colombia el Decreto 4463 de 2011, que en orden de reglamentación de la Ley 1257 precitada, define:

Las acciones necesarias para promover el reconocimiento social y económico del trabajo de las mujeres, implementar mecanismos para hacer efectivo el derecho a la igualdad salarial y desarrollar campañas de erradicación de todo acto de discriminación y violencia contra las mujeres en el ámbito laboral. (Presidencia de la Republica de Colombia, 2011a. Decreto 4463, Art.1)

Se trata de un decreto interesante, por cuanto fija una serie de medidas -entre ellas el diseño del programa de equidad laboral con enfoque diferencial y de género para las mujeres (Art. 3 N.º 1), la sensibilización y capacitación (Art. 3 N.º 2), la implementación del sello de compromiso social con las mujeres (Art. 3 N.º 3), la cultura de igualdad de condiciones (Art. 3 N.º 4), o la coordinación interinstitucional (Art. 3 N.º 9)-, a través de las cuales intentan fijarse una serie de criterios que permiten equiparar las condiciones laborales de los hombres y mujeres a partir de las normas nacionales y del criterio internacional.

Lo expuesto se vincula a la interpretación jurisprudencial que ha realizado en múltiples ocasiones la Corte Constitucional y que permite establecer que, en materia laboral existen variadas barreras estructurales que impiden el goce efectivo de los derechos de las mujeres, coartando su autonomía económica y la limitación al ejercicio del trabajo en condiciones plenas.

El derecho a la igualdad de oportunidades resulta decisivo respecto de derechos sociales como la educación, la salud y el trabajo. De este modo actividades como la oferta pública de empleo, las convocatorias a la provisión de cargos o la realización de concursos públicos y abiertos, constituyen escenarios adecuados para la materialización de este derecho. En sentido contrario, la interposición de barreras de acceso a la educación, el trabajo o la salud, resultan violatorias no sólo del derecho a la igualdad, sino también de los otros derechos concurrentes, como pueden serlo el acceso a la educación o el acceso al trabajo, que a su vez posibilita el ingreso al sistema de seguridad social en salud y pensiones.

(...) La Corte Constitucional ha establecido y hecho valer la regla de prohibición de discriminación en razón del género, en relación con el acceso a las oportunidades laborales, al entender que “las condiciones de igualdad en el acceso de oportunidades

en el ámbito laboral resulta una de las principales metas de la igualdad de género, ya que son aspectos laborales como el acceso, promoción, capacitación, determinación de la remuneración, despido, etc., en donde se presentan algunos de los mayores obstáculos en el objetivo de alcanzar una igualdad material”. En este sentido ha procedido al amparo de los derechos de personas a quienes se les ha impedido el acceso al trabajo por razones de género, afectando con ello el ejercicio de la libertad de escoger un oficio. (Corte Constitucional de Colombia, C-586/16, 2016)

Lo anterior supone, entonces, la obligación de todos los actores sociales de contribuir, desde el marco específico de su acción o quehacer, a la superación de las brechas en materia laboral, en aplicación del marco jurídico vigente y de cara a una realidad histórica que a gritos reclama la transformación de las relaciones entre hombres y mujeres y el tratamiento de estas últimas como sujetos de derechos; pero, asimismo, implica la prevención de cualquier forma de violencia en el ámbito laboral, sea cual fuere su forma de manifestación, como un compromiso serio y obligatorio, que se asume desde el ordenamiento jurídico y que debe acatarse, más allá de la propia ley, como principio vital para la superación de la violencia.

### **2.3 Sobre la necesaria participación de las mujeres en el ámbito público y privado**

En el mismo orden, la consolidación de una vida libre de violencias, así como la superación de las brechas estructurales entre hombres y mujeres, requiere la garantía de participación de las mujeres en las relaciones que las afectan, lo que vincula no solo el ejercicio de derechos civiles y políticos asociados a las decisiones públicas y políticas del país, sino la posibilidad de decidir por sí mismas, representarse y representar a otras y otros en espacios públicos y privados.

De hecho, el relego de las mujeres de los espacios públicos es una forma de violencia y discriminación heredada de la cosificación de las mismas y la politización de la sexualidad, que las sitúa como sujetos carentes de razón e imposibilitadas para liderar procesos y movimientos sociales, institucionales, públicos o políticos. Así lo ha reconocido la Corte Constitucional en el sentido de manifestar que, por decenios, las mujeres han sido sometidas a la voluntad de los varones y a los ideales del Estado masculinista, cohibiendo su potencial de liderazgo frente a los asuntos sociales.

La discriminación y la violencia contra la mujer están a su vez fundados sociológicamente en prejuicios y estereotipos de género que han motivado la idea de la independencia, dominancia, agresividad, e intelectualidad del hombre y de la emotividad, compasión y sumisión de la mujer, situación que ha causado una desafortunada discriminación de las mujeres en roles intelectuales y de liderazgo que históricamente ha sido reforzada mediante la violencia, a través de la agresividad masculina aprendida en la infancia como estereotipo y luego desarrollada como forma de dominación. (Corte Constitucional de Colombia, C-335/13, 2013)

De esa manera, toda acción u omisión, que fundada en razones de género restringe, limita, obstaculiza, lesiona o menoscaba el derecho humano de las mujeres a participar libremente y en condiciones de igualdad en las decisiones y asuntos políticos de su país, así como su derecho a elegir y ser elegidas, de organizarse y representar a sus organizaciones o movimientos en los diversos escenarios públicos, constituye una forma de violencia que debe ser rechazada en todos los ámbitos, puede configurarse no solo en la esfera política, sino en la familia, la estructura educativa, el lugar de trabajo, o

cualquier otro escenario en el que tienen desarrollo las relaciones sociales, y puede acompañarse de otras formas de violencia, como la psicológica, la física, o la simbólica.

Estas diversas manifestaciones de violencia se hacen evidentes en las brechas existentes en Colombia frente a la participación política de las mujeres, que evidencian que, aun cuando en teoría las mujeres han adquirido empoderamiento político, resta mucho para hablar de equidad desde esta perspectiva, pues más allá de la representación política, supone el ejercicio de la representación de cada mujer sobre sí misma y, luego, su reconocimiento como auténticas personas políticas; lo que en palabras de Lesmes (2018), está condicionado por al menos dos obstáculos:

Por una parte, las barreras estructurales establecidas por la normatividad e institucionalidad actual, que, si bien ha logrado avanzar en la participación política de la mujer, aún tiene retos fundamentales en lograr la paridad, la alternancia y la universalidad. Además de una serie de obstáculos estructurales identificados por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, (...) tales como las desventajas socio-económicas, como el acceso limitado de las mujeres al financiamiento para las campañas y candidaturas en los partidos políticos y en la contienda a cargos públicos; el mayor desconocimiento de las mujeres de sus derechos políticos, especialmente en áreas rurales y marginadas; y distintas formas de violencia que impiden y anulan el ejercicio de todos los derechos de las mujeres, incluyendo su derecho de incursionar en la política, y su derecho al voto (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, pág. 10).

Por otra parte, las brechas de género relativas al acceso y garantía de los derechos fundamentales, en particular el derecho a la educación superior y con ello, a la generación de capacidades que perpetúan las estructuras políticas del país, lo que dificulta romper con las disparidades en las oportunidades de la mujer en todos los ámbitos sociales. Para enfrentar dichos obstáculos, es necesario consolidar la voluntad política de la sociedad a reconocer, exaltar, respetar y respaldar la participación efectiva de la mujer en el escenario político. (p. 64)

Al respecto, son múltiples los instrumentos internacionales de derechos humanos, que consagran el derecho de las mujeres a participar activamente y en condiciones de igualdad en los asuntos y decisiones públicas<sup>5</sup>, lo que no solo incorpora el derecho al voto, sino también la capacidad decisoria en todos los escenarios; razón por la que los Estados tienen la obligación de garantizar condiciones materiales de ejercicio de los derechos civiles y políticos para las mujeres, en el sentido de transformar las relaciones sociopolíticas desiguales, lo que incluye las condiciones mínimas para no ser discriminadas, recibir una educación libre de estereotipos de género y la garantía de participación en los niveles decisorios del país, el lugar de trabajo, la familia y la efectiva representación de sí mismas y de otros sujetos de derecho.

Lo anterior implica que, hablar de participación de las mujeres no se circunscribe solamente a la inclusión de las mismas en ciertos escenarios públicos o privados de decisión, sino que supone la revisión de todas las estructuras sociales que, fundadas en imaginarios sociales de género, continúan ubicando a las mujeres en una jerarquía

---

<sup>5</sup> Entre ellos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Art. 23), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém Do Pará, Art. 4), la Convención de los Derechos Políticos de la Mujer (Arts. 2 y 3), la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (Art. 7), y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Art. 25).

de liderazgo y representación menor a la de los hombres y sigue colocando en duda el potencial político de las mujeres como sujetos. Entonces, el ámbito educativo toma un papel primordial, pues en dicha estructura, bien puede emerger el potencial sociopolítico de las mujeres o bien puede continuar limitándose a partir de concepciones arcaicas de dominación.

De hecho, el Parlamento Latinoamericano y Caribeño (PARLATINO) establece el concepto de Democracia Paritaria, entendida como un “modelo de democracia en el que la igualdad sustantiva y la paridad entre hombres y mujeres son ejes vertebradores de las transformaciones que asume un Estado responsable e inclusivo” (p. 8); en consonancia, plantea como uno de sus principales fines:

- a. El establecimiento de un nuevo contrato social y forma de organización de la sociedad por el cual se erradique toda exclusión estructural, en particular, hacia las mujeres y las niñas.
- b. Un nuevo equilibrio social entre hombres y mujeres en el que ambos contraigan responsabilidades compartidas en todas las esferas de la vida pública y privada. (PARLATINO, 2015, p. 8)

Aspecto resultante del reconocimiento de patrones culturales que forman barreras estructurales para la participación efectiva de las mujeres y, por tanto, el ejercicio pleno de los derechos civiles y políticos. De ahí que, la participación de las mujeres constituye un eje vertebrador en la transformación de las relaciones históricas de poder desiguales, por constituirse en una herramienta que permite la visibilidad de las problemáticas que les afectan, la posibilidad de reclamación y la facultad decisoria respecto a la vida pública y privada.

## **2.4 Obligaciones de las IES frente a la prevención y atención de violencias contra las mujeres**

De lo expuesto hasta aquí, se colige que cada uno de los tipos de violencia antes descritos hacen parte de esa violencia llamada “estructural” y que tiene su cimiento en la cultura y en la forma como se producen las relaciones sociales, por lo cual, aquella resulta mucho más lesiva, mientras no se trabajen sobre ella las transformaciones que hagan posible la superación de las violencias.

En consonancia, el escenario educativo reproduce, en la mayoría de los casos, esa violencia estructural, simbólica y escondida, que hace mella de los derechos de las mujeres, fundamentalmente a vivir una vida libre de violencias; en el marco de las relaciones cotidianas se legitima, se normaliza y, por lo tanto, se reproduce y conserva como parte integral de las relaciones humanas.

Precisamente, sobre esa violencia estructural, ha dicho la Corte que la discriminación y la violencia operan conjuntamente, pues:

La primera tiene un componente afectivo muy fuerte que genera sentimientos agresivos, por lo cual la discriminación causa violencia y la violencia a su vez es una forma de discriminación, generando actos que vulneran los derechos humanos y la dignidad humana de muchos grupos de la sociedad. (Corte Constitucional de Colombia, C-335/13, 2013)

En ese orden, afirma la Corporación que existen dos tipos de discriminación: la directa, que supone la existencia de actos discriminatorios, y la indirecta, que, aun en ausencia de dichos actos, genera consecuencias que resultan desfavorables para las poblaciones históricamente minorizadas.

La discriminación directa, ha dicho la Corte Constitucional, “se presenta cuando se establece frente a un sujeto determinado un tratamiento diferenciado injustificado y desfavorable, basado en criterios como la raza, el sexo, la religión, opiniones personales, (...) de manera tal que está proscrita en general, toda diferenciación arbitraria por cualquier razón o condición social”. Por su parte la indirecta ocurre, “cuando de tratamientos formalmente no discriminatorios, se derivan consecuencias fácticas desiguales para algunas personas, que lesionan sus derechos o limitan el goce efectivo de los mismos. En tales casos, medidas neutrales que en principio no implican factores diferenciadores entre personas, pueden producir desigualdades de facto entre unas y otras, por su efecto adverso exclusivo, constituyendo un tipo indirecto de discriminación”. Esta modalidad, en fin, se compone de dos criterios: Primero, la existencia de una medida o una práctica que se aplica a todos de manera aparentemente neutra. Segundo, la medida o la práctica pone en una situación desaventajada a un grupo de personas protegido. Es el segundo criterio de la discriminación indirecta el que difiere de la discriminación directa: el análisis de la discriminación no se focaliza sobre la existencia de un trato diferencial sino sobre los efectos diferenciales. (Corte Constitucional de Colombia, T-909/11, 2011)

De esa manera, las diversas formas de violencia contra las mujeres no pueden comprenderse de forma aislada unas de otras, ni mucho menos valorarse en tanto el acto directo que las produce; por el contrario, deben evaluarse en el contexto, de manera que puedan valorarse todos los escenarios que rodean la situación de desfavorabilidad sobre las mujeres. Esto, teniendo en cuenta, además, que la misma Corporación ha dicho que:

La raza y el sexo constituyen categorías sospechosas de discriminación, lo que implica que todo tratamiento diferencial fundado en estos criterios se presume como discriminatorio, a menos que pueda justificarse a partir de un test estricto de proporcionalidad. La Corte Constitucional ha consolidado un importante cuerpo de jurisprudencia orientado a proscribir la discriminación fundada en la orientación sexual y, en consecuencia, a tutelar los derechos de las personas homosexuales y de las parejas del mismo sexo. (Corte Constitucional de Colombia, T-141/15, 2015)

Lo anterior concluye en la necesidad de reconfigurar las relaciones de poder, comprendiendo que, en lo que a la violencia atañe, no se trata de casos aislados que puedan ser tratados individualmente, sino que confluyen en una dinámica social arraigada en la cultura, que subvalora a las mujeres, las discrimina, las violenta y las excluye de las estructuras sociales. Por tanto, se predica el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia, derecho que se entiende “indivisible e interdependiente respecto de otros derechos fundamentales”, por ello:

La obligación de protección, respeto y garantía del derecho a estar libre de violencia comprende el deber de tomar todas las medidas necesarias, administrativas, legislativas, judiciales, financieras y fiscales para la adopción, implementación y seguimiento de políticas públicas efectivas y adecuadas tendientes a eliminar toda manifestación de violencia y discriminación en razón del género. (Corte Constitucional de Colombia, T-239/18, 2018)

Derivado de los precitados fallos, emerge la necesidad de incorporar una serie de lineamientos y protocolos que consoliden una verdadera política de educación superior inclusiva, en la que exista reconocimiento de las mujeres y personas que ostentan una orientación sexual o identidad de género no heteronormativa, y en la que se visibilicen, prevengan y atiendan las diversas formas de violencia y discriminación. En atención a ello, la estructura educativa está en la obligación de implementar medidas que coadyuven a la eliminación de la discriminación y de la violencia (como factores interdependientes), sea esta visible o simbólica en orden de las relaciones sociales.

Al respecto, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960 define a la discriminación como:

Toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [ONU], 1961, p. 123)

Lo anterior supone el reconocimiento de que en el marco específico de la enseñanza y las instituciones de educación primaria, secundaria y superior, se consolidan condiciones de violencia y discriminación, las cuales deben prevenirse y/o atenderse, y que ameritan transformaciones estructurales.

