

REPORTE FINAL INVESTIGACIÓN:

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LA INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO
EN PROGRAMAS ACADÉMICOS DE FLACSO- SEDE ECUADOR.

PROYECTO: “CONSTRUYENDO LIDERAZGO PARA LA CIUDADES DE LAC
FRENTE AL CAMBIO CLIMÁTICO.”

Elizabeth Arauz Ortega
Daniela González Carrión.

05 de enero de 2020.

Tabla de contenido

1. RESUMEN	2
2. INTRODUCCION	2
3. MARCO CONCEPTUAL	4
4. METODOLOGIA	6
5. RESULTADOS	8
5.1 Políticas de inclusión del enfoque de género en FLACSO Sede - Ecuador.....	8
5.2 Igualdad de oportunidades y no discriminación en el acceso a la educación.....	10
5.3. Formación con enfoque de género por programa académico.....	21
5.4 Investigaciones de finalización de estudios con enfoque de género.....	32
6. CONCLUSIONES	39
7. BIBLIOGRAFÍA.....	42

1. RESUMEN

La formación con enfoque de género en las instituciones de educación superior, adquiere relevancia, en la medida que apertura la oportunidad de problematizar la categoría de género, en relación a los diferentes campos de estudios que llevan adelante los programas de FLACSO investigados.

Se analizan 4 categorías que por un lado permiten entender el contexto institucional para la incorporación del enfoque de género y por otro, conocer el uso del enfoque de género en los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación de tres programas de estudios de Flacso – Sede Ecuador.

PALABRAS CLAVES: Género, Perspectiva de Género, Igualdad de Oportunidades.

2. INTRODUCCION

Al analizar las tendencias alrededor de la incorporación del enfoque de género en el ámbito de educación superior en América Latina, resulta importante reconocer que estas responden a debates sobre la igualdad de género, como factor que garantiza el desarrollo social y económico de la sociedad, en su mayoría llevados adelante desde el feminismo con el impulso de las Naciones Unidas (Buquet, 2011; Ortega, 2018; Cadena, 2014; Wappenstein, 2014), cuyas reflexiones se han plasmado en los marcos normativos de los Estados, hasta convertirse en praxis a través de políticas y lineamientos concretos. “El logro de la igualdad de género se sustenta en la convicción del papel activo que, como una condición clave para alcanzar el desarrollo, debe desempeñar el Estado en la construcción de sociedades igualitarias. (CEPAL, 2014).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –(UNESCO) reconoce el rol estratégico que juega la educación superior como derecho humano fundamental y la necesidad de superar la desigualdad (UNESCO, 1994), lo cual supone aprovechar las oportunidades en igualdad de condiciones para la diversidad de las personas que acceden, tomando en consideración sus diferencias, la existencia de opciones de acuerdo con sus intereses y en relación con el trasfondo de circunstancias, género, etnia, raza, lengua y cultura (Aponte, 2008). En el mismo orden, los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS – Agenda 2030, reconocen la importancia de la igualdad de

género en todos los ámbitos de la vida y para el caso de la educación definen metas e indicadores concretos¹.

En Ecuador, la normativa que asegura la equidad de género en la educación superior se expresa principalmente en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), a partir de la cual se genera el Reglamento General y al Reglamento de Régimen Académico. “En este nuevo espacio, aunque de modo desigual e inacabado, se incluyen ya estipulaciones sobre la igualdad en la educación superior, con la igualdad de género como uno de los aspectos que denota más avances” (Herdoiza 2015, 27).

El mandato de la equidad de género en la educación superior ha sido acogido por instancias como la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación SENEACYT², el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior CEAACES el cual incluyó, a partir del 2013, la paridad de género como indicador de calidad de la docencia (CEAACES, 2013) y el Consejo Nacional para la Igualdad de Género CNIG, instancia que realizó un diagnóstico situacional sobre la equidad de género en la educación superior, identificó los avances realizados por el Estado ecuatoriano y estableció lineamientos de política pública.

Existe una marcada feminización en el acceso a la educación superior. El CNIG, al analizar la estructura del estudiantado por sexo, a partir de datos del INEC, identifica que para el año 2017 la tasa neta de matrícula de mujeres en la educación superior fue del 23.5%, mientras que para los hombres del 21.4%. (Fuente INEC – Enemdu, diciembre 2017), sin embargo, aún se encuentra

¹ ODS – Meta 4: Indicadores.

Indicador 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Indicador 4.5. Erradicar la disparidad de género en la educación y asegurar el mismo acceso a todos los niveles educativos y capacitación vocacional para las personas en situación de vulnerabilidad, como personas con discapacidades, pueblos indígenas y niños.

Indicador 4.7. Asimismo, se propone que los y las estudiantes adquieran conocimientos que promuevan el desarrollo sostenible, la educación en derechos humanos e igualdad de género.

² En el marco de la Red, la SENEACYT realizó los proyectos de rediseño de carreras en las cuales se implementan como eje transversal criterios de interculturalidad, saberes diversos, enfoques de género, etarios, capacidades diversas y armonía con la naturaleza. Como resultado 204 carreras han sido rediseñadas desde septiembre de 2016 hasta abril de 2017 (CNIG, 2017b: p. 25).

pendiente una apuesta por la transformación del orden de género en el sistema educativo y la producción de conocimientos que aporten a la igualdad.

FLACSO por su parte y en cumplimiento del principio de igualdad y no discriminación ha desarrollado normativa correspondiente a los parámetros de la educación superior en temas relacionados al principio de igualdad y no discriminación, con énfasis en la igualdad de género.

El proyecto “Construyendo liderazgo para las ciudades de América Latina y el Caribe en un clima cambiante” el cual asume la investigación para el “Análisis del enfoque de género en programas académicos de FLACSO”, es ejecutado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede Ecuador (FLACSO).

Considerando la demanda que existe en la región, para enfrentar la fragmentación social urbana en la que convergen desafíos de índole ambiental y social en el marco de un clima cambiante, este proyecto apuesta por una reflexión amplia, que busca evaluar y visibilizar el uso del enfoque de género en los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación para generar insumos que permitan reforzar el componente de docencia, generar publicaciones, diseñar acciones de incidencia y emprender iniciativas de escalamiento bajo esta perspectiva transversal al programa.

A través de la investigación, se buscará conocer la incorporación del enfoque de género en la formación académica de las y los estudiantes y en la producción de investigaciones, para obtener el título de posgrado, lo cual esperamos aporte a la dimensión analítica de la institucionalización de la perspectiva de género a través de la transversalización en el currículo.

3. MARCO CONCEPTUAL

De acuerdo a Scott, el término género forma parte de una tentativa de las feministas contemporáneas para reivindicar un territorio definido específico, de insistir en la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la persistente desigualdad entre mujeres y hombres. (Scott: 1996, 21).

De acuerdo a Gloria Bonder el concepto de género y por ende su enfoque se construyen a partir de la crítica a posiciones biologists, esencialistas y universalistas sobre lo femenino y lo masculino (Bonder 1998), La vida material, las instituciones y las representaciones colectivas están definidas y organizadas según un sistema de género” (Bonder: 2001, 4), que también impacta a las instituciones de educación superior.

Los estudios sobre las relaciones de género en diferentes ámbitos de la sociedad, por lo general, reflejan una situación de inequidad en el acceso a oportunidades para las mujeres, aspecto que se traslada a varios ámbitos de la vida y que determinan la valoración social por género. “En la realidad ecuatoriana y mundial persisten diferencias estructurales de poder y oportunidades en las relaciones sociales entre hombres y mujeres, así como un irrespeto a las diversidades e identidades sexo-genéricas. (Herdoiza 2015, 46).

El género se mantiene como estructura de dominación en el ámbito educativo. La escuela enseña a obedecer y a ser leales con un sistema que legitima hábitos, prácticas, valores y normas catalogadas como válidas, que no siempre respetan la equidad de género (Calvo Gloria: 2016, 1), lo cual Bourdieu comprende como parte de las relaciones sociales de poder a las cuales identifica como expresión de la violencia simbólica.

Palomar ubica el concepto de género dentro de un campo simbólico, que para las instituciones de educación superior refleja una relación asimétrica y jerárquica de poder que permea el conjunto de relaciones sociales y que crea un orden o régimen de género, que a su criterio desmitifica a la universidad como ‘espacio igualitario’ por excelencia, evidenciándola, más bien, como un espacio reproductor de las desigualdades. Palomar (Silva: 2015, 12).

Al asumir al abordaje de género como una dimensión analítica de la realidad en la educación superior, los principios de igualdad y no discriminación cobran relevancia y posibilitan el análisis del género en intersección con otras formas de desigualdad relativas a la clase, etnia, discapacidad, condición sexo genérica y situación de movilidad, lo cual complejiza el análisis.