En igual sentido, la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* introdujo, a través de su artículo 10, algunas medidas para la eliminación de la discriminación contra las mujeres en dicha esfera, entre las que se deben garantizar:

- a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional (...);
- b) Acceso a los mismos programas de estudios y los mismos exámenes, personal docente del mismo nivel profesional y locales y equipos escolares de la misma calidad;
- c) Eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza (...);
- d) Mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;
- e) Mismas oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria (...);
- f) Reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios (...);
- g) Mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física (...);
- h) Acceso al material informativo específico o que contribuya a asegurar la salud

y el bienestar de la familia, incluida la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia. (Naciones Unidas, 1996-2020, Art. 10)

Ahora bien, de manera concreta, para el caso colombiano, la estructura educativa se encuentra sujeta a parámetros legales de orden nacional, de manera que, si bien cada una de las instituciones educativas, públicas y privadas, del nivel primario, secundario y superior, tienen potestad para determinar su modelo educativo conforme su identidad institucional y el modelo pedagógico que hubieren adoptado, deben cumplir con los criterios mínimos definidos por la norma a efectos de su funcionamiento.

En esa medida, en lo que refiere al género como categoría de análisis, aquella se incorpora por primera vez en Colombia a través de Plan Decenal de Educación del periodo 1996-2005, en el cual se incluyó de forma específica la directriz de eliminar cualquier tipo de barrera atinente a la raza, la etnia, el nivel socioeconómico y el género. Frente a esta última se dijo textualmente:

Dado que el sistema educativo ha venido reproduciendo prejuicios y prácticas cotidianas basadas en la idea de superioridad de uno de los sexos, es necesario que el sector educativo tenga en cuenta el impacto diferencial que las políticas, programas y proyectos educativos tienen en las niñas para que de ese modo se atiendan las situaciones de inequidad derivadas de las propias condiciones socioculturales. Este programa debe buscar la eliminación de todas las formas de discriminación por razones de género y garantizar los derechos educativos de la mujer consagrados en la Ley 51 de 1981. Como apoyo a este programa se buscará eliminar las imágenes estereotipadas de mujeres y hombres en los textos escolares, el diseño de programas educativos que promuevan la igualdad, la cooperación, el respeto mutuo y la responsabilidad compartida entre niñas y niños, la capacitación docente en orientación de género y el ofrecimiento de programas de apoyo para que las madres y mujeres adultas puedan continuar sus procesos educativos. (Ministerio de Educación, 2006, p. 34) (Subrayado fuera de texto)

En atención a lo anterior, se verifican desde entonces (1996) algunas necesidades puntuales frente a la implementación de una perspectiva de género en educación, entre ellas, el tratamiento de la violencia simbólica contra las mujeres incorporada a través del material de enseñanza-aprendizaje, la capacitación en asuntos de género del personal docente y la generación de estrategias de inclusión y permanencia en la educación, atendiendo a las diversas condiciones por las que atraviesan las mujeres. Al respecto, se verifica que muchas de esas necesidades no se encuentran suplidas y difícilmente se han abordado en los escenarios educativos, siendo evidente cómo, a la fecha, la injerencia de las mujeres en el plano educativo tiende a valorarse solamente desde el punto de vista cuantitativo –es decir, cuántas mujeres acceden a las instituciones de educación o cuántas ejercen funciones docentes, administrativas o de apoyo en ellas-, dejando de lado las situaciones concretas que rodean a las mujeres en virtud de los roles que se les han impuesto.

De hecho, la inclusión de una directriz relativa a la no discriminación en razón del género en materia educativa, obedece a la norma constitucional que, al menos en lo formal, había consagrado en 1991 la igualdad de las mujeres en todos los campos –situación que en la práctica estaba y, en algunos aspectos, sigue estando lejos de materializarse-. No obstante, dichos lineamientos incorporados en la política educativa, desde entonces no

han significado la revisión profunda de la educación ni como estructura ni como modelo de emancipación en lo que respecta a las mujeres y mucho menos puede afirmarse frente a personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas. Ello significa, *grosso modo*, que la categoría de género ha sido incorporada como componente de un discurso de igualdad que no implica *per se* la transformación de la educación en clave del reconocimiento diferenciado entre hombres y mujeres, haciendo claridad en que, si bien ambos ostentan diferencias, incluyendo la forma en que unas y otros conciben el mundo, ello no debe significar, como se ha hecho por decenios, tratamientos discriminatorios.

Precisamente, a partir del abordaje constitucional precitado, la educación adquiere una doble connotación: de un lado, se trata de un derecho reconocido constitucionalmente, en igualdad de condiciones para hombres y mujeres; y de otro, constituye un servicio público a cargo del Estado o los particulares, bajo la estricta vigilancia del primero. En cualquiera de sus connotaciones, se espera que la educación responda a las necesidades del contexto y que se garantice su goce efectivo en términos de igualdad de acceso formal y material, situación que resulta compleja desde distintos aspectos, pero que ha sido incorporada a través de la legislación<sup>6</sup>, la cual organiza y direcciona la educación en Colombia.

Ahora bien, en lo que refiere de forma concreta a la prevención y atención de violencias contra las mujeres, la Ley 1257 de 2008 determinó medidas específicas para el sector educación, que implican para el Ministerio de Educación Nacional, entre otras obligaciones, (i) velar por la incorporación de la formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres como parte de la cátedra en Derechos Humanos; (ii) la implementación de políticas y programas de sensibilización en violencias contra las mujeres; (iii) la prevención de la deserción femenina en la educación; (iv) la garantía de participación efectiva de las mujeres en todos los programas de formación, eliminando estereotipos de género (Congreso de Colombia, 2008)

En el mismo sentido, en lo que corresponde a las relaciones laborales, la precitada norma ha dispuesto como medidas en el ámbito laboral: la promoción del derecho a la igualdad salarial, la erradicación de cualquier forma de discriminación y violencia contra las mujeres en el ámbito laboral, el trámite de quejas de acoso sexual y cualquier otra forma de violencia presentada en el espacio laboral, entre otras (Congreso de Colombia, 2008)

A su turno, el Decreto 4798 de 2011, reglamentario de la Ley 1257 de 2008, fija algunos criterios específicos para materializar las medidas previamente descritas en el sector educativo, para lo cual, en primer término, se comprende como una obligación de todas las instituciones formar a su comunidad educativa en el respecto por los derechos, libertades y autonomía de las mujeres y, en igual sentido, se reconoce la necesidad de hacer visible la existencia de las diversas formas de violencia y discriminación contra las mujeres, con el fin de prevenirla, denunciarla y contrarrestarla en el marco de todas las relaciones sociales.

**Artículo 1. De los Derechos Humanos de las niñas, adolescentes y las mujeres en el ámbito educativo.** A partir de los principios de la Ley 1257 de 2008 consagrados en el artículo 6°, el Ministerio de Educación Nacional, las Entidades Territoriales y

<sup>6</sup>Se destaca la Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación, y sus consecuentes – múltiples- reformas.

las instituciones educativas en el ámbito de sus competencias deberán: 1. Vincular a la comunidad educativa en la promoción, formación, prevención y protección de los derechos humanos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias. 2. Generar ambientes educativos libres de violencias y discriminación, donde se reconozcan y valoren las capacidades de las mujeres, desde un enfoque diferencial. 3. Fomentar la independencia y libertad de las niñas, adolescentes y mujeres para tomar sus propias decisiones y para participar activamente en diferentes instancias educativas donde se adopten decisiones de su interés. 4. Garantizar el acceso a información suficiente y oportuna para hacer exigibles los derechos de las mujeres. 5. Garantizar la formación, para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos. 6. Orientar y acompañar a las niñas, adolescentes y jóvenes que han sido víctimas de violencia de género para la atención integral y el restablecimiento de sus derechos. 7. Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias, en el marco de la autonomía institucional. 8. Coordinar acciones integrales intersectoriales con el fin de erradicar la violencia contra la mujer. (Presidencia de la Republica de Colombia, 2011b, Decreto 4798, Art. 1, p. 3)

Tales obligaciones implican para las instituciones una planeación y una disposición de recursos específicos y especializados, que permitan atender y prevenir las violencias contra las mujeres y, al tiempo, propiciar espacios seguros para las mujeres en el ámbito educativo, con absoluto respeto de sus derechos y libertades; cuestión que no se agota en políticas discursivas de inclusión y rechazo de las formas de discriminación y violencias, sino que suponen la puesta en marcha de acciones afirmativas, estrategias y prácticas que involucren a toda la comunidad académica en la transformación de las relaciones de poder sexistas y heteronormativas cotidianas.

Precisamente, el decreto en comento, en su artículo 4, señala la obligación de las instituciones educativas de realizar registro de los casos de violencias contra las mujeres, lo que exige la existencia de un protocolo que permita la identificación, acompañamiento, registro y seguimiento de los casos que se presentan en las instituciones, garantizando, además, la protección de quienes se constituyen en víctimas, evitando procesos de revictimización, señalamiento, persecución o cualquier otro acto de entorpecimiento a la denuncia de actos de agresión.

En igual sentido, el Decreto 4798 de 2011, a través de su artículo 6, fija algunas obligaciones específicas para las instituciones de educación superior, entre las cuales se encuentran: la generación de estrategias para la sensibilización y capacitación de docentes y estudiantes en la prevención de violencias contra las mujeres; la inclusión de mujeres víctimas de violencias en los programas de educación superior y la incorporación de estrategias de permanencia; la apertura de centros y líneas de investigación sobre género y violencias contra las mujeres (Presidencia de la Republica de Colombia, 2011b. Decreto 4798)

A renglón seguido, es importante destacar los lineamientos de Educación Inclusiva desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional, que se convierten en hoja de ruta para las IES en la consolidación de condiciones más dignas y aptas para los diversos sectores poblaciones históricamente excluidos y, de forma específica, para el abordaje de la violencia contra las mujeres. En dichos lineamientos, se incluye el denominado *enfoque de género*, “entendido como categoría de análisis social que permite comprender

y evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres, hombres y otras identidades (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, e intersexuales)” (Ministerio de Educación, 2013, p. 42). A partir de ello, incluye, entre otras obligaciones de las IES, la generación de “estrategias que contribuyan a sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, especialmente profesores y estudiantes en la prevención de las violencias contra las mujeres” (Ministerio de Educación, 2013, p. 133)

Para orientar esta acción, el Ministerio recoge las principales obligaciones y criterios a considerar en un documento titulado *Enfoque e identidades de género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*, en el cual se consideran al menos tres ejes u obligaciones de las instituciones de educación superior para la superación de las brechas y las violencias contra las mujeres: por una parte, el eje de formación que involucra: (i) la revisión de modelos curriculares, proyectos educativos institucionales, recursos educativos, material bibliográfico y actividades curriculares, de manera que estén libres de prejuicios, imaginarios y estereotipos sexistas, discriminatorios y violentos contra las mujeres; (ii) la realización de procesos de formación, capacitación y sensibilización de docentes, estudiantes y toda la comunidad académica, en violencias basadas en género, derechos sexuales y reproductivos, participación política, empoderamiento económico y demás asuntos relacionados con la violencia y discriminación de género, procurando su prevención, atención y protección oportuna. Por otra parte, (iii) el eje correspondiente a las practicas institucionales, que supone una transformación estructural de las relaciones de poder al interior de las instituciones de educación superior, de manera que los derechos, libertades, autonomía de las mujeres, así como los protocolos de atención y prevención de las violencias, puedan efectivizarse superando los dispositivos del discurso. Esto supone el reto más grande, pues requiere la remoción de las concepciones, imaginarios y cargas de sistemática exclusión impuestas a las mujeres históricamente, que reproducen la discriminación y violencia contra aquellas y obstaculizan la equidad de género en el ámbito educativo.

A watercolor illustration on a textured, light-colored background. On the left, a woman's face is depicted with long, dark hair, looking upwards. Her hands are raised, reaching towards the top of the frame. The background features soft, blended washes of green, purple, and blue. At the bottom, there is a stylized mountain range with peaks in shades of brown, green, and red.

# Capítulo 3

Las condiciones de atención y  
prevención de las violencias contra  
las **mujeres** y algunos apuntes para  
la **superación** de brechas en  
algunas **IES** en Pasto, Nariño

Habiendo revisado *grosso modo* los supuestos del sistema patriarcal, el marco normativo para la prevención y atención de violencias contra las mujeres y teniendo claridad respecto de las obligaciones de las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) en la materia, es posible realizar un análisis de las condiciones específicas de atención y prevención de las violencias contra las mujeres en algunas IES con presencia en Pasto, Nariño. Este análisis es producto de un proceso de investigación<sup>7</sup> que tuvo por objeto identificar las prácticas de algunas IES frente a la equidad de género, en el que participaron la Corporación Universitaria Autónoma de Nariño –Aunar-, la Universidad Cooperativa de Colombia sede Pasto, la Universidad Antonio Nariño, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD-, la Fundación Universitaria San Martín, la Universidad Minuto de Dios y la Universidad Mariana.

El análisis propuesto a continuación tiene en cuenta tres condiciones:

1. Que la violencia de género es estructural, es decir, que además de sus manifestaciones visibles -como la violencia física, psicológica, sexual, económica, patrimonial, laboral o política-, coexiste una forma de violencia arraigada en la familia, la política, el derecho, la religión y la educación, que justifican y reproducen estereotipos de género.
2. Que, frente a la violencia contra las mujeres, no son suficientes las acciones investigativas o de formación en las instituciones educativas, sino que se requiere la transformación de las relaciones de poder cotidianas, sobre las que se ha construido históricamente la educación y se desarrollan las vidas de hombres y mujeres.
3. Que la deconstrucción de las dinámicas sociales y las relaciones desiguales de poder supone la puesta en marcha de acciones afirmativas que disminuyan progresivamente la discriminación y la violencia contra las mujeres.

En ese sentido, el análisis vincula los protocolos, las estrategias, los planes o los programas de las IES para la atención y prevención de la violencia física, psicológica, sexual, patrimonial y económica en el ámbito educativo, y se incluye una valoración sobre el empoderamiento económico, las condiciones laborales y la participación de las mujeres en el contexto universitario, dados los diversos roles que las mujeres asumen: estudiantes, educadoras, trabajadoras y activistas. En adelante, se presentan algunos extractos de las entrevistas y grupos focales realizados, que se identifican con E1, E2, E3 y subsiguientes, a efectos de preservar el anonimato de los participantes.

Pues bien, paso esencial en la construcción de nuevas relaciones genéricas es reconocer indispensable la incorporación de los enfoques de género y diversidad –entre otros enfoques- en el marco de la educación superior, como herramienta que permite re-significar la formación de los jóvenes universitarios y contrarrestar las acciones violentas contra las mujeres. No obstante, la perspectiva de género no puede adquirir connotaciones abstractas que impliquen múltiples factores asociados a la equidad, pero que peligrosamente terminen reduciéndose al discurso o predicándose de forma específica, por ejemplo, respecto del acceso de las mujeres a la educación.

---

<sup>7</sup> Dicho proceso de investigación, adelantado por la misma autora, tuvo un enfoque de análisis mixto, por lo que se aplicaron como instrumentos de recolección de información: encuestas, entrevistas semiestructuradas y grupos focales, con directivos, estudiantes, docentes y personal administrativo de las diversas instituciones participantes.

Sin duda, es de gran importancia el tema de la equidad de género en la formación. Sé que el concepto en las instituciones de educación superior ha evolucionado conforme se ha estudiado y se ha considerado las diferentes instancias del significado; antes se hablaba en las instituciones también de igualdad de género, afortunadamente y gracias a los estudiosos del tema ha ido migrando a la equidad. Sin duda, es algo que, según las misiones y las visiones de la universidad, de formar seres idóneos, pues se tiene que contemplar el tema de la equidad, es muy importante.