Un aporte importante que complementa lo antes referido, surge de la teoría crítica en los postulados de Nancy Fraser, la autora sostiene que un concepto simple de justicia, centrado en la distribución de recursos económicos, es insuficiente para abarcar los problemas sociales del mundo contemporáneo, en su opinión no se trata de reconocer la identidad de esos grupos como una forma específica y esencialista de ser: una mujer, una persona indígena, etc., sino de considerar el estatus que esos grupos ocupan en la sociedad y generar respuestas para su participación paritaria en todas las esferas de la vida social, familiar, en el mercado del trabajo, en la educación, en la política, etc. Propone que “no puede haber reconocimiento sin redistribución, ni redistribución sin reconocimiento”. Presenta las tres dimensiones de su teoría de la justicia: la redistribución en la esfera económica, el reconocimiento

en el ámbito socio-cultural y la representación en lo político como modo de elaborar respuestas adecuadas a la complejidad de la interacción social que ha provocado la aceleración de la globalización. (Fraser: 2006, 84).

El género al ser un concepto construido socialmente, es también susceptible de ser transformado. Solo mediante su deconstrucción en cuanto fundamento de discriminación, opresión y/o violencia será posible acercarse a la igualdad y al respeto a las personas en condiciones de igualdad. Construir escenarios de mayor equidad e igualdad de oportunidades beneficiará significativamente a hombres y mujeres y construirá sociedades más justas

De acuerdo a Palomar (2004, 12) y Buquet (2011, 212), en la educación superior son varias las aristas que se han cubierto en el afán de incorporar el enfoque de género en el ámbito de la educación superior; una de estas es la generación de centros de investigación/acción especializados en las temáticas de género, lo cual de acuerdo a Buquet (2011, 213) ha posibilitado el reconocimiento institucional de la importancia del análisis de las relaciones entre las mujeres y los hombres, otro ámbito es el de generación de políticas administrativas para la eliminación de la violencia de género, con especial atención en el acoso sexual en universidades de pregrado y posgrado, un tercer ámbito es el de la cultura institucional, en el que se sitúan categorías sobre poder y justicia, las cuales se expresan en la posición y condición de las mujeres en la institucionalidad, lo cual puede limitar el acceso de las mujeres a cargos de mayor estabilidad o a espacios de toma de decisiones y; por último, el ámbito que Cristina Palomar (2004, 12) nomina como ámbito epistemológico, el cual analiza el proceso de transversalización del enfoque de género en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que nos enfocamos en la presente investigación.

4. METODOLOGIA

El objetivo de la investigación es caracterizar la incorporación y uso del enfoque de género en programas académicos de FLACSO Ecuador, con énfasis en temáticas relacionadas al fortalecimiento de capacidades frente cambio climático en ciudades de América Latina y el Caribe.

Para el efecto se ha definido que se trabajará en una investigación de base cualitativa, la cual se apoyará en análisis y generación de data cuantitativa disponible. Las técnicas utilizadas en la investigación cualitativa han sido, la revisión y análisis de información secundaria cualitativa y cuantitativa, la aplicación de entrevistas semi- estructuradas y el uso del programa informático para

investigación cualitativa Atlas ti, el cual ha servido para el registro y clasificación de los documentos elegidos para el análisis. La revisión y generación de información cuantitativa, se centrará en aquellos aspectos observables susceptibles de cuantificación para el análisis de los datos.

La muestra seleccionada para el análisis está compuesta por fuentes de información secundaria conformada por 36 sílabos, 21 tesis de la cohorte 2016 – 2018 y 3 documentos oficiales de propuesta de cada uno de los programas aprobados por el CES, correspondientes a los tres programas académicos de FLACSO – Sede Ecuador elegidos para la investigación, Especialización en liderazgo, cambio climático y ciudades (ELCCC), Maestría en estudios socioambientales (MSA) y Maestría en estudios urbanos (MEU), cuyo quehacer se encuentra vinculado de manera general por el interés en el tratamiento de temáticas de cambio climático, problemáticas socioambientales y la importancia de la agencia de los diferentes actores en los territorios/ciudades.

Al ser un estudio exploratorio, la selección de la muestra resulta conveniente para profundizar en la comprensión e interpretación de la información y no pretende representar el universo de sílabos y tesis de los programas elegidos para la investigación, ni ser representativa de todos los programas académicos de FLACSO sede Ecuador.

El análisis comparativo sobre la incorporación del enfoque de género en el proceso de enseñanza aprendizaje, se lo realizó a través de la revisión cabal de los sílabos por materia de cada programa, asumiendo estos documentos como información de entrada –input- y la revisión de las tesis o tesinas de las y los estudiantes graduados en la cohorte 2016 – 2018, en cada uno de los programas académicos, como información de salida –output.

Como paso metodológico de arranque, conjuntamente con el equipo de FLACSO vinculado a la investigación, se definieron 4 criterios con sus respectivas variables, los cuales guiaron el análisis de la información. En paralelo, se procedió a la revisión y procesamiento de información secundaria relativa a la temática, entre la que cuenta la información estadística proporcionada por el sistema INFOFLAX. Utilizando el programa informático Atlas. Ti, se revisaron los sílabos, tesis y tesinas de cada uno de los programas académicos, bajo los criterios de investigación utilizando 50 códigos para el análisis, lo cual ha permitido generar información cualitativa y cuantitativa sobre las variables de investigación. De manera intercalada se realizaron entrevistas semi estructuradas a las y los coordinadores de programa de FLACSO y a la Directora de Bienestar Estudiantil, lo que permitió

conocer las percepciones de las y los entrevistados sobre el abordaje del enfoque de género en la educación superior y en sus programas.

En el proceso de análisis de la información se han presentado algunas limitantes.

- El tiempo destinado para la investigación y los recursos financieros existentes, han exigido que el estudio se limite a analizar tres programas académicos de FLACSO, no pudiendo ampliarse a otros programas. Sin embargo, para la selección de los programas se establecieron criterios de afinidad epistemológica y de enfoques, que se los resume en los siguientes puntos: a) interés en el abordaje de la problemática sobre el cambio climático, b) abordaje de problemáticas socioambientales y sus efectos diferenciados c) la importancia que para estos programas tienen la exposición de las poblaciones a factores socioambientales de riesgo y por otro lado la potencialidad expresada en la agencia de los actores sociales en los territorios/ciudades, para construir escenarios de cambio positivo.
- No todas las tesis trabajadas en la cohorte 2016 – 2018, de cada uno de los tres programas académicos seleccionados para la investigación, han podido ser revisadas, se ha analizado exclusivamente aquellas que constan como aprobadas en el sistema FLACSO – Andes.
- En la investigación se buscó dar respuesta a la variable sobre problematización del enfoque de género que realizan las y los docentes en su campo específico de docencia. Para dar respuesta a esta interrogante, se estableció que el insumo serían las hojas de vida de las y los profesores de los tres programas, con especial atención en su formación en estudios de género y la investigación realizada con perspectiva de género. No se logró recopilar la información solicitada a la fecha de corte para recolección de información, lo que dejó por fuera la posibilidad de realizar el análisis.
- La herramienta Atlas Ti, ayudó a la revisión y sistematización ordenada de la información, así como a realizar el análisis comparado entre documentos primarios y códigos. Al ser una versión antigua la que se puso a disposición desde FLACSO, el programa no tuvo la agilidad esperada para la generación automática de redes que permitieran diseñar nodos interpretativos.

5. RESULTADOS

5.1 Políticas de inclusión del enfoque de género en FLACSO Sede - Ecuador.

A nivel internacional FLACSO cuenta con una política de igualdad de género, la cual aplica a todas sus unidades académicas. La política centra su accionar en el nivel institucional, siendo su objetivo principal promover la igualdad de oportunidades en el acceso, la promoción y el empleo en sus

unidades académicas, también se interesa por la prevención y atención al acoso sexual y la no discriminación entre hombres y mujeres. Promueve una política de acciones afirmativas a favor del personal” (Política de Igualdad de Género del Sistema FLACSO).

En el año 2019, FLACSO – Sede Ecuador ha desarrollado un Estatuto, dirigido a todos los integrantes de la comunidad académica. En el Capítulo VII garantiza el principio de igualdad de oportunidades hacia todos los integrantes de la comunidad institucional, profesores/as, estudiantes, empleados/as, trabajadores/as, en condiciones de posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, lugar de procedencia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad. (Estatuto FLACSO Sede Ecuador: 2019).

Como una acción que aporta al cumplimiento de los principios de igualdad y no discriminación, FLACSO Sede Ecuador en el año 2019, actualizó el “Protocolo de actuación en casos de violencia y discriminación basada en género y sexualidad”³. Documento presentado a la comunidad universitaria y a la comunidad en general, en noviembre de 2019, el cual responde a la necesidad de desarrollar instrumentos y concretar acciones para la erradicación de la violencia de género en el Sistema de Educación Superior, promovida por la Red de Educación Superior y Género del Ecuador (RESG), bajo la coordinación del SENESCYT. (FLACSO Ecuador: 2019), con lo cual se da cumplimiento a la normativa nacional (LOES Título IV, Capítulo 1, Artículo 86).

La Dirección de Bienestar Estudiantil de FLACSO – Sede Ecuador, se ha encargado de gestionar una guardería⁴ para los hijos/as de profesores/as, estudiantes y personal administrativo y una sala de lactancia, aportando de esta manera a la distribución social del cuidado, en dirección hacia la igualdad de género.

Tanto la política como el estatuto no identifican a la transversalización del enfoque de género en el currículo, como uno de los mecanismos para garantizar los principios de igualdad y no discriminación en los programas académicos, de ahí que, ninguno de los tres programas analizados prevé en su planificación una cátedra específica de género.

³ El Protocolo surgió en octubre de 2017 y con base en las experiencias institucionales de los primeros años de aplicación y en las discusiones en el Sistema Nacional de Educación Superior, se consideró necesario incorporar precisiones y enmiendas a la primera versión del Protocolo, surgiendo así el documento trabajado en el año 2019.

⁴ La guardería durante el año 2019 atendió a 11 niños y niñas, 3 hijos/as de personal administrativo, 1 hijo de un profesor y 7 hijos e hijas de estudiantes, de los cuales 5 ingresan por sus madres y 2 por sus padres.

Sin embargo, los objetivos de los tres programas si reflejan una orientación académica hacia la igualdad de género, buscan: a) proporcionar herramientas conceptuales, metodológicas e instrumentos para la incorporación del enfoque de género (ELCCC), b) visibilizar la actoría social de los actores históricamente excluidos por razones de género y otras formas de desigualdad (MEU), c) contribuir a renovar y desarrollar los instrumentos analíticos de las ciencias sociales y orientar la producción de propuestas relativas al desarrollo, en el marco de la sustentabilidad, el diálogo de saberes, la interculturalidad y género (MSA).

La inclusión de la perspectiva de género en el diseño curricular, aún constituye un reto para la elaboración de planes y programas de estudio de las instituciones de educación superior (Caballero 2011, 55), lo que provoca un vacío en la comprensión de la problemática de género en intersección con otros campos de desigualdad y tener conocimientos más profundos y acotados sobre las dinámicas sociales abordadas.

5.2 Igualdad de oportunidades y no discriminación en el acceso a la educación.

Para lograr la igualdad de oportunidades se requiere: a) garantizar la igualdad de acceso a los bienes y servicios de los cuales los discriminados están excluidos (por ejemplo, de la educación); b) aplicar el principio de compensación, esto es, aplicar políticas dirigidas a establecer las condiciones de una competencia equitativa (acciones afirmativas o de discriminación inversa).

Las acciones afirmativas se fundamentan en tres postulados: la justicia compensatoria, la justicia distributiva y la utilidad social. La existencia de acciones afirmativas supone un reconocimiento de una dinámica social en donde hay relaciones desiguales y discriminatorias hacia algunos grupos de la población por razones de sexo, raza, origen, lengua, religión, condición física, entre otras. León, (León Magdalena y Holguín Jimena: 2004, 2).

5.2.1 Acciones afirmativas que aseguran el ingreso y becas dirigidas a mujeres, personas de pueblos y nacionalidades, y otras formas de desigualdad. Permanencia de estos grupos.

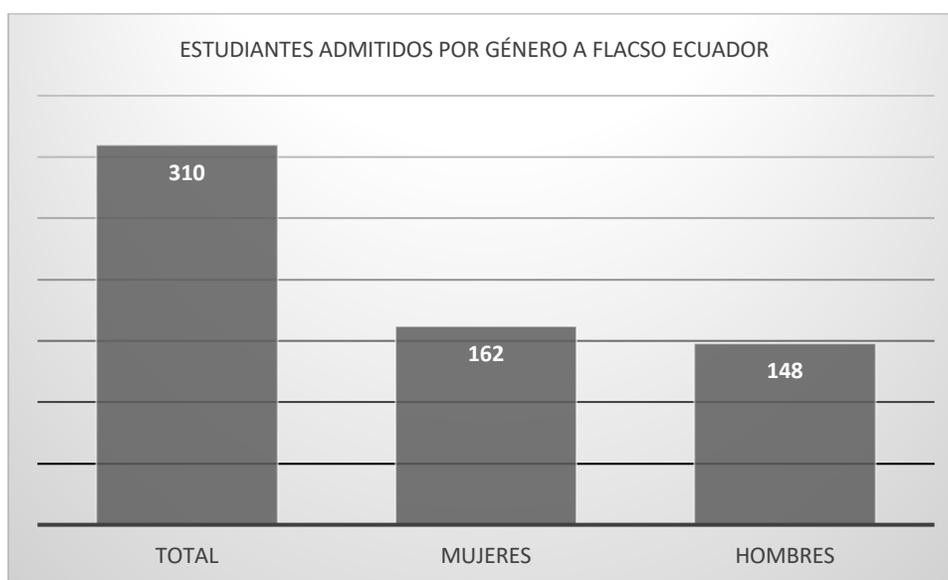
FLACSO establece una política de acciones afirmativas para el acceso y en el otorgamiento de becas, busca compensar las inequidades étnicas, de género, de región, de capacidades especiales, socioeconómicas o similares, además de otorgar becas de excelencia académica. (*Estatuto FLACSO Sede Ecuador: 2019*).

Acceso:

Existe un acceso mayoritario de mujeres a FLACSO Sede Ecuador, siendo concordante con la data del acceso a la educación superior en el Ecuador, el cual evidencia una tendencia a la feminización. Según datos de 2013, en nueve universidades de las 55 vigentes a escala nacional, el 56% de estudiantes son mujeres y 44% son hombres. (CEAACES), lo que Álvarez (Viteri 2014) explica, como un incremento que tuvo lugar en las últimas tres décadas, aumentando en 46 veces el número de mujeres matriculadas en la educación superior y multiplicándose 127 veces, superando así al número de hombres matriculados.

De un total de 310 estudiantes admitidos/as en la cohorte 2016 – 2018, 162 son mujeres (52,26%) y 148 hombres (47, 74%).

Figura Nro. 1: Estudiantes admitidos por género.



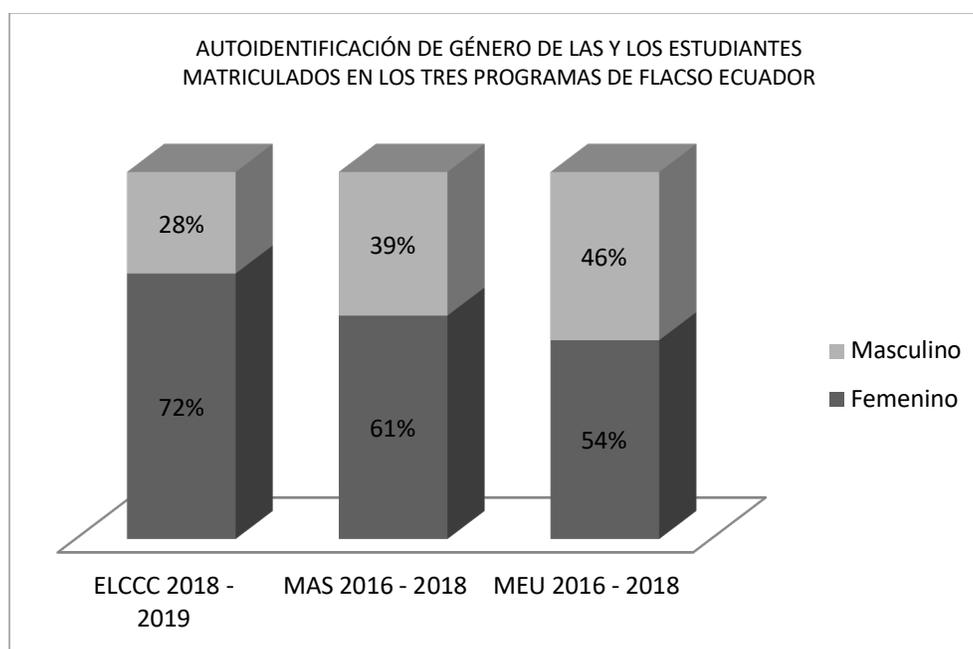
Fuente: Flacso Andes, Informe de Gestión FLACSO 2016, recuperado enero -2020.

Para FLACSO, estos datos sobre el acceso eliminan la necesidad de incorporar acciones afirmativas en razón de género por parte de la institución, aplicándose criterios de selección basados en el mérito a través de procedimientos altamente competitivos, basados en los antecedentes académicos de las y los estudiantes⁵. (*Informe Fin de Gestión FLACSO: 2016*).

⁵ Si existe un sistema en el cual hay igualdad de oportunidades para todos los individuos, el mérito entra a ser la herramienta fundamental en la regulación de la dinámica de la sociedad. Dentro de dicha dinámica, los "perdedores" o aquellos que no se ven beneficiados de alguna manera, cuentan con el estímulo de que en el futuro la dinámica del sistema los premiará a través de la competencia. Sin embargo, cuando no existe la igualdad de oportunidades, por ejemplo, "en sociedades en las cuales ciertos grupos no tienen acceso mínimo a bienes como educación, salud o vivienda", el sistema no genera resultados

En relación a los tres programas específicamente analizados en esta investigación, los datos sobre acceso por género muestran también feminización. En la Especialización en Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades, la autoidentificación femenina es del 72% (34 mujeres) y la masculina del 28% (13 hombres). En la Maestría de Estudios Socioambientales la autoidentificación femenina es del 61% (14 mujeres), y masculina del 39% (9 hombres) y, en la Maestría de Estudios Urbanos la autoidentificación femenina es del 54% (13 mujeres), mientras la masculina alcanza el 46% 11 hombres.