(...) La equidad de género tiene que ver con varias dimensiones. Yo considero que una de las más importantes es la protección de los derechos de las personas, la dignificación de todas sus dimensiones, y sobre todo la reivindicación de las consideraciones al respecto (E1, 2018).

La incorporación de una visión estructural de género vincula no solo a la IES, sino que se encuentra en gran parte condicionada por las relaciones que la comunidad universitaria sostiene en otros espacios, como el familiar, laboral, social o político, lo que implica un reto álgido, pues supone una deconstrucción de base de los imaginarios, que por supuesto no pueden replicarse en el ejercicio profesional. Ahora, respecto de la *igualdad de hombres y mujeres en la educación*, en la mayoría de las instituciones se entiende que aquella está atada al libre acceso a los programas de formación, la posibilidad de recibir la misma formación (refiriéndose a contenidos temáticos, procesos de enseñanza–aprendizaje y espacios de formación curriculares y extracurriculares) y los mismos procesos evaluativos; empero, se hace poco énfasis en las dinámicas institucionales cotidianas circunscritas a las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad universitaria, incluso, se hace poco énfasis en las realidades diferenciadas de quienes componen esas comunidades, desconociendo diferencias estructurales que dificultan la materialización de los derechos y la transformación de las relaciones desiguales.

De esta manera, alcanza a desconocerse el hecho que al interior de las IES se presentan relaciones de poder desiguales, que proyectan las relaciones de dominación sobre las mujeres, cimentadas en la familia, la cultura, el orden político y social, y que luego se refuerzan a través de la educación cuando ésta reproduce estereotipos de género en las relaciones sociales, a pesar del acceso de las mujeres a la educación y al trabajo.

Siempre, históricamente, se ha dicho que la mujer está sometida, o supeditada, o discriminada por la concepción machista que tiene el manejo de la sociedad en sus diferentes órdenes y disciplinas, cosa que, con el correr de los tiempos, ha ido mejorando; o no sé yo, pero por lo menos ahora es innegable que hay un bache entre los dos géneros, no tanto en oportunidades laborales, porque ahora la mujer está ocupando más espacios en la vida económica del país en diferentes órdenes, pero sí es evidente que, por ejemplo, el nivel de remuneración es menor en esos casos y ahí es donde se formó una discriminación. El otro frente en donde mucho se habla de ello, son las relaciones interpersonales, digamos en la parte de maltrato, en la parte de acoso laboral, acoso sexual en las instituciones, en donde es muy frecuente que el varón trate de someter a la mujer, muchas veces basándose en su necesidad y les pide favores sexuales para mantener su estabilidad laboral, eso sucede todos los días. En la Academia eso no se ve, por lo menos lo que yo conozco en las instituciones en donde yo he estado no he tenido conciencia de que ese efecto ocurre. (E2, 2018) (Subrayado intencional)

Entonces, la prevención y atención de las violencias contra las mujeres, y la consecuente promoción de derechos y libertades, estará condicionada, de un lado, por el reconocimiento de que en las IES se presentan violencias; y, de otro, por la puesta en marcha de políticas efectivas que permitan su tratamiento.

Al respecto, el 61 % de las personas que participaron en el estudio, no conocen sobre las violencias basadas en género, su existencia, su tipología, o sus formas de manifestación, mientras el 36 % conoce muy poco y el 3 % manifiesta no conocer estos asuntos. Al constatar, ninguna de las instituciones participantes en el estudio cuenta, a la fecha de investigación, con una política institucional para la prevención de la violencia de género, o contra las mujeres de forma específica; o aquellas son incipientes, es decir, que se cuenta con la intención de diseñar políticas, protocolos y rutas que permitan atender casos de violencias contra las mujeres, pero se han reducido al desarrollo de actividades puntuales, por ejemplo, la identificación de población LGTBI, conmemoración del día de la mujer, campañas en contra del maltrato o similares, programas radiales, entre otras. En sintonía, el 83 % de los participantes refieren no haber recibido por parte de su IES capacitación, espacio de formación, discusión o comunicación, acerca de la prevención y atención de las violencias contra las mujeres; igual ocurre respecto a la información relacionada con la sensibilización para la prevención de violencias por razón de orientaciones sexuales e identidades de género diversas o no binarias, donde el 90 % de los participantes refieren no contar con ningún espacio institucional para tal formación.

De esa forma, la falta de conocimiento dificulta la identificación de los casos, en tanto se desconocen las diversas formas de manifestación de las violencias y, por tanto, se tiende a normalizar las agresiones, lo que a la vez obstaculiza el acompañamiento y seguimiento necesarios.

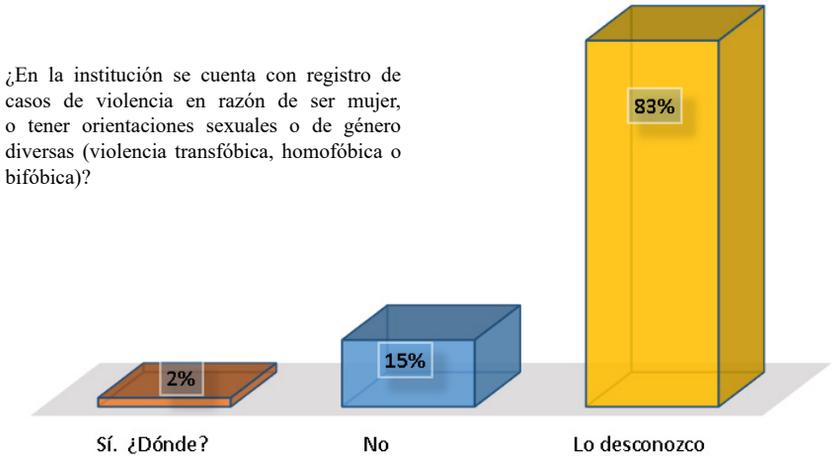
Al tiempo, este panorama permite suponer que la poca información sobre las violencias basadas en género, en términos amplios –es decir, que recogen las violencias contra las mujeres y con ocasión de las orientaciones sexuales e identidades de género-, proviene del sector externo, ligado a escenarios como la familia, los amigos, las redes sociales, espacios de formación no institucionales, o de medios de difusión masiva de información; cuestión que no suprime la obligación expresa de las IES de promover espacios de formación y sensibilización en las diversas formas de violencias en su prevención y rutas de atención, aunado a que en muchos casos se omite la referencia directa a la violencia en razón de la orientación sexual o la identidad de género, cuestión que no solo desconoce una realidad evidente de discriminación, sino que además, a partir incluso de la ausencia en la nominación desde el lenguaje, comporta ya una forma de ocultamiento respecto a esta categoría que constituye, en la cotidianidad, una de las principales razones de discriminación.

Precisamente, la información recabada muestra que, como se indicaba, la falta de información y capacitación obstaculiza la atención de casos de violencias contra las mujeres con aplicación del enfoque que estos requieren, es decir, a partir de una mirada diferenciada de los diversos tipos de violencias, sus contextos, las experiencias de vida de las víctimas y las categorías de discriminación presentes en cada caso. De hecho, en todas las instituciones, las violencias son atendidas a través de las oficinas de Bienestar Universitario, sin determinación de protocolos específicos según el tipo de violencia, careciendo incluso de registros que permitan hacer seguimiento a los casos de violencia contra las mujeres, sus determinantes y rutas de atención, siendo imposible establecer la existencia de mujeres víctimas de violencia al interior de las instituciones, sea cual

fuere su tipología, y mucho menos, si algunos casos obedecen a la existencia de una orientación sexual o identidad de género no hegemónica, cuestión que complejiza la adopción de mecanismos de control frente a este tipo de hechos.

**Figura 1**

*Registro de casos de violencias contra las mujeres.*



Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

Al respecto, es importante mencionar que la categoría de género ha servido como subterfugio para invisibilizar otras, como la orientación sexual o la identidad de género, de tal manera que se identifica la condición de ser mujer como único posible indicador de violencia o discriminación, desconociendo que aquellas categorías constituyen cargas estereotipadas que acrecientan los determinantes de violencias y que ahondan la discriminación, en tanto, responden a categorías no hegemónicas, subalternizadas en el marco del discurso heteropatriarcal. Como se decía con antelación, las jerarquías *intra* e *intergeneracionales* permiten la existencia de relaciones de dominación en diversas escalas y con mayor o menor impacto o intensidad, de acuerdo con las categorías diferenciadoras que se imponen sobre los seres humanos, por lo que una valoración de la violencia supone una perspectiva interseccional, a partir de la cual se reconozcan, de forma específica, las experiencias vitales propias de las mujeres, acorde a su contexto situado.

Rescato que, en una oportunidad, unos estudiantes hicieron una muestra cultural y de información sobre el día de la comunidad LGTBI (...); en un momento, unos compañeros se acercaron al lugar y empezaron a burlarse, cogieron la bandera LGTBI y le hicieron símbolos, eso fue dentro de la universidad.

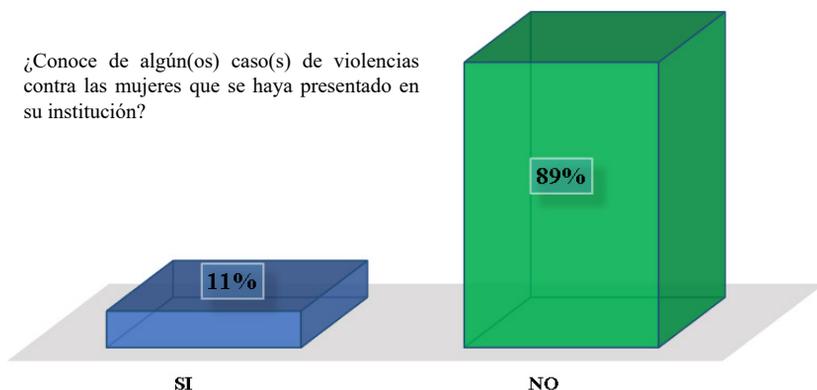
En ese caso la respuesta de la universidad fue nula. Si los estudiantes tienen una postura y quieren organizar algo, la universidad les dice “bueno, háganlo”, pero no hacen nada si eso pasa, no se acercó nadie a pedir respeto, nadie dijo “ya se presentó esto, hagamos una tertulia sobre la tolerancia o el respeto”, nadie dijo nada. (E3, 2018)

Ahora bien, como puede verse en la Figura 1, la mayoría de los participantes, manifestaron no conocer sobre casos de violencias contra las mujeres en las IES a las que pertenecen, y en el marco de las tipologías, solo el 10 % reconoce que han existido circunstancias de violencia psicológica en el marco de la institución, lo cual, entre otras cosas, puede obedecer a la falta de información sobre lo que implica cada tipo de violencia, esto es sobre los indicadores de su configuración, más allá de la violencia física, que constituye la tipología más visibilizada entre todas las posibles. De hecho, si las instituciones no propician espacios de discusión y prevención, resulta aún más difícil la identificación de los casos y el reconocimiento, incluso de parte de las propias víctimas, de que existen situaciones de violencia que deben ser atendidas.

Otra de las circunstancias que puede explicar los resultados es que, en no pocos casos, las violencias se comprenden como hechos aislados o se normalizan, lo que automáticamente los convierte en imperceptibles a ojos de la comunidad académica.

## Figura 2

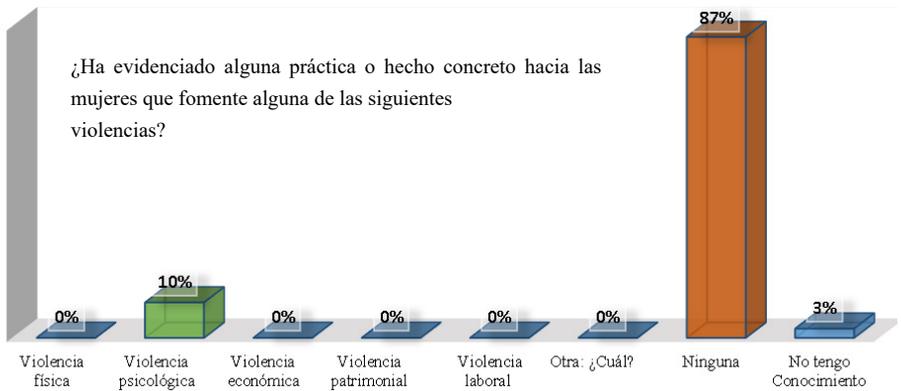
*Tipos de violencias contra las mujeres que se presentan en las IES.*



Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 3**

*Tipos de violencias contra las mujeres que se presentan en las IES.*

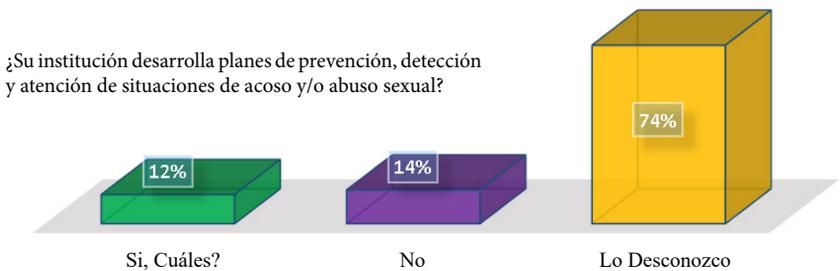


Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”

De igual forma, el 74 % de la población participante indicó desconocer la existencia de protocolos, planes o estrategias de prevención de casos de acoso sexual en el marco de las IES, aun cuando se refiere la existencia de los mismos por parte de distintos actores; acoso que, además, se da de forma asociada a la condición de ser mujer.

**Figura 4**

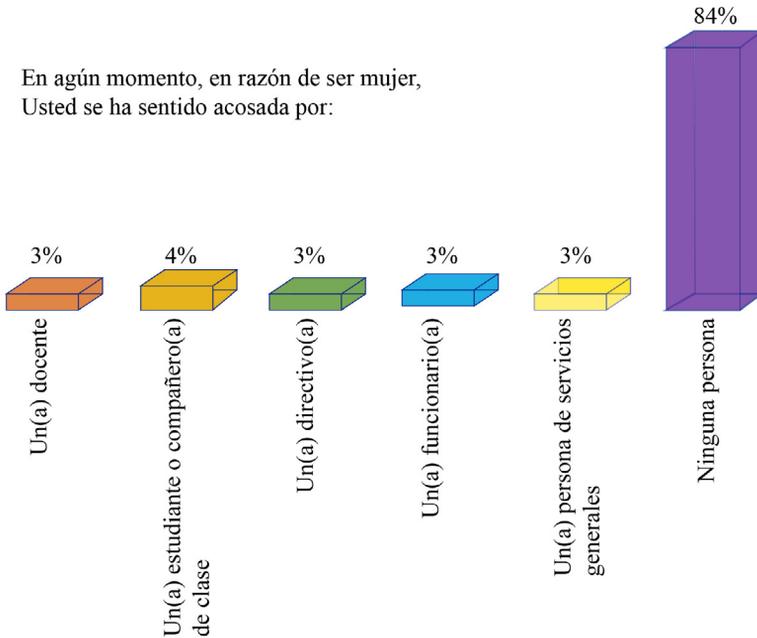
*Planes de prevención de acoso y/o abuso sexual.*



Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 5**

*Acoso sexual por actores.*



Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

Si bien, la mayoría de participantes refiere no haber sido acosado(a) sexualmente en el espacio institucional, al realizar una aproximación más profunda, se encontró que, en efecto, este tipo de violencia no solo se presenta, sino que tiende a simplificarse, es decir, que no obtiene la trascendencia que en efecto reviste y, en los peores casos, no se activan rutas de atención ni acompañamiento de las denunciantes. Por el contrario, se las conmina a continuar en contacto con los agresores, quienes, en la mayoría de los casos, no afrontan siquiera investigaciones disciplinarias al interior de la institución.