Figura Nro. 2: Autoidentificación de género de las y los estudiantes.



Fuente: Flacso Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre -2019.

La Especialización en Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades, presenta una mayor autoidentificación femenina del estudiantado frente a las dos maestrías y a los programas de FLACSO en general. Esta data se explica, de acuerdo a la Coordinadora del Programa, en la vinculación directa que tiene la Especialización, con el Proyecto: “Construyendo Liderazgo para las ciudades de Latinoamérica y el Caribe frente al cambio climático, el cual fue diseñado en cinco componentes, uno

justos y la competencia y el mérito ya no serían herramientas eficientes del sistema. Es ahí cuando se requiere la adopción de medidas especiales para que se logren resultados reales en términos de igualdad. De esta forma, aunque dentro de la ideología liberal predomina la idea del mérito como regulador de las desigualdades, las acciones afirmativas surgen dentro de esta ideología como reconocimiento a que el "principio de igualdad no es siempre capaz de lograr resultados justos o eficientes" Faúndez (León, Magdalena; Holguín, Jimena: 2004, 59)

de los cuales tiene una direccionalidad específica hacia la inclusión del enfoque de género, siendo una de sus metas de cumplimiento la vinculación de mujeres en el programa de especialización en un 66% (Entrevista EPCCC, 2019).

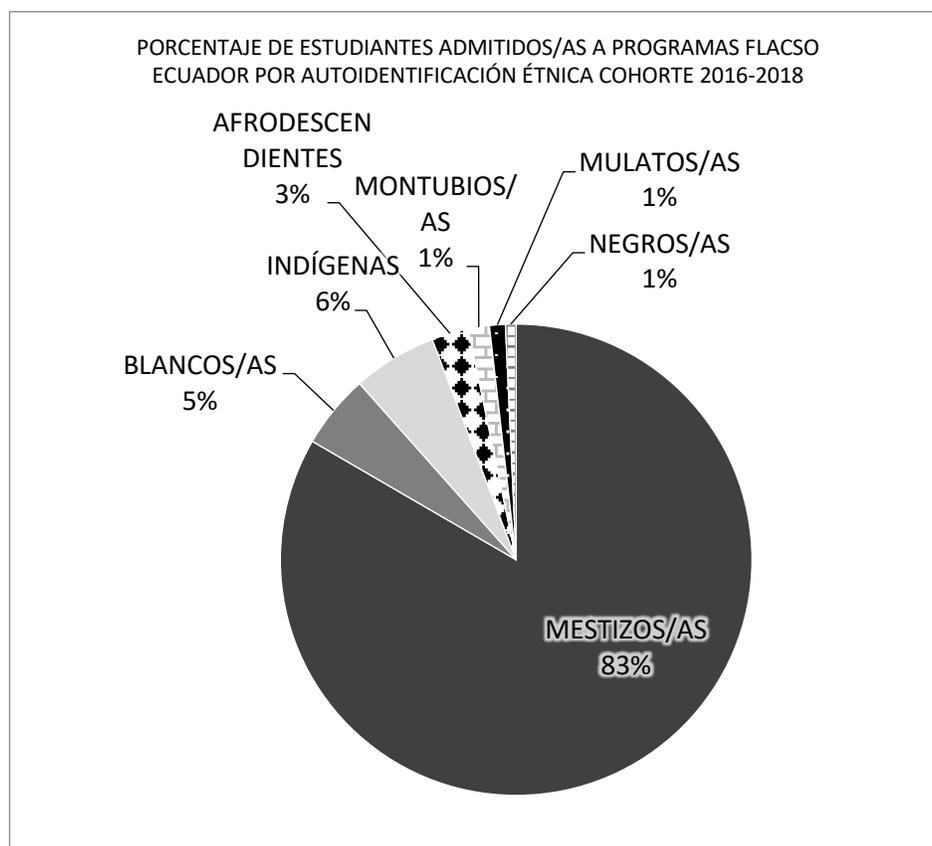
La data de la Especialización supera la meta planteada y refleja que una política interna de programa puede influir positivamente, asegurando el acceso de las mujeres a la educación superior; por otra parte, en las dos maestrías se ha logrado un acceso de las mujeres sobre el 50%. Los resultados aseguran la igualdad en el acceso a la educación superior, en razón de género en términos formales.

Para alcanzar igualdad real o igualdad sustantiva, será importante no perder de vista lo que varios autores/as identifican (Álvarez, 2013, Cadena, 2014, Papandópulos 2003, Viteri 2014) en relación a la persistencia de prácticas de desigualdad de género en las instituciones de educación superior y de las barreras que estas prácticas imponen a las mujeres, como expresión de la persistencia de una matriz patriarcal Álvarez (Viteri 2014, 451), lo cual puede presentar mayor complejidad, si se intersecciona la categoría de género con otros marcadores de la desigualdad.

En relación al acceso de personas de pueblos y nacionalidades, FLACSO Ecuador aplica políticas de acción afirmativa para facilitar el ingreso de estudiantes pertenecientes a minorías históricamente excluidas, y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior.

De los 310 estudiantes admitidos, 231 se autoidentifican como mestizos, lo que representa el 74,52% del total de la población estudiantil de la cohorte 2016 – 2018, siendo su presencia mayoritaria en relación al resto de la población estudiantil, 14 personas (4,52%), se autoidentificaron como blancas, 16 personas (5,16%) se autoidentificaron como indígenas, 7 personas (2,26%) como afrodescendientes, 4 personas (1,29%) como montubias, 3 personas (0,97%) como mulatas y 2 personas (0,65%) se autoidentificadas como negras.

Figura Nro. 3: Porcentaje de estudiantes admitidos a programas por autoidentificación étnica.



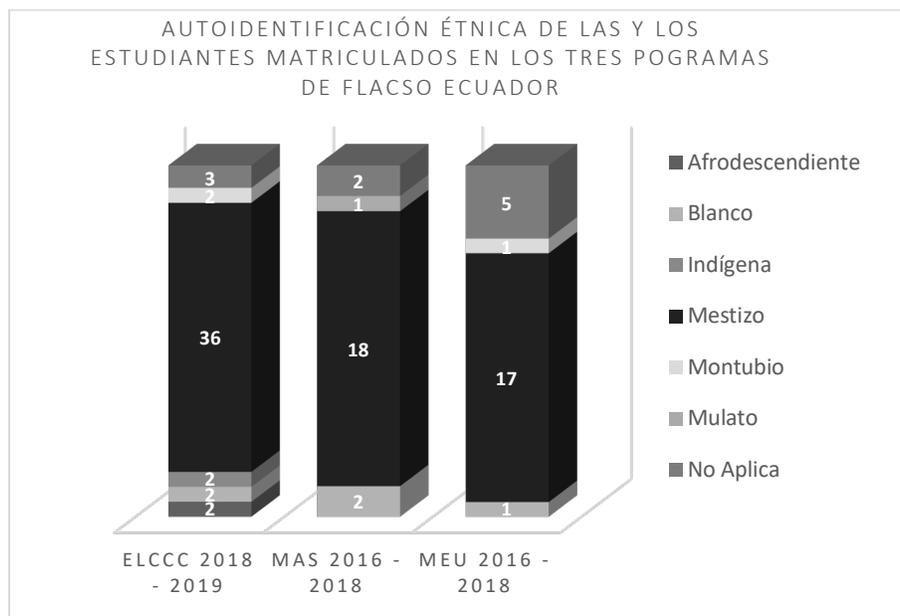
Fuente: Flacso Andes, Informe de Gestión FLACSO 2016, recuperado enero -2020.

La presencia de personas de pueblos y nacionalidades representa entre un 6% y un 10% del estudiantado de FLACSO. (*Informe Fin de Gestión FLACSO: 2016*).

En los tres programas de FLACSO Sede Ecuador, se ha logrado el ingreso de personas pertenecientes a pueblos y nacionalidades, siendo aún minoritaria su presencia en relación a las personas que se autoidentifican como mestizas.

La autoidentificación étnica de los tres programas de Flacso es la siguiente: Especialización de Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades: 2 estudiantes afrodescendientes, 2 indígenas, 2 montubios/as, 36 mestizos/as, 2 blancos/as y 3 no aplican a ninguna categoría. En la Maestría en Estudios Socioambientales: 18 mestizos/as, 1 mulato/a, 2 blancos/as y 2 no aplican a ninguna categoría. En la Maestría de Estudios Urbanos: 17 mestizos/as, 1 montubio/a y 1 blanco/a 5 no aplican a ninguna categoría.

Figura Nro. 4: Autoidentificación étnica de las y los estudiantes en los programas.



Fuente FLACSO Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre de 2019.

En los tres programas analizados, se registra el acceso de 2 personas GLBTI, no se registra personas acceso de personas con discapacidad.

Las acciones afirmativas ponen en contexto que no es posible alcanzar la igualdad de oportunidades si no se tienen consideraciones especiales con las personas pertenecientes a grupos históricamente excluidos (Herdoiza: 2015), lo que en el escenario de la educación superior posibilita acercarse a los estándares para una educación intercultural y de calidad.

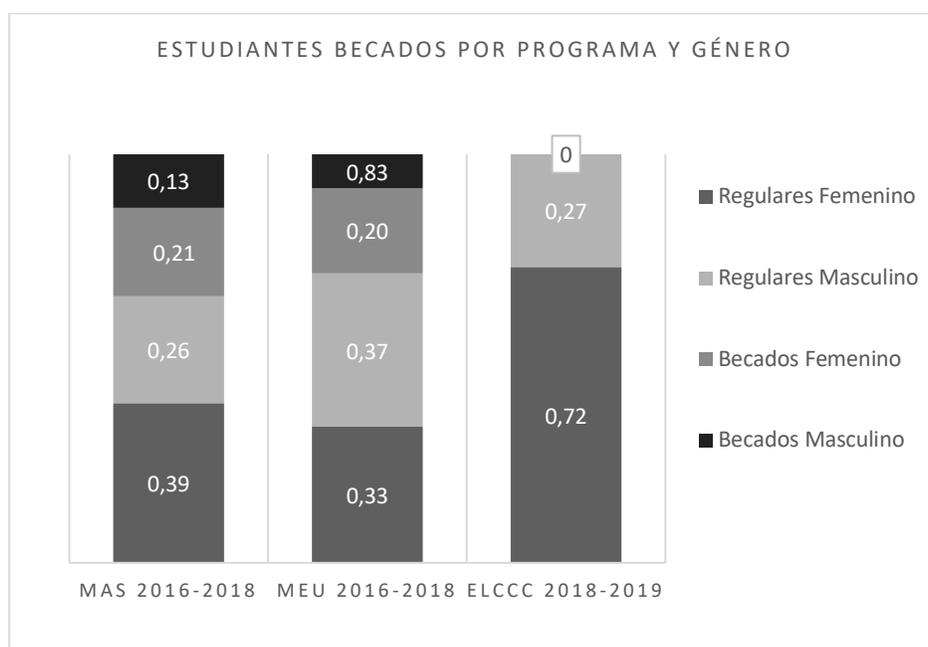
Becas

Las becas se dividen en tres grupos: a) grupo de excelencia, que corresponde al récord académico de los estudiantes, b) becas para extranjeros, c) becas de acción afirmativa, que tienen que ver con una asignación especial a personas con discapacidad, personas pertenecientes a grupos históricamente excluidos y también a personas de regiones con una mirada de descentralización con acceso a educación de posgrado de calidad. (Entrevista MEU:2019). FLACSO también recibe estudiantes con beca ICETEX, las cuales son parte de la iniciativa gubernamental colombo ecuatoriana, para promover el acceso de poblaciones indígenas y afrodescendientes colombianas a la educación superior. (Entrevista MSA: 2019) y becas otorgadas por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt).

En la convocatoria 2016-2018, de un total de 310 estudiantes matriculados/as, 92 estudiantes recibieron la beca de estipendio e iniciaron sus estudios en octubre de 2016. En la convocatoria 2016-2018 se creó una beca para estudiantes en situación de riesgo como consecuencia del terremoto que asoló a la Costa ecuatoriana, el 16 de abril de 2016, lo que permitió que 8 estudiantes de las provincias afectadas, cursen sus estudios de posgrado. (Informe Fin de Gestión FLACSO: 2016).

Las dos maestrías cuentan con estudiantes hombres y mujeres becados desde FLACSO con colegiatura y manutención, así; la Maestría de Estudios Socioambientales tiene 5 mujeres (21,73%) y 3 hombres becados (13,04%). La Maestría de Estudios Urbanos 5 mujeres (20,83%) y 2 hombres becados (8,33%), En el caso de la Especialización, 47 estudiantes (100%) acceden a financiamiento⁶ (pago de colegiatura, con 5 casos excepcionales en los que se cubre adicionalmente la matrícula de las y los estudiantes).

Figura Nro. 5: Estudiantes becados por programa y por género.



Fuente FLACSO Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre de 2019

⁶ FLACSO asume como dos criterios diferentes las becas y el financiamiento. FLACSO no ha incorporado el criterio de financiamiento, por lo que no aparece en las tablas, a pesar de que en la ELCCC todos los alumnos acceden a financiamiento.

Al ser criterios diferentes los de beca y financiamiento, en los cuadros precedentes, no aparece la información de la Especialización, la cual financia a todos/as sus estudiantes.

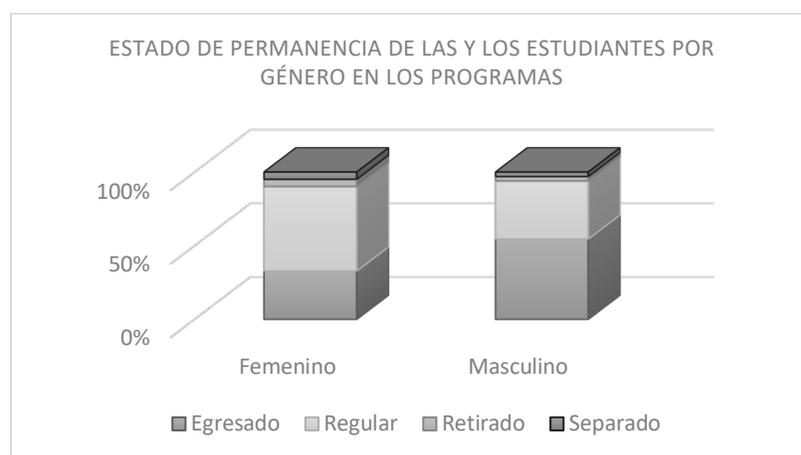
En la experiencia de la coordinadora MSA, son más mujeres de pueblos y nacionalidades las becadas, incluidas estudiantes con becas ICTEX. El direccionamiento de las becas resulta positivo, en la medida que la acción afirmativa busca equiparar la desigualdad de género en intersección con otros marcadores de la desigualdad, aumentando su efectividad.

Permanencia

La permanencia de las y los estudiantes en la educación superior puede diferir mucho de una persona a otra y de acuerdo a su historia personal. Morresi, afirma que puede deberse a causas inherentes a las y los estudiantes o a causas del entorno institucional, tales como limitaciones en los niveles de educación previa (Morresi: 2014). En algunos casos podrá presentarse como una combinación de ambas, no obstante, es importante reconocer que la no permanencia de las y los estudiantes en la educación superior puede convertirse en una barrera para su desarrollo posterior.

En los tres programas los hombres que han egresado alcanzan el 54,55%, un 39,39% están en estado regular, el 3,03% están retirados y el 3,03% están separados. En el caso de las mujeres el 57,38 se encuentra en estado regular el 32,79% constan como egresadas, un 4,92% se han retirado y un 4,92% separadas⁷.

Figura Nro. 6: Estado de permanencia de las y los estudiantes por género y por programa.



Fuente FLACSO Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre de 2019

¹⁰ El número de mujeres que cursan los estudios es mayor al número de hombres por programa.

En los tres programas considerados para la investigación, se puede notar que un porcentaje significativo de estudiantes hombres y mujeres se encuentran en estatus de egresados/as o regulares y, en menor medida se encuentran aquellos/as que se han retirado⁸ (temporal o permanentemente) y aquellos/as que han sido separados de la institución.

La percepción de los coordinadores/as de los programas, es que existe un número similar de estudiantes hombres y mujeres que logran finalizar sus estudios y sobre el desempeño de las y los estudiantes, no consideran que exista una diferencia evidenciada en términos de género, considerando a hombres, mujeres y personas LGBTI⁹. En las maestrías los estudiantes son jóvenes¹⁰, y en su mayoría solteros y sin hijos/as, lo que permite que tanto hombres como mujeres tengan posibilidades de cursar y finalizar los estudios.

En la Especialización, que tiene características propias al ser una modalidad en línea, la coordinadora identifica que son los hombres quienes mayoritariamente se ha retirado del programa. “Las mujeres teniendo dificultades como cambio de trabajo, muerte de sus seres queridos, separaciones, enfermedades de sus hijos, enfermedades de ellas, incluso catastróficas, han permanecido, aun teniendo esas situaciones tan difíciles”. (Entrevista ELCCC, 2019).

Se reseñan casos específicos de estudiantes mujeres cuidadoras de personas con discapacidad y mujeres madres, que también trabajan y estudian, para quienes resulta exigido cumplir con los requerimientos académicos, por la carga que implica la carga académica, laboral y el trabajo del cuidado, aunque no termine afectando su permanencia por la tenacidad de las estudiantes. (Entrevista MSA: 2019).

Otro grupo que puede presentar dificultades en el rendimiento, son las y los estudiantes pertenecientes a pueblos y nacionalidades y estudiantes provenientes de provincias, quienes, por deficiencias estructurales en la educación previa, pueden presentar dificultades a la hora de cursar las asignaturas. “Yo creo, que quienes tienen mayor dificultad en la permanencia son aquellas mujeres que acceden a una beca, vienen de estratos más populares, vienen de provincia, les cuesta más porque muchas de las lecturas están en inglés, muchos de los trabajos o son ensayos o

⁸ El retiro de las y los estudiantes puede ser temporal o permanente y se lo realiza de forma voluntaria. La separación de las y los estudiantes es una decisión institucional.