Yo viví en carne propia un caso de acoso sexual en la institución, por un docente. Sí me he sentido cohibida al momento de decirle al acosador “oye, no hagas eso”, porque no hay respaldo institucional. En mi caso, yo acudí a instancias administrativas, dirección de programa y bienestar universitario, y no pasó del asombro, de decir “¿en serio esta persona hizo eso?” ¡Y ya!, no pasó nada... esta persona sigue transitando por ahí en la universidad.

Incluso se me pidió que no dijera nada, que no lo comentara con nadie, que no les dijera a mis compañeros ni a los docentes ni a nadie.

Cuando uno habla de estos temas en la universidad, entre los compañeros más que desde los docentes, siempre se dice “¡ah, ya empezó a hablar, es que ella lo dice porque es mujer!”, o si es un hombre el que nos muestra apoyo, entonces dicen “¡ah, es que ese es marica!”. Frente a eso, la universidad debería tener una orientación,

unas reglas que nos digan que no está bien hacer ese tipo de comentarios, porque son violentos, son violencia psicológica y acentúan los estereotipos de género. Pero no existe, la universidad dice una cosa en el papel, pero otra cosa es lo que pasa aquí, en la realidad. (E4, 2018)

Al respecto, es importante tener claridad sobre las diversas formas de violencia sexual, incluyendo el acoso que, en no pocas ocasiones, tiende a normalizarse y pasa a ser aceptado en los escenarios universitarios, como “cosas que suceden”, “simples comentarios” o “ideas de las mujeres”, a quienes, incluso, se les cuestionan las denuncias por su misma condición de mujer, restándoles credibilidad y tildándolas de “exageradas” respecto a las conductas, comportamientos, comentarios que resultan violentos, molestos y agresivos.

Vale la pena resaltar que, de acuerdo con el derecho internacional de los derechos humanos y el marco normativo nacional, el acoso sexual constituye una forma de violencia contra la mujer, tipificado como un delito, grave manifestación de la discriminación hacia las mujeres, que implica “cualquier comportamiento verbal, no verbal o físico de naturaleza sexual u otro comportamiento basado en el sexo, que afecta la dignidad de las mujeres (...), el cual es no deseado, es irrazonable y ofensivo” CEACR (como se citó en Corte Constitucional, 2016. Sentencia T-265/16); y que, en las IES puede darse en el marco de las relaciones de enseñanza-aprendizaje, laborales o de compañerismo.

Precisamente, sobre el acoso sexual en las relaciones laborales, el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW) ha indicado que:

Incluye un comportamiento de tono sexual, tales como contactos físicos e insinuaciones, observaciones de tipo sexual, exhibición de pornografía y exigencias sexuales, verbales o, de hecho. Este tipo de conducta puede ser humillante y puede constituir un problema de salud y de seguridad; es discriminatoria cuando la mujer tiene motivos suficientes para creer que su negativa podría causarle problemas en el trabajo, en la contratación o el ascenso inclusive, o cuando crea un medio de trabajo hostil. (Como se citó en Corte Constitucional de Colombia, 2016, Sentencia T-265/16)

De ahí que, ciertas conductas “sutiles” pueden constituirse como formas de acoso sexual, que deben ser prevenidas y atendidas, de presentarse, lo que implicará la existencia de protocolos estrictos de tratamiento de tales conductas al interior de las IES, sumados a la denuncia, pues se trata de una conducta tipificada como un delito. Empero, los imaginarios en las instituciones obstaculizan enormemente su reconocimiento como tales, e implican, para las víctimas, la restricción de sus derechos, entre ellos, la libertad de expresión o el libre desarrollo de la personalidad, además de la violación de sus derechos fundamentales a la dignidad, la autonomía y una vida libre de violencias.

En mi experiencia, a mí me gusta ponerme vestidos, pero dejé de hacerlo, porque es evidente que cuando uno entra a clase con un vestido, o una falda corta, los docentes son muy obvios, te miran de pies a cabeza y uno se siente intimidado. La mayoría de veces no le dicen nada a uno, pero es suficiente con que lo miren de forma... no sé... morbosa, para uno darse cuenta lo que están pensando. Si Usted viene bien arreglado a un examen oral, los docentes, hombres, lo malinterpretan y creen que uno viene vestido así para que lo pasen. Y si es una docente mujer, en ocasiones, son más

fuerres en el trato con uno, porque se piensa que, al estar más arregladas, uno no tiene la capacidad para responder el examen, la creen tonta. (E5, 2018)

En clave de lo expuesto anteriormente, se advierte en el apartado siguiente, el cambio de perspectiva respecto de las situaciones descritas, que asegura la existencia de violencia simbólica, psicológica y sexual; cuestión por demás preocupante, pues, según se infiere, se trata de comportamientos naturalizados que incluso se atribuyen a las mujeres.

Ahora el comportamiento de la mujer es más abierto, digamos que muchas veces aprovechan su condición femenina para lograr algunos favores que se quieren en el orden académico, mejorar una calificación, por ejemplo, entonces utilizan su coqueteo. Uno lo ve, por ejemplo, en la universidad, donde yo trabajaba antes, en derecho, concretamente, y con los exámenes orales. Ese día las niñas iban muy lindas, luciendo sus mejores prendas y con unas falditas corticas, con unos escotes insinuantes, seguramente para distraer al profesor.

(...) Yo miraba ese día que los muchachos iban bien puestecitos con su corbata y tal, pero si era eso como evidente con las niñas y uno en un cargo de estos, de dirección, no sé si se puede llamar acoso, o qué sé yo, pero sí el coqueteo de las niñas es evidente cuando vienen a pedir un favor, una disculpa; a decir verdad, siempre utilizan su condición femenina para obtener respuestas favorables. (E6, 2018) (Subrayado intencional)

El relato da cuenta de la existencia de imaginarios machistas, violentos, y culpabilizantes al interior de las IES, que no responden a las perspectivas con las que las mujeres, estudiantes o trabajadoras asumen su vestuario, su conducta o su propia experiencia de vida, siempre condicionada por el sistema patriarcal al sexo, a la provocación, a la insinuación. Estas concepciones se ven representadas en las prácticas cotidianas en los espacios universitarios, en los que aún se piensa en las mujeres como sujetos incapaces intelectualmente, que usan su cuerpo como herramienta para el privilegio, la valoración favorable de su desempeño y, en el peor de los casos, la provocación de conductas sexuales; creencias absolutamente agresivas con las mujeres, que hunden raíces en la violencia patriarcal estructural recogida por las universidades, que subsiste paralela a los discursos de inclusión y no discriminación.

Precisamente, este tipo de imaginarios condicionan ampliamente la denuncia de tales actos, pues la intimidación de las mujeres, dada la superioridad masculina, predicada en las dinámicas y relaciones cotidianas, obstaculiza no solo la comprensión de la violencia, sino la puesta en marcha de acciones afirmativas para combatirla.

Sinceramente, hay docentes que, a pesar de que Usted no les da confianza, son coquetos, pasados... a mí me ha pasado, que me escriben al Facebook, al WhatsApp y a veces sin razón, no es para cosas de la universidad. Y empiezan a decirle a uno cosas, desde "que bonita que está" hasta otras cosas digamos... más fuertes, obscenas. Pero Usted no puede decirle "¡oiga déjeme en paz!" o "me está acosando", porque a uno le da miedo que después el del problema sea uno, que lo culpen o que sea amigo del decano y entonces termine uno perdiendo las materias. (E7, 2018)

Entonces, en variados casos, las mujeres no ponen en conocimiento ante las instancias administrativas al interior de la IES, los hechos que han dado lugar a la situación de

agresión; por el contrario, guardan silencio por temor a no contar con el respaldo suficiente, por las represalias del sujeto agresor o por la autocensura, incluso, por el hecho de ser culpadas por lo acontecido.

Ello se explica si consideramos que el ejercicio de la violencia contra las mujeres, incluyendo el acoso sexual, esconde un componente fuerte de violencia psicológica, que lleva a la víctima a culpabilizarse, y cuando media una relación de jerarquía entre el agresor y la víctima -como la relación docente-estudiante o jefe-subalterna, incluso entre compañeros de quienes se predica superioridad patriarcal-, las mujeres carecen de la seguridad suficiente para emprender acciones que garanticen su protección. De otro lado, tales comportamientos han sido normalizados socialmente, imponiéndose sobre las mujeres la carga de soportar conductas que en principio pueden entenderse normales, pero que, sin duda, constituyen una lesión para su libertad.

Al respecto, Martínez (2019) afirma que, la colonialidad intelectual y de poder, instaurada en las universidades a partir del establecimiento de los Estados modernos, minoriza a las mujeres como sujetos intelectuales y capaces, diezmando, por supuesto, su capacidad de respuesta ante actos de violencia por su condición de mujeres.

En las universidades confluyen dos grandes estructuras de la colonialidad (es decir, de un proceso de invasión y conquista que no ha terminado): la del poder y también la del saber. Es en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional que se genera en las universidades. Desde esta conformación estructural, la población femenina de las IES constituye minorías, otredades que deben adherirse y amoldarse al patrón masculinizado que rige las prácticas y la dinámica universitaria dentro y fuera de las aulas. La instauración del Estado moderno-colonial y sus instituciones exige para su funcionamiento, permanencia y ejercicio del poder, la conformación de un mandato de masculinidad que encamina la creación de un corporativo masculino (Segato, 2010, 2018), una cofradía que se construye a partir del ejercicio de la violencia, del sometimiento y subordinación de “los otros”, que permitirá la exhibición de la potencia masculinizada. (Martínez, 2019, p. 120)

En ese mismo orden, hay que decir que en el común de la población, incluso a nivel de servicios de salud y de la administración de justicia, se ha entendido equivocadamente que la violencia contra las mujeres solo tiene acaecimiento cuando de ello derivan lesiones palmarias sobre las víctimas, es decir, cuando la violencia “se ve” o cuando puede verificarse a través de factores que no ocurren en abstracto, en el caso, por ejemplo, de la desigualdad salarial o el abuso sexual; sin embargo, poco se escudriña sobre otras formas en que ella se manifiesta, por ejemplo, la violencia simbólica a través de la cual se cimentan las concepciones que minorizan a las mujeres, se discrimina a los homosexuales, se señala a las madres cabeza de familia en edad escolar o se publicita productos a través de la cosificación del cuerpo de las mujeres, entre muchas otras formas.

En virtud de ello, cabe resaltar que la transformación de las dinámicas sociales en clave de relaciones igualitarias y equitativas resulta ser una de las labores fundamentales en el proceso de formación de los universitarios, pues, en efecto, se establece una relación biyectiva entre lo socio-familiar y la formación académica, que se retroalimentan constante y permanentemente. Ello, entonces, implica que las violencias contra las mujeres pueden ser condenadas desde los distintos espacios, entre ellos: las dinámicas

institucionales de formación universitaria y repercute en las relaciones sociales del sector externo a la institución propiamente dicha.

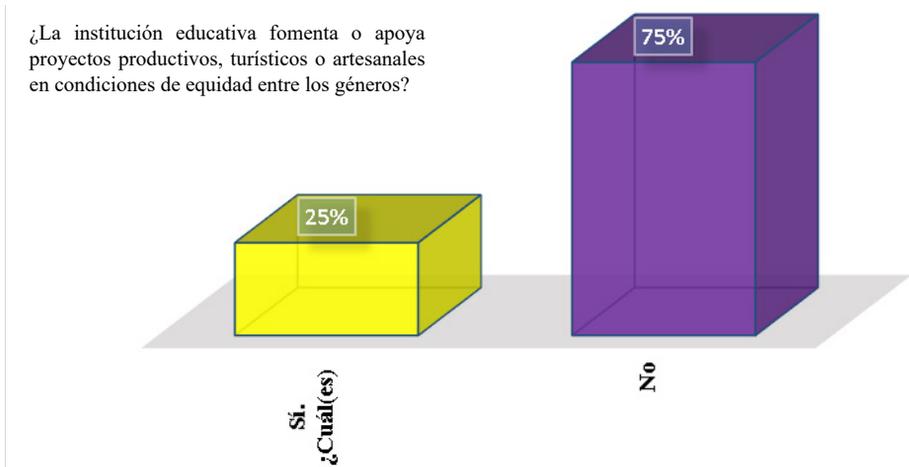
Las sanciones sociales son complementos muy importantes de los instrumentos de control social formal, pues: (i) facilitan el aprendizaje de la lesividad de la discriminación y la violencia al interior de la familia, la educación y de las relaciones sociales, (ii) reprimen desde la propia educación comportamientos discriminatorios o violentos, y (iii) facilitan la denuncia generando respuestas inmediatas en otros miembros de la sociedad, de apoyo a las víctimas y de divulgación de los abusos a la justicia y a los medios de comunicación.(Corte Constitucional, 2013, Sentencia C-335/13) (Subrayado fuera de texto)

En esa medida, resulta indispensable que las instituciones adopten políticas reales que garanticen un trato igualitario, equitativo y justo entre los miembros de la comunidad universitaria; puntualmente, dirigido a la prevención y atención de violencia contra las mujeres, cuestión que habida consideración de los hallazgos encontrados en este componente requiere: (i) el dialogo abierto frente a la violencia, su tipología, su prohibición normativa y un lineamiento interno que permita prevenir y sancionar tales conductas acorde con los reglamentos internos de cada institución y de cara a las garantías fundamentales de la Carta Política y el marco internacional de derechos humanos; (ii) el seguimiento a los casos de violencia presentados en la institución, su visibilidad, su reconocimiento y la concientización de que la academia aún es un espacio en el que confluyen relaciones de poder desiguales, cimentadas en la dominación sobre lo femenino, y (iii) la transformación a corto, mediano y largo plazo de las prácticas institucionales, de modo que pueda hablarse de igualdad material entre hombres, mujeres y personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas.

Finalmente, en aras de recoger algunos aportes de las IES para la superación de la violencia económica-patrimonial -sustentada, como se veía, en el paradigma patriarcal que ha legitimado a los varones para la monopolización de la riqueza—, se tuvo en cuenta la importancia de la cualificación acorde con las necesidades del territorio, para el establecimiento de procesos encaminados a la autonomía económica de las mujeres; sin embargo, si bien en algunos casos las instituciones cuentan con procesos de investigación puntuales, a partir de los que se recogen datos sobre el nivel de ocupación de las mujeres o se adelantan programas de cualificación para el fomento de la mediana y pequeña empresa, lo cierto es que la mayoría de participantes, representado en un 75 %, dan cuenta que las instituciones no adelantan verdaderas estrategias de inclusión económica en clave de género, ni desde la formación ni desde criterios específicos que permitan identificar si las mujeres que hacen parte de la comunidad educativa sufren violencia económica o requieren de algún tipo de asistencia para su empoderamiento. En cuanto a las instituciones restantes, que se encuentran entre el 30 % y el 25 %, reportan existencia de capacitación, programas o estrategias que fomentan la integración de las mujeres y las personas con identidades de género u orientaciones sexuales diversas en la economía de forma autónoma, que en varios casos proviene de la tipología de programas de formación.

**Figura 6**

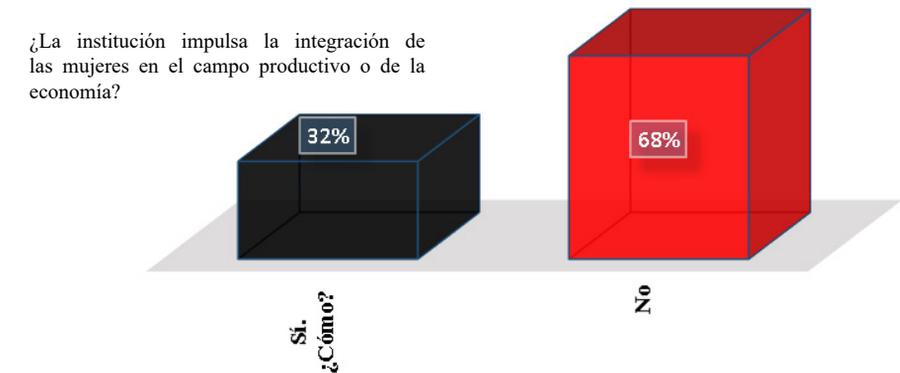
*Fomento de proyectos para la equidad entre los géneros.*



Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 7**

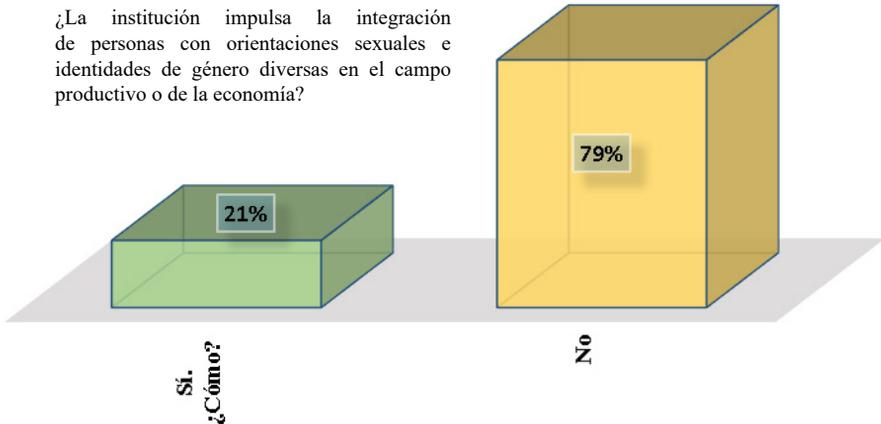
*Integración de las mujeres en la economía.*



Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 8**

*Integración de las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas o no binarias en la economía.*



Fuente: Investigación profesoral “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

Entre las estrategias con que cuentan algunas instituciones están, por ejemplo, cursos dentro de las mallas curriculares dirigidas a la formación de empresa, organización en cooperativas u otras modalidades de emprendimiento, que permiten a los educandos, de forma más específica, dar lugar a proyectos productivos o de desarrollo económico. No obstante, la mayoría de estos programas están pensados en términos amplios o generales, que en realidad no consideran las circunstancias específicas que rodean la vida de las mujeres y que complejizan, estructuralmente, su empoderamiento. De ahí que, se hace necesario realizar una reflexión aterrizada al contexto, para que -desde el quehacer formativo de cada una de las instituciones, tomando como herramienta los programas con los que cada una cuenta, así como su Modelo Pedagógico-, se fomente y coadyuve a la consolidación de herramientas para la autonomía económica de las mujeres y el cierre de brechas; cuestión que, como se ha dicho en líneas anteriores, debe ir de la mano con otros componentes como la educación y el acceso al empleo en condiciones de equidad.

De hecho, la jerarquización de los géneros permite, sin duda, la feminización de la pobreza o, en términos más amplios, la pobreza de género. En palabras de Marcela Lagarde, “la riqueza, como capacidad asignada, ha sido decantada en la historia patriarcal para los hombres y está presente en casi todas las circunstancias, ocurre en condiciones de riqueza extraordinaria o de pobreza extrema” (Lagarde, 1996, p.169), lo que significa que, el dominio económico de los hombres sobre las mujeres no ocurre solamente en contextos en los que estas últimas carecen de educación o no cuentan con oportunidades laborales, sino que se extiende a todo tipo de realidades de las mujeres, pues ha de recordarse que, la jerarquía obedece a categorías patriarcales que se tejen en las relaciones entre géneros, pero también al interior de ellos, lo que implica, por ejemplo, que existe dominación económica de un hombre blanco sobre una mujer blanca, afrodescendiente o indígena,

pero también existe dominación del hombre blanco sobre el varón afrodescendiente o en la misma línea, de la mujer blanca sobre una mujer negra.

Así entonces, la escala de legitimidad en que se mantiene la dominación económica –robustecida de todas las otras formas de dominación- es indistinta y la profundidad con que se manifiesta depende de las diversas categorías por las cuales están atravesadas las mujeres. En todo caso, hay una constante: la dominación del varón sobre la mujer y, valga decir, sobre los sujetos feminizados.

La pobreza de las mujeres no es *natural*, es uno de los resultados más sofisticados del orden de expropiación, propiedad y explotación patriarcal. (...).

La *pobreza de género* de las mujeres en relación con los hombres es absoluta. Sin embargo, en la actualidad, el neoliberalismo ha impactado de manera concentrada a las mujeres. Su pobreza se incrementa y produce la feminización de la pobreza. (...)

La *pobreza de género* atraviesa el orden de la sociedad civil y de la sociedad política: las mujeres son más pobres que quienes las representan, las dirigen, las gobiernan, las educan, las confiesan, las sanan, y que quienes regatean los recursos y las organizan para el desarrollo. Las mujeres son quienes menos recursos reciben para su desarrollo y como género. Y, aunque se crea que las mujeres y hombres son igualmente ricos o pobres, las mujeres son personalmente más pobres que los hombres, y como género no son más ricas que ellos, a pesar de que algunas puedan ser riquísimas. La mayor parte de la riqueza en el mundo es monopolizada – poseída, usada y distribuida- por los hombres según sus normas y desde la ética patriarcal, cuyo principio esencial es la garantía directa personal o grupal. (Lagarde, 1996, pp. 169-171) (Subrayado fuera del texto)

En suma, aun cuando superficialmente se entienda que la pobreza toca a todos los seres humanos sin distinción, lo cierto es que aquella se acentúa de acuerdo con los contextos específicos en que cada una de las personas se desarrolla y, particularmente, son las mujeres, bajo la lógica de dominación patriarcal, las que sufren con mayor profundidad el impacto de la pobreza.

### 3.1 La participación de las mujeres en las IES

*En esta democracia androcéntrica y patriarcal,  
no sólo somos excluidas,  
sino que se nos presenta como intereses generales,  
intereses particulares de los hombres.  
Se nos envuelve en ideologías en que se nos hace creer  
que somos tomadas en cuenta, aunque no participemos.*  
(Lagarde, 1996)

Como se ha mencionado, una de las principales condiciones para la consolidación de una vida sin violencias requiere la efectiva participación de las mujeres en las decisiones que atañen tanto a la esfera privada como pública. No obstante, una de las grandes dificultades

se encuentra en la sexualización de la política, esto es la asignación de roles específicos para hombres y mujeres, a partir de la imposición del discurso de inmoralidad sobre el sexo y el cuerpo de las mujeres, a quienes se tiene por animales carentes de razón, sobre quienes el hombre, varón, era el único capaz de alzar su poder para educarlas; justificación suficiente para sustraerlas de las decisiones sociopolíticas y conminarlas a la esfera de lo doméstico.

La discriminación contra las mujeres se sustenta en un sistema de valores que considera a las mujeres ontológicamente como seres inferiores. Las diferencias biológicas, conductuales y subjetivas que se manifiestan entre hombres y mujeres, son calificadas socialmente como desigualdades a las cuales se les adjudica un valor negativo en la medida que se asume, implícitamente, que el patrón de normalidad es el masculino. Las mujeres son más débiles, menos racionales, menos afirmativas, y un largo etcétera, a través del cual no sólo se señalan las diferencias, sino que se las connota negativamente. Este sistema de valores es reforzado a través de las prácticas sociales y de las instituciones que reproducen y perpetúan las desigualdades. (Fassler, 2007, p. 383)

En ese mismo sentido, algunas autoras -como Marcela Lagarde- hacen visible cómo el patriarcado -a partir de la sexualización de la política-, sitúa a las mujeres como sujetos destinadas a la obediencia, sin representación siquiera sobre sí mismas, lo que les supone, la absoluta carencia de poder representativo de otras y otros sujetos en lo social.

Dada su inferioridad patriarcal, signada por la incapacidad, la minoridad y la incompletud, se espera que las mujeres cumplan con el deber de obedecer y hacer cumplir las normas y los mandatos de los hombres, y deben obedecer personalmente a hombres y mujeres bajo cuya tutoría las coloca la sociedad. Uno de los mecanismos de dominio consiste en el impedimento de que las mujeres se representen cada una a sí misma y de que las mujeres como género tengan representación propia. (...) Así se configura la minoridad política del género femenino y de cada mujer. En concordancia patriarcal, las mujeres deben aceptar ser representadas casi sin mención, invisibilizadas en sus necesidades y en su condición de sujetos sociales y deben vivir la subsunción de su existencia, en la existencia masculina. (Lagarde, 1996. p. 72)

De esa manera, la forma de concebir el mundo a través del patriarcado implica la creación de condiciones históricas sobre las cuales se construyen las formas de vida de hombres y mujeres y que han dado lugar a diversas formas de opresión; de ahí que, la participación de las mujeres, más allá de la mera necesidad de representación en lo social, supone, por lo contrario, la resignificación de la democracia y la capacidad de autodefinir el proyecto de vida de cada una, sin contar la derivada transformación de las relaciones de poder.

En ese orden, es necesario recordar que la política, lejos de concebirse como la representación pública de ciertos sujetos sobre otros, incorpora todas y cada una de las relaciones que se producen en lo social y que crean formas de concebir y de entender el mundo; se trata de un espacio de participación en el que se realizan acuerdos, se reconocen derechos, pero, además, se nutre un canal de respeto comunicativo en el que todos y todas se encuentran en condiciones de igualdad.

Ahora, si bien muchas mujeres en la actualidad tienen reconocimiento y representación, no ocurre igual en la práctica para todas las mujeres, pues debe recordarse que solo aquellas que cuentan con condiciones de mayor privilegio -en el margen que permiten las diversas categorías diferenciadoras de la hegemónica masculinidad-, tienen acceso al escenario político-público; de hecho, la incorporación de las mujeres en cargos de dirección, en partidos políticos, como representantes sociales, de organizaciones o colectivos, no supone *per se* que las mujeres ostenten un lugar como sujetos políticos, sino que debe acompañarse de prácticas reales que dignifiquen la capacidad de las mujeres en lo público y en lo privado.

En ese orden, hablar de participación vincula directamente a la ciudadanía, entendida como el atributo que permite no solo el ejercicio de derechos civiles y políticos, sino también el goce efectivo de los derechos económicos, sociales y culturales y la construcción equitativa de relaciones de poder en lo social, pues es la comunidad la que define los derechos y las obligaciones que competen a cada sujeto y la forma en cómo cada uno de ellos aparece en la escena de lo social.

La ciudadanía, por lo tanto, no constituye un atributo inmutable que se adjudica pasivamente a las personas. Es una condición cambiante, en permanente construcción y deconstrucción que expresa la lucha de diversos actores por incluirse en la comunidad política. La comunidad es la que define el conjunto de derechos y obligaciones recíprocos de los miembros incluidos en ella y marca los límites a la participación de los no incluidos, manteniéndolos por fuera de las decisiones.

La ciudadanía no sólo refiere a los acuerdos sobre derechos y responsabilidades, también determina quiénes son incluidos como protagonistas en el debate público. Son éstos, los incluidos, quienes fijan la agenda (temas y problemas a discutir) e inciden en las definiciones de las normas y las leyes que regulan la vida colectiva. (Fassler, 2007, pp. 385-386) (Subrayado fuera de texto)

De tal forma que, en tanto las mujeres han sido excluidas desde tiempos remotos, resulta axiomático que no se les hiciera parte del conglomerado social como ciudadanas, lo que implica correlativamente la negación de sus necesidades e intereses propios.

Todas estas cuestiones estructurales condicionan la participación de las mujeres en las IES, bien desde posiciones de liderazgo institucional propiamente dicho, por ejemplo, la pertenencia a comités, el asumir cargos de dirección, entre otros; o como activistas, es decir, como representantes de colectivos sociales, sindicales, organizaciones de base, movimientos políticos, etc., pues los imaginarios se suman a un contexto socio territorial en el que existen muchas mujeres líderes, pero que es marcadamente patriarcal<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> A manera de ejemplo, en lo que atañe a la ocupación de cargos públicos, de acuerdo con el Informe del Observatorio de Género de Nariño, para el periodo 2016-2019 fueron elegidas siete alcaldesas de 23 mujeres postuladas para dicho cargo, dato que contrasta con un total de 197 candidatos hombres, lo que permite verificar la reducida participación de las primeras en cargos de elección popular. Así mismo, de acuerdo con el reporte que se menciona, Nariño solo cuenta con el 12 % de mujeres concejales frente a un 88 % de hombres concejales y solo el 36 % de las mujeres participan en los cargos directivos de las Juntas de Acción Comunal, mientras en estos espacios se reporta un total de 64 % de hombres. (Observatorio de Género de Nariño, 2016)

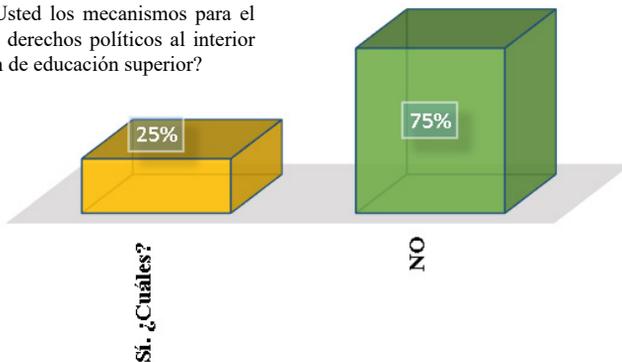
En este escenario, el papel de las instituciones de educación superior debe ser activo e influyente, en el sentido de fortalecer el empoderamiento político de las mujeres, desde el conocimiento de sus derechos civiles y políticos, hasta el fomento de su participación en espacios públicos, institucionales, locales y nacionales, de toma de decisiones y de representación colectiva; incluso, el hecho de garantizar que las voces de cada una de las mujeres que pertenecen a la comunidad universitaria sea escuchada y tenida en cuenta refiere el reconocimiento de cada una de ellas como sujetos políticos. Esto no supone garantizar la participación de las mujeres *por ser mujeres*, sino *como mujeres*, es decir, a partir de su afirmación como sujetos plenamente capaces y desintegrando, por lo tanto, la violencia estructural. Al respecto, los encuestados de las diversas instituciones participantes manifiestan, en un porcentaje equivalente al 75 %, que su institución educativa no ha influido en su conocimiento sobre sus derechos políticos, lo que permite suponer que no existen espacios de formación transversales que permitan a los educandos y docentes tener una aproximación a este tipo de derechos y, por ende, conocer y participar activamente en su ejercicio; no obstante, también podría implicar que, aun cuando existen dichos espacios no son conocidos por la comunidad universitaria.

De igual forma, se reconoce la alta participación de las mujeres en el marco de las IES, en cuanto a comités, proyección social, o colectivos institucionales o locales en representación de la institución; sin embargo, el comportamiento es contrario al referirse a la población LGTBI. Cuestión que permite identificar que, si bien bajo el análisis de la condición de mujer, la participación política es un aspecto sobresaliente al interior de las IES, no lo es cuando aquellas ostentan una orientación sexual o una identidad de género diversa, es decir, que se hace visible tal categoría como un condicionante de inclusión y deja entrever de manera latente la persistencia de imaginarios atados a la masculinidad hegemónica, que amparan la existencia de jerarquías excluyentes.