⁹ Se menciona que las estudiantes LGBTI que acceden a los programas de FLACSO, en su mayoría son de clase media alta, por lo que el pertenecer a un grupo históricamente excluido, no les afecta en su rendimiento y permanencia, (Entrevista MSA: 2019). No se han indagado otros aspectos como discriminación.

¹⁰ En la Maestría de Estudios Urbanos el rango de edad es de 21 a 30 años, en la Maestría de Estudios Sociales es de 26 a 30 años. En la Especialización el rango de edad es de 26 a 40 llegando a tener 4 estudiantes con más de 50 años.

tienen que elaborar su trabajo de la manera que estuvieran enfrentado un artículo académico y obviamente no vienen con una preparación similar a la de aquellos que han estado en universidades en Quito. Yo diría que más dificultades hay en términos de su educación previa, el acceso a una lengua extranjera. ¿Y, podrían ser hombres y mujeres? Sí hombres y mujeres”. (Entrevista MSA: 2019)

Finalmente, un grupo que también presenta dificultades en el desempeño y la permanencia son hombres y mujeres con cuadros depresivos¹¹, ligados a la exigencia académica y a problemas previos. Para estos casos existe la posibilidad de que las y los estudiantes sean atendidos por Bienestar Estudiantil, aunque no siempre se identifican los casos a tiempo, sino cuando ya están cursando los talleres de tesis y se ven enfrentados/as a mayor presión.

En todos los casos, las y los coordinadores manifiestan que desde sus programas han tomado medidas para la identificación de casos y el acompañamiento, basándose en la normativa institucional que considera razones de fuerza mayor, sin embargo, no todos los casos antes mencionados están contemplados.

5.2.2 Participación de hombres y mujeres como profesores en las dos maestrías y la especialización de FLACSO – Sede Ecuador.

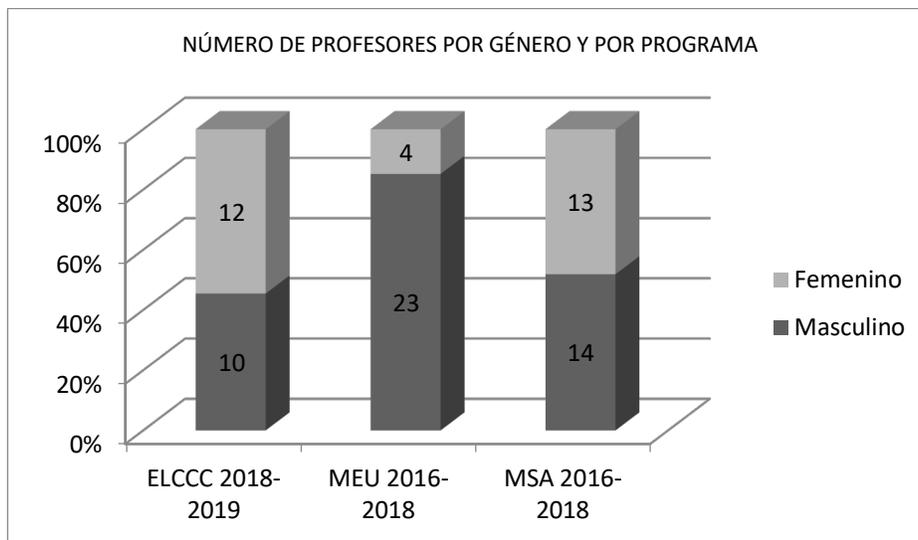
Flacso Sede Ecuador, para el 2016, contó con una planta docente total de 60 profesores/as a tiempo completo. En la información pública no se identifica el género de las y los docentes.

En la Especialización y en la Maestría en Estudios Socio Ambientales, la participación de las y los docentes es prácticamente paritaria, mientras que en la Maestría de Estudios Urbanos la presencia de docentes mujeres es mínima.

ELCCC 10 hombres (45,45%) y 12 mujeres docentes (54,55%). MSA 14 hombres (61,85%) y 13 mujeres docentes (48,15%). En la MEU 23 hombres (85,19%) y 4 mujeres (14,81%).

¹¹ En algunos casos son estudiantes extranjeros que se encuentran fuera de sus países y sin redes de apoyo.

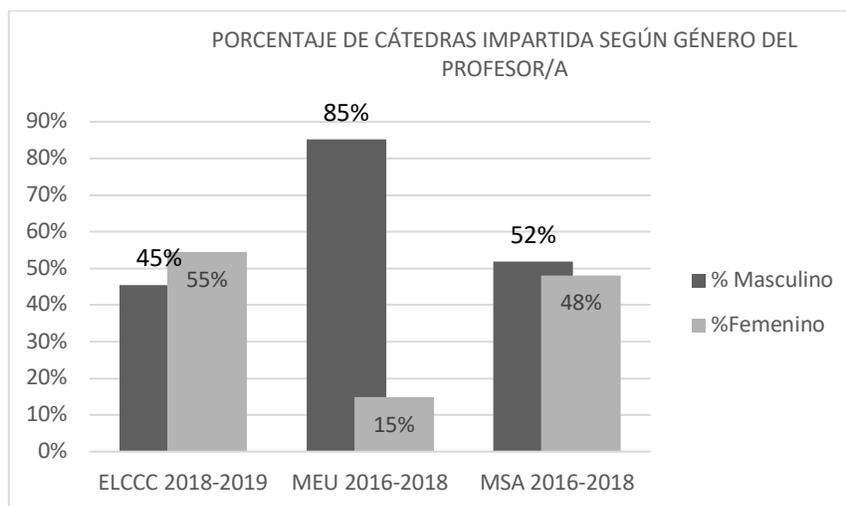
Figura Nro. 7: Número de profesores/as por género y por programa.



Fuente FLACSO Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre de 2019

Sobre el número de cátedras que asumen profesores hombres y mujeres, tenemos que en la Especialización el 55% de las cátedras son dictadas por docentes mujeres y el 45% por docentes hombres. En la Maestría de Estudios Urbanos el 85% de las cátedras son dictadas por docentes hombres y el 15% por docentes mujeres. Y, en la Maestría de Estudios Socioambientales el 48% de las cátedras las asumen docentes mujeres y el 52% docentes hombres.

Figura Nro. 8: Porcentaje de cátedras según género del profesor.



Fuente FLACSO Andes, INFOFLAX, recuperado diciembre de 2019.

La coordinación de la MEU identifica como un problema, el no contar con docentes mujeres, ya que reconoce que la presencia exclusiva de docentes hombres puede generar una visión sesgada de las ciudades. “Existen muy pocas doctoras mujeres en estudios urbanos y aquellas que existen en esta área, son muy poquitas, casi todas tienen ya buen trabajo y hay otro grupo que se está terminando de formar (...) la visión de la mujer sobre los aspectos territoriales es distinta y sobre el espacio, sobre la vida y en ese sentido yo creo que estamos cojeando. (Entrevista MEU: 2019)

5.3. Formación con enfoque de género por programa académico.

5.3.1 *Planificación curricular, con enfoque de género, utilizada en la Especialización y las dos maestrías de FLACSO – Sede Ecuador.*

La Especialización en Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades, ha trabajado un proceso de armonización curricular que garantiza la inclusión de la perspectiva de género en su planificación, la cual ha consistido en asegurar contenidos de género en los sílabos de las asignaturas y el diseño de sesiones específicas de género en seis de los sílabos. Para lograr este nivel de transversalización, desde la Especialización se trabajó con un equipo de expertos/as temáticos que apoyaron en la incorporación de género en los contenidos específicos de los sílabos y su bibliografía. Siendo una transversalización práctica del enfoque, más que un abordaje teórico conceptual. (Entrevista ECCC: 2019).

La Maestría en Estudios Urbanos no cuenta con una planificación curricular con enfoque de género, los docentes tienen libertad de cátedra y una de sus asignaturas tiene una sesión específica de género. Su coordinador explica que durante los 15 años de la Maestría se ha consolidado una propuesta académica que gira en torno a la idea del desarrollo urbano sostenible; entendido, como un proceso mediante el cual se armonizan las fuerzas de la economía, el ambiente y las fuerzas de la sociedad. El área social de la maestría, atiende una agenda integral de equidad desde la perspectiva de la ciudad, de cara a las agendas de equidad y dentro de esas agendas se encuentran ubicadas las agendas de género, que son las que permiten ampliar el debate en torno a la situación de las mujeres. (Entrevista MEU: 2019).

La Maestría de Estudios Socioambientales no cuenta con una planificación curricular con enfoque de género, sus docentes tienen libertad de cátedra y dos de sus asignaturas tienen una sesión de feminismo; una de las asignaturas es de especialización y la otra es una materia optativa. La coordinadora de la maestría señala que se trata de un programa que busca articular las ciencias sociales con las ciencias ambientales, lo que significa que el cúmulo de conocimientos que se da en las ciencias ambientales, en la ecología como disciplina científica, se articula también con el bagaje

teórico, epistemológica de la sociología, las ciencias políticas, la economía, la antropología y la historia. (Entrevista MSA: 2019).

En al menos la mitad de las asignaturas de la maestría se aborda la problemática de género, no obstante, su coordinadora considera que aún se deben realizar esfuerzos para problematizar la categoría de género, analizar cómo la desigualdad estructural de género, incide en las problemáticas ambientales contemporáneas o históricas en discusión con otros campos de la desigualdad. (Entrevista MSA: 2019).

5.3.2 Cátedras específicas que abordan los estudios de género.

La Especialización en Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades, no tiene una cátedra específica de género y esto a decir de la Coordinadora, se explica en el enfoque temático exigido por el CES y el sistema internacional de FLACSO, ya que, al ser una especialización en liderazgo y cambio climático, dificulta plantear el abordaje de género de forma explícita en el currículo (Entrevista LCCC:2019).

La Maestría en Estudios Urbanos no cuenta con una cátedra específica de género y no es considerada como necesaria en el diseño curricular, dado que se considera que en el abordaje social se incorporan debates en relación a la situación de las mujeres. “Podríamos tener explícita la agenda de género, la agenda étnica, la agenda generacional o la agenda LGBTI, es decir no tendríamos cursos suficientes para atender a ello, por lo tanto, es mucho más adecuado explicitar la agenda de género en la dimensión social de la maestría en vinculación con el desarrollo sostenible”. (Entrevista MEU: 2019)

La Maestría de Estudios Socioambientales cuenta con una cátedra específica de género como materia optativa, la cual figura como teoría feminista¹² y aborda la temática de género y ambiente. En la experiencia de la coordinadora esta materia ha sido importante, ya que, el sílabo está orientado a abordar cuestiones conceptuales, metodologías de investigación participativa, la transversalización del género en políticas ambientales. Al ser una materia optativa ha sido apertura una sola vez, ya que se requiere de al menos ocho interesados/as para poder ofertarla. (Entrevista MSA: 2019). Para Vallejo es necesario que a lo largo de todas las materias se incluya la problematización respecto al género, en los distintos tópicos, lo que podría despertar a lo largo de todas las materias el interés, habría de hecho, una mayor necesidad de tomar cursos específicos de género. (Entrevista MSA: 2019).

¹² En este caso, se menciona que la materia fue inscrita como teoría feminista, dado que era el descriptivo que se aceptó en el CES, a pesar de abordar género y ambiente.

5.3.3. Sesiones del sílabo que abordan la problemática de género.

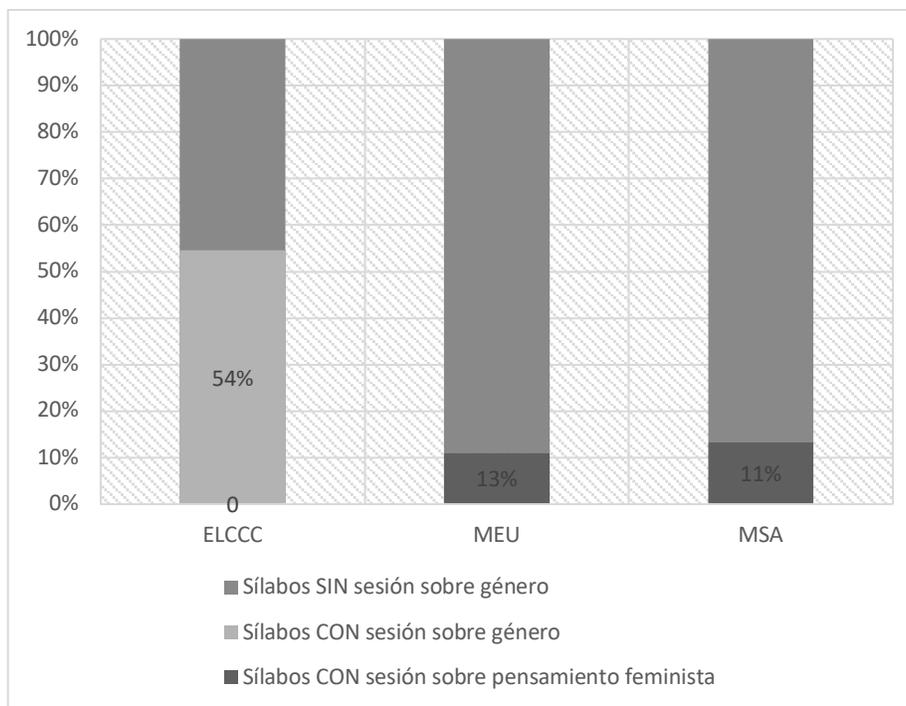
Analizar las sesiones del sílabo, permite conocer en qué medida, en los tres programas de FLACSO, el abordaje de género es transversalizado en el contenido curricular como eje transversal, partiendo de la propuesta de Durán en la que la autora señala que la transversalidad puede expresarse tanto en temas o como ejes. De acuerdo a la autora, los ejes transversales surgen de necesidades y demandas que la sociedad plantea a la educación, de esta forma, se convierte en meta formativa de interés de esta 'comunidad' educativa y no únicamente un agregado en asignaturas. Munévar y Villaseñor (Durán: 2012, 25 y 26) en (Viteri: 2015, 445)

La incorporación de las sesiones de género en los sílabos de la Especialización, se la aseguró a través de una estandarización inicial de los contenidos y los docentes debieron ajustarse a esta propuesta. De acuerdo a la coordinación se trató de una armonización de género que no pretendía abordar cuestiones teórico conceptuales sobre el enfoque de género, sino más bien un abordaje práctico y analítico de los contenidos de género en las asignaturas. (Entrevista ELCCC: 2019).

En las maestrías la incorporación de sesiones de género en los sílabos, está a elección de las y los docentes y como muestra la gráfica es muy limitada, sin embargo, es importante analizar que en los dos casos se lo hace desde un abordaje de la teoría feminista.

Los contenidos de los sílabos de las Especialización se abordan en 8 sesiones y en las maestrías en 15. A nivel de sesiones específicas sobre enfoques de género, 54% de los sílabos de la Especialización presentan una sesión específica sobre pensamiento feminista, mientras que sólo 11% de los sílabos de la Maestría en Estudios Urbanos aborda sesión de feminismo y 13% de los sílabos de la Maestría en Estudios Socioambientales presentan sesiones con enfoque feminista.

Figura Nro. 9: Porcentaje de sílabos que abordan género o pensamiento feminista.

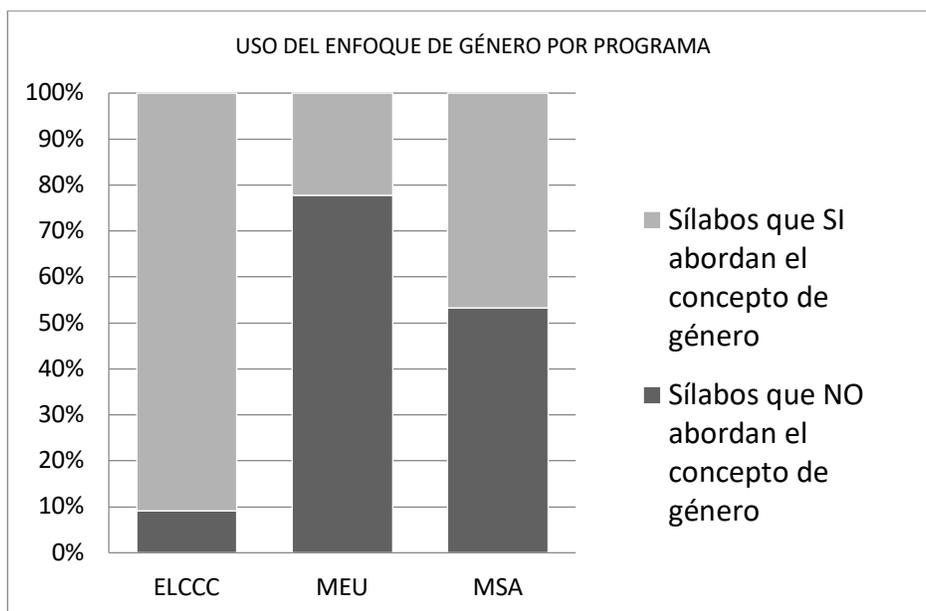


Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

De acuerdo a (Durán, 2012 en Viteri, 2014) “el enfoque de género incorporado de manera transversal – no como eje- hace referencia a los contenidos y su abordaje, que pueden ser enfocados desde distintas perspectivas interdisciplinarias y que, por lo tanto, dan posibilidad a una conexión entre lo tratado en clase con la realidad de las y los estudiantes.

Se observó si los sílabos abordan o no temáticas de género de manera transversal, resultando que en la Especialización se aborda género prácticamente en la totalidad de los sílabos 90.9%. En la Maestría de Estudios Urbanos en el 22,2% de los sílabos y en la Maestría de Estudios Socioambientales en el 46,6%.