**Figura 9**

*Mecanismos para el ejercicio de derechos políticos en las IES.*

¿Ha conocido Usted los mecanismos para el ejercicio de sus derechos políticos al interior de su institución de educación superior?

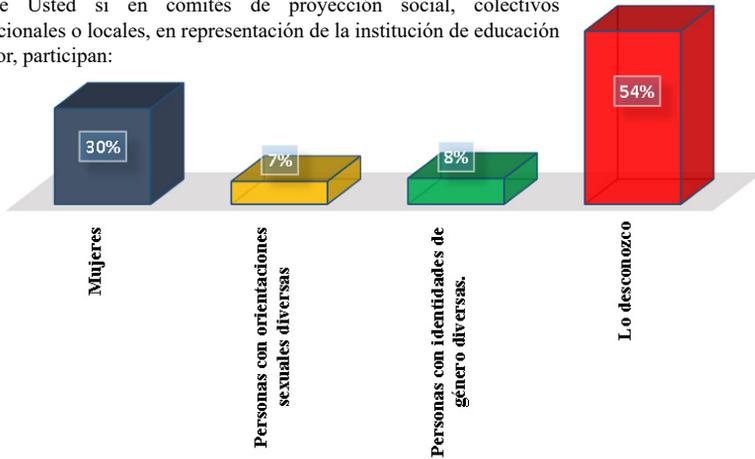


Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 10**

*Mecanismos para el ejercicio de derechos políticos en las IES.*

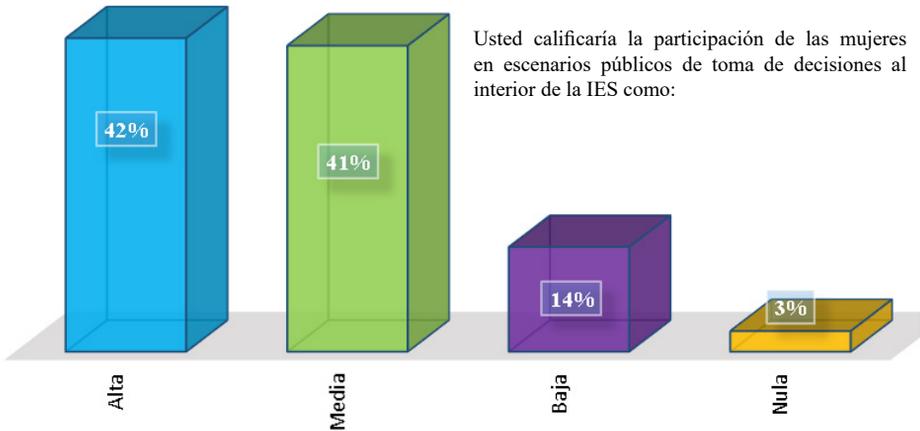
Conoce Usted si en comités de proyección social, colectivos institucionales o locales, en representación de la institución de educación superior, participan:



Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 11**

*Escala de participación de las mujeres en las IES.*

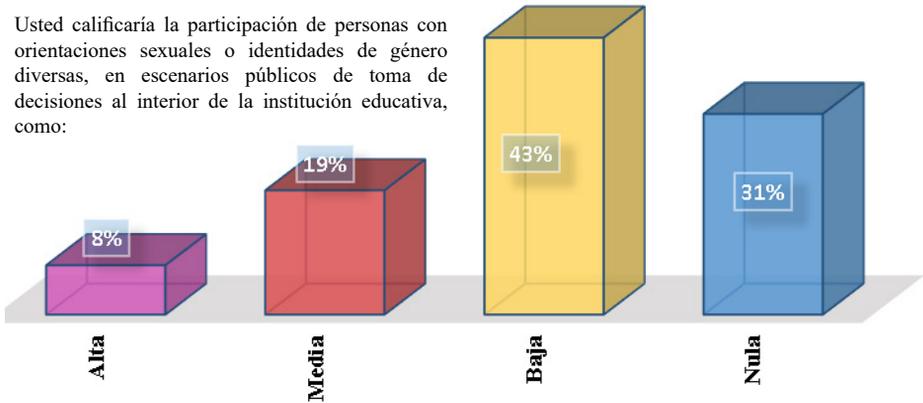


Usted calificaría la participación de las mujeres en escenarios públicos de toma de decisiones al interior de la IES como:

Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 12**

*Escala de participación de las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas o no binarias en las IES.*



Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

Un acercamiento más preciso permitió identificar que la participación de las mujeres se asume con mucha mayor naturalidad al interior de las instituciones, en algunos casos tiende a enaltecerse su capacidad organizativa y de liderazgo; pero no ocurre igual cuando se trata de personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, bien, porque al interior de las instituciones no se ha realizado una identificación de dicha población, o porque aquellos y aquellas, en su legítimo derecho, han decidido reservar su orientación sexual o su identidad de género, o bien, porque en efecto, no se cuenta con las herramientas suficientes que permitan el ejercicio de la participación y representación en igualdad de condiciones que los demás miembros de la comunidad educativa.

(...) por el hecho de ser mujer es muy organizada, hay hombres que también lo son, pero yo estoy hablando de ella, lo que he visto hasta el momento, trata con mucho cariño a las personas que estamos bajo su mando y todos vemos a nuestra directora con mucho respeto y, también, como con una puerta abierta a la que se le puede hablar. Ella en su cargo en ningún momento ha mostrado imposiciones, antes veo que la quieren mucho, la respetan, la admiran, porque llegar a este cargo no es fácil, es muy importante por sus capacidades; todos somos capaces e inteligentes, pero también por sus habilidades. (E8, 2018)

Sin embargo, el enaltecimiento también está unido a los imaginarios que imponen sobre las mujeres cargas estereotipadas, que las vinculan directamente con lo emocional, lo impulsivo, lo conflictivo y que en las prácticas cotidianas se vincula con el hecho de *ser mujer*, y que, en consonancia, bajo las lógicas patriarcales no permite un adecuado direccionamiento ni liderazgo, pues la racionalidad, aparentemente dominada por las emociones, es carente de valor. Esto, sin duda, complejiza profundamente el posicionamiento y empoderamiento político de las mujeres, su aceptación en la esfera pública y la valoración justa de las posiciones críticas y reflexivas de las mujeres. Esta consideración hace por demás difícil la injerencia real de las mujeres como ciudadanas

y sujetos políticos, pues en realidad, es la muestra fehaciente de una creencia colectiva que, aun a pesar del reconocimiento normativo y social de la participación activa de las mujeres, conmina a su jerarquización y su asiento en lo privado y lo doméstico.

Frente a la participación de las mujeres, yo lo miro desde la misma condición de mujer, es decir, la psicología femenina es mucho más intuitiva, más afectiva, más cerebro derecho. Pero igualmente, yo temo, por ejemplo, caer en manos de una mujer, porque son más ceñidas a la norma y uno aquí lo ve, por ejemplo, en la aplicación de reglamentos y cuando de pronto se va a sancionar un estudiante por infringir alguna norma, las mujeres son más duras al castigar. Entonces eso de pronto nos genera alguna polémica, digamos, porque las mujeres son más ceñidas a la norma, como tal, eso se llama la hermenéutica jurídica, que a ellas no les gusta manejar. Para los hombres una falta no es tan grave, pero en cambio para las mujeres hay que fusilar a la persona. (E9, 2018)

A partir de lo anterior, es claro que, si bien la participación de las mujeres en niveles de dirección, comités o espacios de proyección se identifica en niveles altos, la misma coexiste con los imaginarios que ponen en duda su desempeño, es decir, la sospecha frente al liderazgo, la objetividad y la toma de decisiones, lo que supone obstáculos para el reconocimiento de las mujeres como verdaderas ciudadanas; de otro lado, ese panorama es altamente preocupante respecto a las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, máxime cuando la participación política es valorada desde la perspectiva de las mujeres en abstracto, es decir, en cuanto seres humanos con características femeninas, mas no por su consideración como verdaderos sujetos con capacidad de autodeterminación y representación de sí mismas, de su género y del colectivo, lo que desconoce otras complejidades por las cuales las mujeres están atravesadas.

### **3.2 El escenario laboral en las IES y la equidad de género**

*La igualdad educativa no garantiza la igualdad en el mercado laboral.  
Incluso los países más desarrollados no están con igualdad de género.  
Todavía hay techos de cristal y “tuberías con fugas”  
que impiden a las mujeres salir adelante en el lugar de trabajo.  
(Michelle Bachelet)*

Sin duda, el asunto de la equidad laboral, no solo en Colombia sino en el mundo, es una cuestión que debe abordarse en clave de las relaciones entre hombres y mujeres desde el plano de la familia y de la sociedad, pues, de hecho, las relaciones laborales reproducen los imaginarios que sobre los hombres y las mujeres se han cimentado por décadas y que ubican a las mujeres en una situación de inferioridad respecto de los hombres.

En ese orden, en el marco de las relaciones laborales, las mujeres han ostentado desde siempre una condición de desventaja, entre otros factores, atendiendo a la depreciación de su trabajo, el tiempo que deben invertir en el cuidado de la familia y el cumplimiento de las labores domésticas, entre otras múltiples cargas, que se han impuesto sobre aquellas a partir de los roles de género socialmente constituidos. Se trata de una situación que se ha presentado por centurias enteras en consideración de la división sexual del trabajo, a partir de la cual el trabajo masculino se ubica como el trabajo productivo correspondiente a la

esfera pública, mientras que el trabajo de las mujeres se relega a lo doméstico, situándose como trabajo reproductivo y correspondiente solo a la esfera privada.

La idea de la mujer como fuerza de trabajo secundaria se estructura, en primer lugar, en torno a una concepción de familia nuclear en la cual el hombre es el principal/único proveedor y la mujer es la principal/exclusiva responsable por la esfera privada (el cuidado doméstico y familiar). Varias de las instituciones del mercado de trabajo características del período post guerra (algunas de las cuales existen hasta hoy, y entre las cuales están el salario mínimo y algunos sistemas de pensiones y planes de salud) están basadas en esa idea: un salario que, percibido por el jefe del hogar (una persona) sería suficiente para mantener en condiciones mínimamente adecuadas al trabajador y su familia. (Abramo, 2004, p. 227)

Esta es una de las consideraciones que, además, permitió la politización de la sexualidad y la exclusión de las mujeres de los asuntos políticos/públicos, en tanto crea, por una parte, un tipo de relación complementaria entre hombres y mujeres, donde cada uno se encarga de ciertas funciones dentro de la unidad familiar, que en apariencia equilibra las relaciones en lo social, pero, al tiempo, se da lugar a relaciones jerárquicas desiguales en las que los hombres son puestos en un lugar de mayor jerarquía atribuible a través de la producción y con un mayor valor social, que luego les permite la toma decisiones y el ejercicio del poder.

Lo anterior -sumado al imaginario de hombre proveedor o único proveedor-, refuerza la idea del trabajo de las mujeres como una acción secundaria; no obstante, si bien hoy por hoy las condiciones de las mujeres han cambiado, es decir, que aquellas tienen acceso al trabajo, desdibujando el precitado imaginario, lo cierto es que persisten condiciones laborales que preservan esos estereotipos sociales y conservan condiciones de desigualdad, como puede verificarse en las pocas posibilidades de permanencia o de ascenso en los empleos, las brechas salariales, los condicionamientos en virtud del ejercicio de la maternidad, entre otros factores.

Al respecto, un informe de la CEPAL indica que “las mujeres con mayor nivel educativo, menores cargas familiares y más recursos para adquirir servicios de cuidado presentan las tasas de participación económica más elevada” (Naciones Unidas, 2015, p. 36). “Por lo contrario, las mujeres jóvenes y las rurales han tenido tasas menores de participación en el mercado laboral. Y las mujeres indígenas y afrodescendientes, en la mayoría de los países, tienen la menor participación de todas” FEIM (como se citó en Urriola, 2016, p.13).

De ahí que, el mencionado informe permite identificar cómo, ante la persistencia de los imaginarios que sustentan la desigualdad laboral entre hombres y mujeres, en el caso de estas últimas, el panorama se intensifica de acuerdo a las condiciones de existencia y de contexto propio de cada una, es decir, las realidades socioeconómicas, de formación, de raza, de procedencia, entre muchos otros factores, complejizan el acceso al trabajo de diversas formas o con diversa intensidad, lo que significa que más allá de desigualdades meramente laborales, coexisten alrededor de ellas diferencias estereotipadas de género que se trasladan al escenario del trabajo, pero que reflejan un sin número de categorías por las cuales las mujeres están atravesadas y que han condicionado su desarrollo pleno.

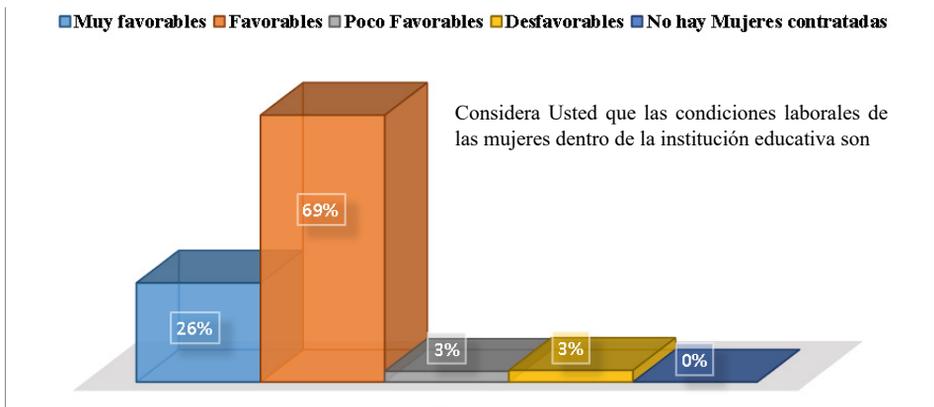
No ocurre cosa distinta en el caso de las mujeres cuya orientación sexual o identidad de género es diversa, pues, con mayor razón, el campo laboral no ha abierto puertas en igualdad de condiciones que los demás sujetos, a partir de la dicotomía jerarquizada interna y externa existente entre los géneros, que impone la heterosexualidad como una regla de correspondencia hegemónica.

Estas representaciones hacen que las IES no escapen a los imaginarios alrededor de los roles de género en el ámbito laboral, que, como se vio con antelación, se constituyen en escenarios en los que pueden producirse todo tipo de violencias, muchas de las cuales ya se refirieron al inicio de esta capítulo; en consecuencia, a continuación, se exponen algunos hallazgos correspondientes a las condiciones laborales diferenciales que pudieran presentarse en las instituciones participantes, respecto de las mujeres trabajadoras.

Así pues, la indagación arrojó, en gran parte, resultados favorables respecto a la percepción sobre las condiciones laborales de las mujeres, fundamentalmente lo que tiene que ver con el acceso, escala salarial acorde con las actividades desempeñadas y posibilidades de ascenso; sin embargo, se identifican también condiciones de restricción en razón de ser mujeres o tener una orientación sexual o identidad de género no binaria, que aunque reportan indicadores menores, no deja de ser una situación que preocupa, pues dado el reforzado marco normativo que acompaña la equidad laboral, se colige que los imaginarios patriarcales son, por demás, poderosos en el establecimiento de relaciones de trabajo estructurales.

**Figura 13**

*Percepción de condiciones laborales para las mujeres.*



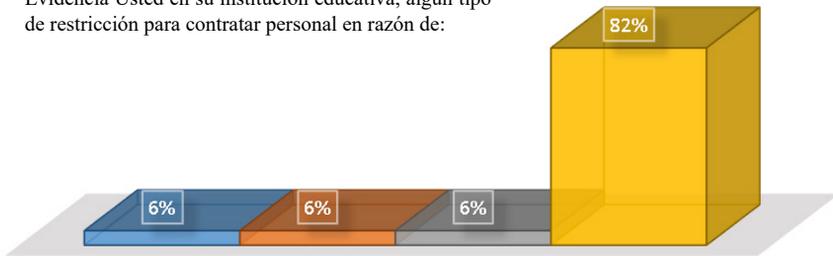
Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

**Figura 14**

*Restricciones para vinculación laboral en las IES.*

■ Ser mujer ■ Tener orientaciones sexuales diversas ■ Tener identidades de género diversas ■ Ninguna

Evidencia Usted en su institución educativa, algún tipo de restricción para contratar personal en razón de:



Fuente: Informe Técnico de Investigación “Estado de las prácticas de las Instituciones de Educación Superior del departamento de Nariño, frente al ordenamiento jurídico colombiano para la equidad de género”.

Sin embargo, también se hace evidente que, las condiciones laborales al interior de las instituciones, si bien responden a los criterios de ley respecto de la convocatoria, acceso y nivel salarial acorde a las funciones o actividades en el empleo, no incorporan una visión diferenciada respecto de las mujeres trabajadoras, cuestión que se evidencia, por ejemplo, en la falta de espacios para el ejercicio de la maternidad, asunto que condiciona enormemente el desarrollo y permanencia en el empleo, pues las mujeres deben asumir no solo las cargas propias de su oficio, sino las impuestas históricamente en la vida doméstica, debiendo responder en ambos espacios de manera eficiente.

Precisamente, frente al ejercicio de la maternidad como un factor fundamental condicionante en el acceso al empleo, pero, además, en su desempeño y permanencia, las participantes identifican una barrera de tipo social y laboral, que no es considerada por las instituciones de educación superior y que debería estar contemplado como uno de los criterios de equidad en lo laboral. Esta preocupación, se constata también en las estudiantes, pues la carencia de espacios que faciliten la dedicación de las mujeres al trabajo o a los estudios universitarios, al tiempo que ejercen libremente su maternidad, implica la incorporación de una carga histórica que se refuerza en las instituciones, aun cuando abiertamente se declaren discursos de igualdad, pero que en últimas conservan las estructuras socio-históricas que fundamentan el estereotipo de la mujer madre, relegada a lo doméstico.

Por supuesto que hay barreras, hay mujeres muy brillantes que llegan hasta cierta parte y son mamás, ya sea por alternativa o porque lo deben hacer, por no decir que les toque, pues la mayoría de madres aceptamos la maternidad con cariño, como una bendición, como algo que también es parte de nosotras. Afortunadamente, podemos decidir en qué momento ser madres. Así que es relativo, a veces pensamos que una mujer solo se realiza porque llega a cargos directivos, o tiene otra concepción

totalmente errada, porque, pues yo no sé, desde la liberación de la mujer lo que hemos hecho es ponernos más cargas encima realmente, más responsabilidades de las que se asumían; a partir de políticas también se han aprovechado de eso, entonces no ha habido verdaderamente una política que diga vamos en pro de lo que es la liberación de las mujeres. Para mí, por ejemplo, liberación sería como en aquellos países donde le apoyan la maternidad, al menos por los seis primeros años donde es crucial. Acá se aumentó un mes y eso con todas las peleas y los revuelos, son cuatro meses donde prácticamente tú debes abandonar a tu hijo o hija y si no tienes la opción de dejarlo con alguien de confianza, pues ¡imagínate!, eso es violencia también y no tenemos espacios en las instituciones o universidades para ejercer la maternidad. La verdad es que sí se castiga el ser mamá, porque, de hecho, si tú pides un permiso para atender a tu hijo, y si es reiterativo porque tu hijo necesita cuidados especiales, está enfermo, o porque necesita atención y que uno esté más presente, pues la verdad es que hay muchas mujeres que les toca renunciar porque se les complica. (E10, 2018) (Subrayado intencional)

Situaciones como las descritas obligan a las mujeres a renunciar a sus empleos o dejar sus estudios, cuestión que acrecienta las brechas genéricas, lo cual se genera por las desigualdades estructurales reproducidas a través de la familia y la escuela, que constituyen manifestaciones de violencia contra las mujeres.

Entre las mujeres que continúan y se afirman en el ámbito laboral, académico y universitario, es posible observar la confrontación entre su condición laboral y académica moderna y su condición femenina tradicional concretada en bajas en la productividad, la capacitación y la formación, muy importantes a lo largo de sus historias profesionales debido al incremento de las exigencias privadas. A la larga, la contradicción entre lo doméstico y el trabajo, pone a las académicas en condiciones desiguales y desfavorables para la competencia con sus colegas varones. (Lagarde, 1996, p.168)

Así entonces, las preocupaciones de las mujeres, en la mayoría de los casos relacionadas con el desempeño del trabajo doméstico, el cuidado de los hijos y la conservación del hogar, entre otras múltiples cargas, aparecen en el patriarcado como poco importantes, cuestión que se evidencia en la falta de consideración en la legislación de las realidades cotidianas de las mujeres, que han de librar en el marco de las relaciones de poder múltiples batallas a efectos de dar lugar a su propio proyecto de vida, a entenderse mujeres en su complejidad<sup>9</sup>. De ahí que sus preocupaciones no presentan una justificación comprensible para la razón patriarcal, por lo cual diariamente las mujeres deben extender el tiempo cuando no pueden ni quieren elegir entre uno u otro escenario.

Por otra parte, es evidente, a través de las entrevistas, que se conservan los imaginarios que refuerzan la idea de que es mejor compartir espacios de trabajo con los hombres, y se relaciona a las mujeres con el conflicto, la envidia o la murmuración; se

---

<sup>9</sup> Debe aclararse que, en efecto, en Colombia se cuenta con un marco normativo que protege el ejercicio de la maternidad, como ocurre con la Ley 1822 de 2017; no obstante, dicha estructura jurídica no está pensada en clave de las múltiples cargas simbólicas puestas sobre las mujeres, sino que se entienden como medidas de atención sobre aspectos básicos de la maternidad, como el tiempo de lactancia, por ejemplo.

asocia el desempeño en el trabajo con la condición biológica-hormonal de las mujeres, imaginarios que han hecho escuela también entre las mujeres, a partir de una suerte de educación que enseña a rivalizar y a subalternizarse mutuamente en diversos escenarios, cuya deconstrucción constituye una de las grandes luchas del feminismo.

Esto, sin duda, hace parte de un imaginario de desacreditación sobre la razón y objetividad de las mujeres en sus relaciones cotidianas y, por supuesto, en el ejercicio de su trabajo, cuestión que se traduce en una forma de violencia simbólica en el escenario laboral.

Cuando hemos estado muchas mujeres se tiende más, lamentablemente, al chisme y eso para mí afecta muchísimo el trabajo. (...) es más difícil trabajar con mujeres, es un poco más complejo, porque a veces genera un poco de resistencia, otras veces, yo no sé si se generan envidias, porque las mujeres somos más tendientes a eso, aunque en los hombres también se da, pero es más propio de las mujeres. Sin embargo, creo yo que por fortuna he podido hacer muy buenos equipos de trabajo y cuando estoy con más hombres siento que el ejercicio es menos difícil, porque yo siempre he creído que las mujeres somos muy montañas rusa, tal vez por nuestro sistema hormonal y demás, y cuando dos montañas rusa se chocan hay una catástrofe, en cambio los hombres son más equilibrados, sin decir que no tengan sus picos, porque ellos también tienen sus momentos y sus días cada 28 días. (E11, 2018) (Subrayado intencional)

Finalmente, se resalta que, aun cuando las convocatorias laborales en las IES se dirigen en términos de neutralidad sin que exista distingo taxativo sobre la condición de sexo o género, lo cierto es que, la vinculación, propiamente dicha, permite entrever que se conservan los estereotipos frente al ejercicio profesional, acorde con los roles culturales impuestos a hombres y mujeres. De esa manera, en las IES continúan identificándose ciertas profesiones, en ejercicio o en formación, mayoritariamente conformadas acorde con los roles sociales tradicionales y, en el mismo sentido, la vinculación laboral conserva dichos estereotipos.

La vinculación laboral es equiparada, hay gran cantidad de mujeres y hombres, pero se conservan barreras, por ejemplo, en las ingenieras electromecánicas, o en cualquier tipo de ingeniería, tú ves que hay muchos más hombres que mujeres, pero si piensas, por ejemplo, en el trabajo social o la enfermería, hay mayor número de mujeres. Así que al igual que en los estudiantes se reflejan esos estereotipos, así también lo vemos en los docentes, es raro, pero se nota. (E12, 2018)

Así las cosas, más allá de lo formal, en las IES persisten imaginarios y condiciones estructurales que impiden a las mujeres un desarrollo en el trabajo con equidad, atendiendo a la multiplicidad de factores que condicionan su desempeño en los diferentes escenarios, valga decir, en los variados “frentes” en los que deben responder; lo que hace indispensable que en los escenarios laborales, públicos y privados, y más aún en la academia, en la que tantas veces se abordan profundas discusiones sobre la equidad y los derechos, se incorpore una mirada holística de las realidades de las mujeres, atravesadas por tantas categorías sobre las cuales se fundamenta la dominación patriarcal de unos sobre otras y de unas sobre otras y, en consecuencia, se revisen las prácticas, al menos las de mayor visibilidad, que enraízan las enormes brechas de género.

Entonces, la transformación de las relaciones laborales, en clave de la equidad de género con todos los elementos que ello implica, es una cuestión que involucra al menos tres acciones clave: 1). la redefinición de relaciones de poder entre hombres y mujeres en lo familiar y en lo social fundamentalmente, que luego se reproducen en otras estructuras sociales; 2). la incorporación de la igualdad entre hombres y mujeres como principio y política rectora al interior de las instituciones públicas y privadas en las que tienen lugar las relaciones laborales, y 3). la adopción de políticas públicas y directrices claras a través del gobierno nacional y los entes territoriales, que permitan la materialización de la igualdad laboral entre hombres y mujeres y el cierre de brechas en lo laboral, cuestión que ha de aterrizar en cada una de las instituciones.

# Capítulo 4

Consideraciones  
Finales



*“Las diferencias no son el problema, el problema es la jerarquía.  
La jerarquía hace que las diferencias se vuelvan una fuente de discriminación,  
de devaluación y de subordinación”*  
(Silvia Federici).

De lo expuesto queda claro que las violencias contra las mujeres -en sus múltiples manifestaciones y/o representaciones-, han sido normalizadas a través de todas las estructuras sociales, incluyendo la educación; por lo cual se hace necesario adelantar procesos de real deslegitimación de los actos violentos cometidos contra las mujeres, contra la femineidad y contra las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas. Al entender tales procesos como necesidades de resistencia colectiva, es ineludible la reconfiguración de las formas de relación de unas y otros, así como la re-significación de la *otredad*, “*diferente, diferenciada, dominada*”, construida a partir de patrones culturales eminentemente patriarcales, que han sido asumidos como reglas de conducta y, finalmente, como mecanismos de cohesión y control social.

Al respecto, una de las grandes conclusiones obtenidas, a partir del análisis propuesto, es el hecho de que la mujer, como ser humano, no incorpora *per se* el objeto de discriminación, más bien, lo son las múltiples cargas que sobre ella se han impuesto, en esa misma medida emergen los sujetos feminizados como uno de los principales focos de discriminación, pues no responden al paradigma y la razón patriarcal reproducida por decenios. Así entonces, la discriminación, la violencia y la dominación, aún latentes sobre las mujeres, son fenómenos que se verifican en todas las escalas, es decir, que no se aplica solamente a un tipo de mujeres con ciertas características, sino que esa violencia se manifiesta de diversas formas y con diferente intensidad, acorde con las múltiples categorías que atraviesan la experiencia de vida de cada una de las mujeres.

Así también, se comprende que el estigma patriarcal cimienta diversas formas de dominación, que no solo se hacen visibles en las relaciones entre hombres y mujeres, sino que se evidencia en las relaciones entre varones y entre mujeres, a partir de la correspondencia de unas y otros a los estereotipos ideales de seres humanos creados con el patriarcado. Llama la atención que las IES incorporan el discurso del género desde el sujeto mujer, es decir, como un dispositivo de inclusión que verifica cuestiones relativas a la correspondencia con dicha categoría, dejando por fuera y con mayor vulnerabilidad a aquellas mujeres y hombres que se identifican con orientaciones sexuales o identidades de género diversas o no binarias, lo que permite entrever la subsistencia de la heteronormatividad, a pesar de los discursos de reconocimiento e inclusión.

Es fundamental comprender que existen diferencias entre hombres y mujeres -éste es un hecho que no ha sido negado, ni en el marco de las teorías feministas ni en los escenarios de luchas sociales-, no obstante, ello no es pretexto para el trato violento y discriminatorio, pues esto, lejos de ser una consecuencia de las diferencias biológicas, de experiencia, de realidad, de contexto, constituye estratagemas de las jerarquías instauradas entre hombres y mujeres a partir de los roles de género, que no son más que constructos sociales abastecidos de cargas simbólicas prejuiciosas, que por siglos se han ocupado de la dominación de las mujeres en procura de la concentración del poder, la riqueza y el control vital de las mujeres a manos de los varones, así mismo, se han empoderado de la vida de los varones a quienes se conmina a responder a los estereotipos de una masculinidad violenta, hegemónica, heteronormativa y excluyente.

Por lo tanto, resulta claro que la educación, como estructura, se inmiscuye en el establecimiento y mantención de los roles patriarcales socialmente establecidos, los legitima, los reproduce y los justifica. Aún peor, la educación, a través del libre acceso a la educación de las mujeres, ha dejado de lado la transformación de las prácticas sociales cotidianas, cuestión que implica que, aun cuando las mujeres hayan ganado una gran batalla frente al acceso a la cualificación, siguen siendo víctimas de discriminación, al no entenderse la complejidad de lo que involucra ser mujer en una sociedad patriarcal y heteronormativa.

Los datos refieren que no existen reales políticas que permitan comprender la magnitud de la problemática que rodea la violencia contra las mujeres y que faciliten la adopción de mecanismos que, desde la dinámica de las IES y desde las bases estructurales en las que se construyen los modelos educativos, coadyuven a la transformación de relaciones sociales desiguales y violentas. Así mismo, es claro que aun cuando se desarrollen planes o estrategias con ese fin, los mismos son desconocidos para la mayoría de los miembros de la comunidad universitaria, lo que implica falencias en la comunicación y, correlativamente, baja incidencia de las acciones frente a la finalidad con la que han sido planeadas. En efecto, para que se trate de una práctica institucional integral, se requiere que las IES incorporen perspectivas, discursos, usos del lenguaje y formas de relación de forma continua, personal y permanente, de tal manera que se reconozcan y atiendan las necesidades de las personas desde una perspectiva interseccional (Fernández, 2007)

Resulta preocupante que las IES no cuenten, hasta la fecha, con una política clara, eficiente y pública para la prevención y atención de violencias basadas en género, para promover la participación de las mujeres, para el fomento de la equidad laboral bajo la comprensión de las múltiples cargas que asumen las mujeres y para el empoderamiento económico, pues frente a un contexto en el que la violencia es cotidiana, en el que se evidencian las enormes brechas de género en las cuales las mujeres han llevado la peor parte, es claro que las instituciones se han quedado cortas desde el marco de su quehacer y de la proyección social que les asiste, pues no se trata de hechos desconocidos, sino de acciones cotidianas sobre las cuales es importante tomar medidas urgentes y sobre las que la academia tiene la obligación de generar contribuciones para su prevención y la transformación de las relaciones de poder violentas y discriminatorias.

De acuerdo con la discusión planteada en líneas anteriores, las IES tienen algunas fortalezas respecto al cumplimiento de las prerrogativas legales en el marco de las relaciones laborales, tales como la igualdad salarial, la libertad de acceso al empleo o la participación de las mujeres en cargos de dirección; no obstante, queda claro también que es necesario tener una mirada más profunda de las implicaciones que tiene hablar de relaciones laborales en condiciones de equidad, cuestión que obliga a desentramar otros aspectos que condicionan no solo el acceso, sino la permanencia de las mujeres en los escenarios laborales, ligadas, por ejemplo, a la maternidad, la vigencia de los imaginarios sobre el cuidado del hogar, la formación del perfil masculino como proveedor, entre otros.

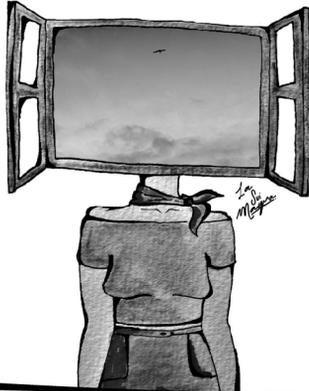
Por otra parte, se rescata también el hecho de que las instituciones estén prestas a orientar sus políticas en clave de género, es decir, que esta perspectiva se considere importante dentro de los procesos de enseñanza–aprendizaje, pero, además, necesariamente incorporada en el ejercicio académico pleno de las instituciones, cuestión que debe resaltarse, pues la adopción de acciones afirmativas depende de la voluntad

institucional y del reconocimiento de la urgencia y necesidad de políticas efectivas que permitan combatir todas las formas de discriminación y violencia contra las mujeres.

Desde ese escenario, es imperioso que las instituciones de educación superior, desde su quehacer formativo y desde su responsabilidad social, coadyuven de forma categórica en la transformación de las relaciones de poder genéricas, a través de acciones afirmativas que, en principio, reconozcan a la educación como una herramienta que hace parte del sistema patriarcal opresor y violento y que, luego, a partir de un ejercicio de reflexión consiente, adopte mecanismos ciertos, pertinentes y efectivos, que permitan la generación de condiciones más favorables para las mujeres. En ese orden, es de gran importancia, pero además de urgente necesidad, superar el discurso del género como un asunto de reflexión abstracta y, en cambio, aterrizar al contexto las complejas situaciones por las que atraviesan las mujeres cotidianamente.

Tal transformación no se agota en el reacomodo de los roles históricamente impuestos, sino que implica un movimiento de las bases estructurales de las relaciones familiares, educativas, religiosas, epistemológicas, jurídicas, políticas, económicas y culturales, e incluso, la deconstrucción de la propia figura del Estado, pues su actual construcción obedece a las condiciones de orden patriarcal y económico que refuerzan constantemente el estatus inferior de las mujeres (Facio, 2002). En principio, la superación de la valoración desigual entre los géneros en las IES supone una mirada transversal a la forma como se han diseñado las relaciones entre hombres y mujeres, aspecto que ha de observarse en el marco de cada una de las estructuras sociales que históricamente han sustentado la dominación de las mujeres por parte de los varones, y que, hoy por hoy, lejos de haberse superado, se han camuflado con normalidad o han mutado a un tipo de relaciones de poder más sutiles, que continúan conservando estereotipos discriminatorios basados en el género.

Es por demás urgente reconocer que la academia no está exenta de los fenómenos sociales, pues, de hecho, al interior de las instituciones se proyectan las problemáticas sociales más profundas. Por ende, las instituciones no han de entenderse como escenarios ajenos a la violencia contra las mujeres, cualquiera sea su manifestación y, por tanto, no ha de marginarse de la responsabilidad que le asiste de actuar decisivamente frente a los cambios. Por supuesto, esta transformación profunda, estructural, no es un asunto a corto plazo, pero es urgente adoptar procesos con vocación de permanencia, que permitan paulatinamente la consolidación de relaciones más sanas y justas con las mujeres, como una deuda histórica.



# Referencias

- Abramo, L. (2004). ¿Inserción laboral de las mujeres en América Latina: Una fuerza de trabajo secundaria? *Revista Estudios feministas, Florianópolis, 12(2)*, 224-235.
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en el universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Congreso de Colombia. (2003). Ley 823 de 2003. Por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres. <https://www.ilo.org/dyn/travail/docs/1492/LEY%20823%20DE%202003.pdf>
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1010 de 2006. Por medio de la cual se adoptan medidas para prevenir, corregir y sancionar el acoso laboral y otros hostigamientos en el marco de las relaciones del trabajo. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1010\\_2006.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1010_2006.html)
- Congreso de Colombia. (2008). Ley 1257 de 2008. Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se forman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. [https://www.mintic.gov.co/portal/604/articulos-3657\\_documento.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/604/articulos-3657_documento.pdf)
- Congreso de Colombia. (2010). Ley 1413. Por medio de la cual se regula la inclusión de la economía del cuidado en el sistemas de cuentas nacionales con el objeto de medir la contribución de la mujer al desarrollo económico y social del país y como herramienta fundamental para la definición e implementación de políticas públicas. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2010\\_ley1413\\_col.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2010_ley1413_col.pdf)
- Corte Constitucional de Colombia. (2011). Sentencia T-909/11 [MP. Juan Carlos Henao Pérez]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-909-11.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2013). Sentencia C-335/13 [MP. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/C-335-13.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2014). Sentencia T-878/14 [MP. Jorge Iván Palacio Palacio]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2014/t-878-14.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2015). Sentencia T-141/15. [MP. María Victoria Calle Correa]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-141-15.htm>

- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia C-586/16 [MP. Alberto Rojas Ríos]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/C-586-16.htm#:~:text=Todas%20las%20personas%20nacen%20libres%20e%20iguales%20ante%20la%20ley,religi%C3%B3n%2C%20opini%C3%B3n%20pol%C3%ADtica%20o%20filos%C3%B3fica>.
- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia T-012/16 [MP. Luis Ernesto Vargas Silva]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-012-16.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia T-265/16 [MP. Jorge Iván Palacio Palacio]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/T-265-16.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2018). Sentencia T-239/18 [MP. Gloria Stella Ortiz Delgado]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2018/T-239-18.htm>
- Cruz, S. (2002). Homofobia y masculinidad. *El cotidiano*, 18(113), 8-14.
- Curiel, O. (2013). *La nación heterosexual. Análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual desde la antropología de la dominación*. Brecha Lésbica y en la Frontera.
- Departamento de Derecho Internacional, OEA. (1994). Tratados Multilaterales. Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer “Convención de Belem Do Para”. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>
- Facio, A. (2002). Engenerando nuestras perspectivas. *Otras miradas*, 2(2), 49-79.
- Fassler, C. (2007). Desarrollo y participación política de las mujeres. En V. Guillén y R, Arturo (coord.), *Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización. Homenaje a Celso Fustado* (pp. 377-393). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Fernández, S. (2007). La violencia de género en las prácticas institucionales de salud: afectaciones del derecho a la salud y a las condiciones de trabajo en salud. *Revista Gerencia, Política y Salud*, 6(12), 52-76.
- Lamas, M. (2013). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. UNAM, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Legarde, M. (1996). *Género y feminismo: Desarrollo humano y democracia*. Horas y Horas.
- Lesmes, A. (2018). *Participación de la mujer en el escenario político colombiano. Una mirada general a la participación política de la mujer en Colombia*. Registraduría Nacional del Estado Civil-Centro de Estudios en Democracia y Asuntos Electorales.
- Martínez, C. (2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*, 51, 117-133. Doi:10.30578/nomadas.n51a7

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Balance del Plan Decenal de Educación 1996-2005 La educación un compromiso de todos. Bogotá. file:///D:/Biblio7eca/Downloads/articles-130038\_archivo\_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva*. Universidad Nacional de Colombia.
- Naciones Unidas. (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. <https://violenciagenero.org/normativa/declaracion-sobre-eliminacion-violencia-contra-mujer>
- Naciones Unidas. (1996-2020). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>
- Naciones Unidas. (2015). Informe regional sobre el examen y la evaluación de la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing y el documento final del vigesimotercer período extraordinario de sesiones de la Asamblea General (2000) en los países de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. [https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/4/53234/14-20867\\_Informe\\_regional\\_Beijing\\_WEB.pdf](https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/4/53234/14-20867_Informe_regional_Beijing_WEB.pdf)
- Observatorio de Asuntos de Género. (2008). Boletín Informativo No. 01. [http://pasto.gov.co/phocadownload/Genero/boletin\\_inf\\_01\\_pasto\\_OAG.pdf](http://pasto.gov.co/phocadownload/Genero/boletin_inf_01_pasto_OAG.pdf)
- Observatorio de Género de Nariño (2016). *Boletín Cifras Violeta IV. Alertas sobre violencia y discriminación contra las mujeres en el Departamento de Nariño*. Universidad de Nariño.
- Oficina Internacional del Trabajo. (2009). La igualdad de género como eje del trabajo docente. Conferencia Internacional del Trabajo, 98.<sup>a</sup> reunión (Informe VI). [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms\\_106175.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_106175.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres. (2018). *El progreso de las mujeres en Colombia 2018: Transformar la economía para realizar los derechos*. ONU Mujeres.
- Organización de Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (1961). Convención General 11.<sup>a</sup> Reunión París, 1960. Resoluciones. [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=12949&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Organización Internacional del Trabajo. (1951). C100-Convención sobre igualdad de remuneración, 1951 (núm. 100). [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORML EXPUB:12100:0::NO::P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312245](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORML EXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312245)
- Organización Internacional del Trabajo. (1958). C1111-Convención sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (núm. 111). [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C111](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C111)

- Organización Internacional del Trabajo. (1981). C156 - Convenio sobre los trabajadores con responsabilidades familiares, 1981 (núm. 156). [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C156](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C156)
- Organización Internacional del Trabajo. (2000). C183 - Convenio sobre la protección de la maternidad, 2000 (núm. 183). [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C183](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C183)
- Parlamento Latinoamericano y Caribeño (Parlatino). (2015). Norma Marco para consolidar la democracia paritaria. [https://parlatino.org/pdf/leyes\\_marcos/leyes/consolidar-democracia-paritaria-pma-27-nov-2015.pdf](https://parlatino.org/pdf/leyes_marcos/leyes/consolidar-democracia-paritaria-pma-27-nov-2015.pdf)
- Presidencia de la República de Colombia. (2011a). Decreto 4463 de 2011. Por medio del cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1546582>
- Presidencia de la Republica de Colombia. (2011b). Decreto 4798 de 2011. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008. “Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones”. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45066>
- Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. (s.f.). <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>
- Universidad Nacional de Córdoba. (s.f.). Rita Segato: “El aula universitaria es el lugar de gozo autoritario del profesor”. <https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/rita-segato-%E2%80%9Ccel-aula-universitaria-es-el-lugar-del-gozo-autoritario-del-profesor%E2%80%9D>
- Urriola, I. (2016). Manual para la incorporación de la igualdad de género en la acción sindical. <https://minmujeryeg.gob.cl/doc/estudios/MMEG-2016-Manual-para-la-incorporacion-de-la-igualdad-de-genero-en-la-accion-Sindical.pdf>



# Bibliografía

- Blumenfeld, W. J. (1992). *Homofobia: How we all pay the price*. Beacon Press.
- Emanuel, E. (1999). ¿Qué hace que la investigación clínica sea ética? Siete requisitos éticos. En A. Pellegrini y R. Macklin (Eds.), *Investigación en sujetos humanos: experiencia internacional* (pp. 33-46). Organización Panamericana de la Salud-Organización Mundial de la Salud.
- Giraldo Ángel, J. (2012). *Metodología y técnica de la investigación sociojurídica* (Vol. II). Universidad de Ibagué.
- Gobernación de Nariño. (2016). Plan de Desarrollo: Nariño Corazón del mundo. [https://publicadministration.un.org/unpsa/Portals/0/UNPSA\\_Submitted\\_Docs/Plan%20de%20Desarrollo%20Departamental%20Nari%C3%B1o%20Coraz%C3%B3n%20del%20Mundo..pdf?ver=2018-11-29-171310-447](https://publicadministration.un.org/unpsa/Portals/0/UNPSA_Submitted_Docs/Plan%20de%20Desarrollo%20Departamental%20Nari%C3%B1o%20Coraz%C3%B3n%20del%20Mundo..pdf?ver=2018-11-29-171310-447)
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación* (29), 85-103. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Hernández, R., Fernández, P. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Jimeno, M. (2004). *Crimen pasional. Contribución a una antropología de las emociones*. Universidad Nacional de Colombia.
- Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. y Rebolledo-Malpica. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. Doi: 10.5294/aqui.2012.12.3.5
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa., y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis* (4.ª ed.). Ediciones de la U.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Anthropos Editorial del Hombre.
- Schongut, N. (2012). La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 2(2), 27-65.

Angela Patricia  
Martínez Ortega  
2021

# Mujeres, universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones  
de educación superior en Pasto, Nariño

Colección  
Resultado de  
Investigación

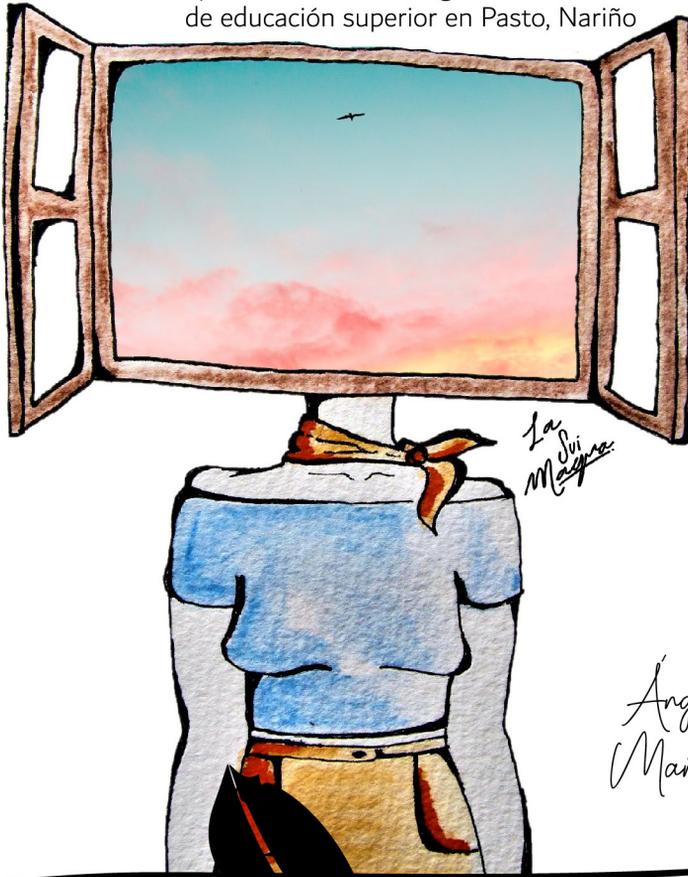


Editorial  
**UNIMAR**



# Mujeres, universidad y equidad de género:

aproximación desde algunas instituciones de educación superior en Pasto, Nariño



Angela Patricia  
Martínez Ortega  
2021



Editorial  
**UNIMAR**

Universidad Mariana

Calle 18 No. 34-104 San Juan de Pasto

<http://editorial.umariana.edu.co/libros/index.php/editorialunimar>