Figura Nro. 10: Uso del enfoque de género por programa



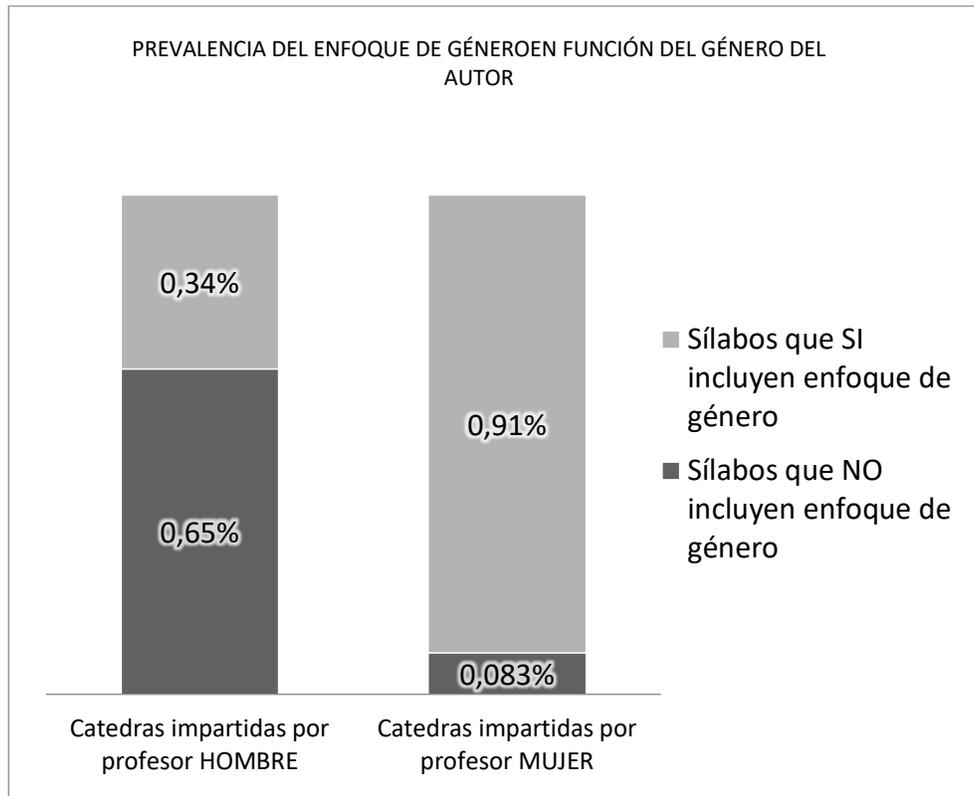
Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

Al desagregar los sílabos por género de autor, es posible ver que 91,7% de los sílabos redactados por profesores mujeres incluyen enfoque de género frente a 34,8% de los sílabos redactados por profesores hombres. La tabla nos muestra una tendencia de las mujeres a tratar temas de género y podría ser indicativo de algunas resistencias o desconocimiento de los profesores hombres para problematizar el abordaje de género, como parte de una tradición androcéntrica de la academia.

Este dato pone en relieve que al no existir una planificación ad hoc¹³ para incorporar la perspectiva de género en los programas, prevalecen las preferencias de los docentes en los abordajes, lo cual resulta en la invisibilización de los aportes teóricos de las mujeres en varios campos epistemológicos. “Mujeres intelectuales y académicas han desarrollado constructos teóricos que otorgan los elementos de análisis para hacer visibles las condiciones de subordinación femenina y han construido también las herramientas metodológicas para transformar las relaciones sociales en relaciones más igualitarias” (Buquet: 2011, 212).

¹³ Como en el caso de la Especialización el Liderazgo, cambio climático y ciudades.

Figura Nro. 11: Prevalencia del enfoque de género en función del género del autor.

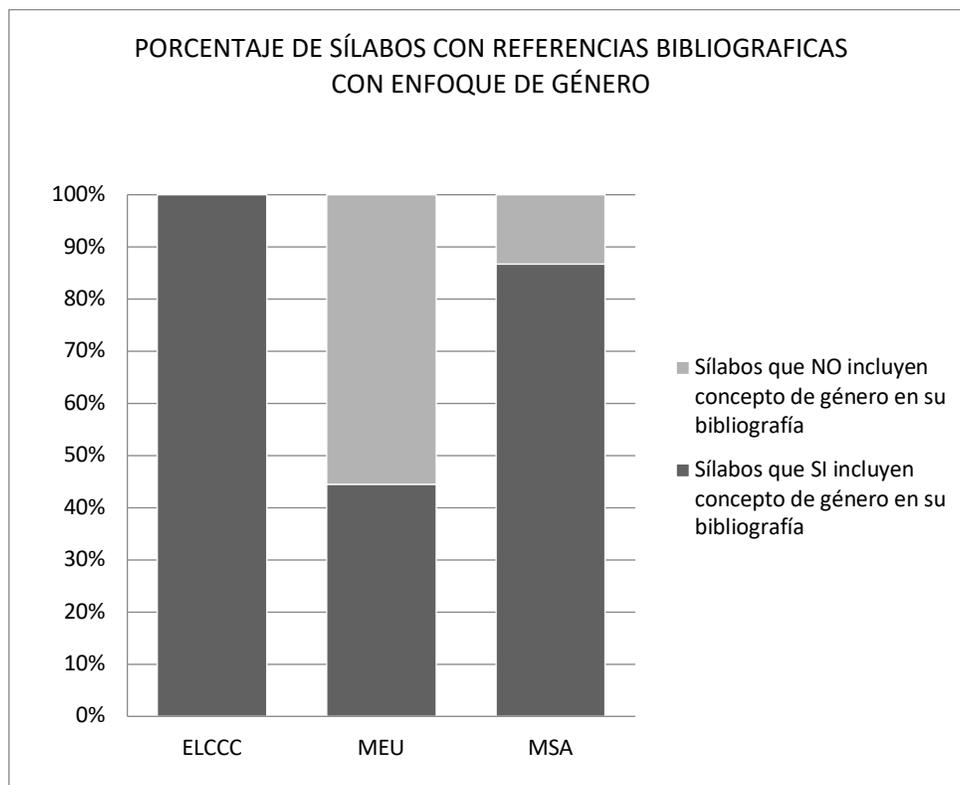


Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

5.3.4. Cátedras que utilizan referentes bibliográficos sobre la perspectiva de género y epistemología feminista.

En la Especialización el 100% de las cátedras contienen bibliografía de género, en la Maestría de Estudios Urbanos el 44,4% y en la Maestría de Estudios Socio Ambientales el 86.7% de las cátedras.

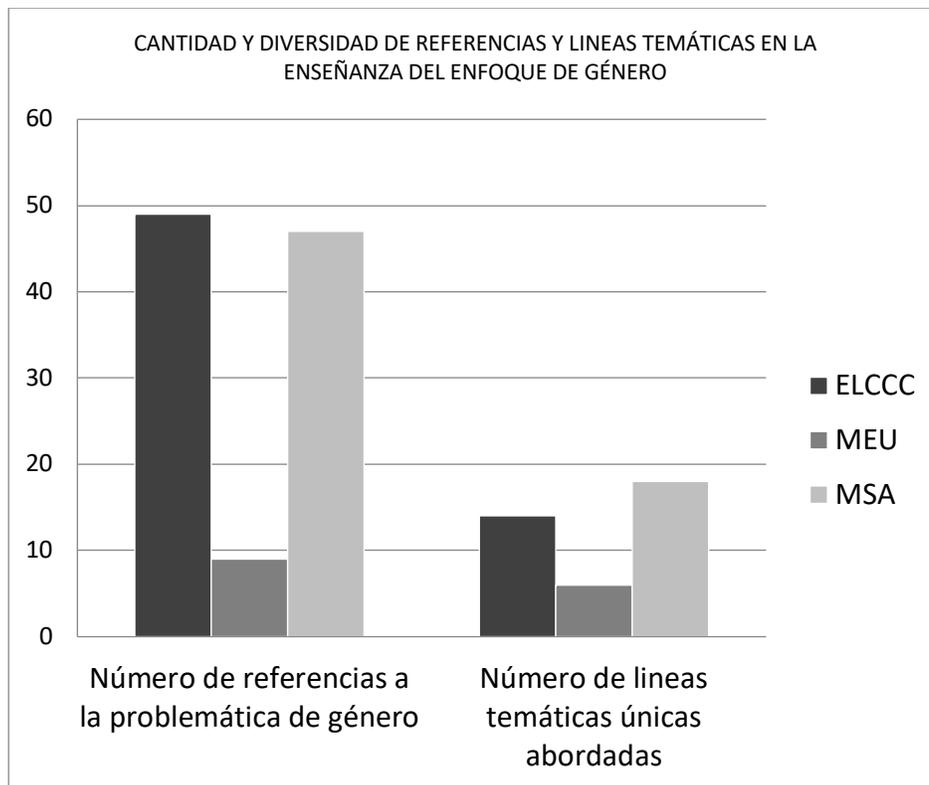
Figura Nro. 12: Porcentaje de sílabos con referencias bibliográficas con enfoque de género.



Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

A nivel de cantidad de referencias al enfoque de género, tanto la ELCCC como la MSA tienen casi 50 mientras que el MEU sólo tiene 9. A nivel de diversidad de líneas temáticas abordadas, la MSA tiene la mayor diversidad con 18 temas, seguida por la ELCC con 14 y la MEU con 6.

Figura Nro. 13: Cantidad y diversidad de referencias y líneas temáticas en la enseñanza con enfoque de género.



Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

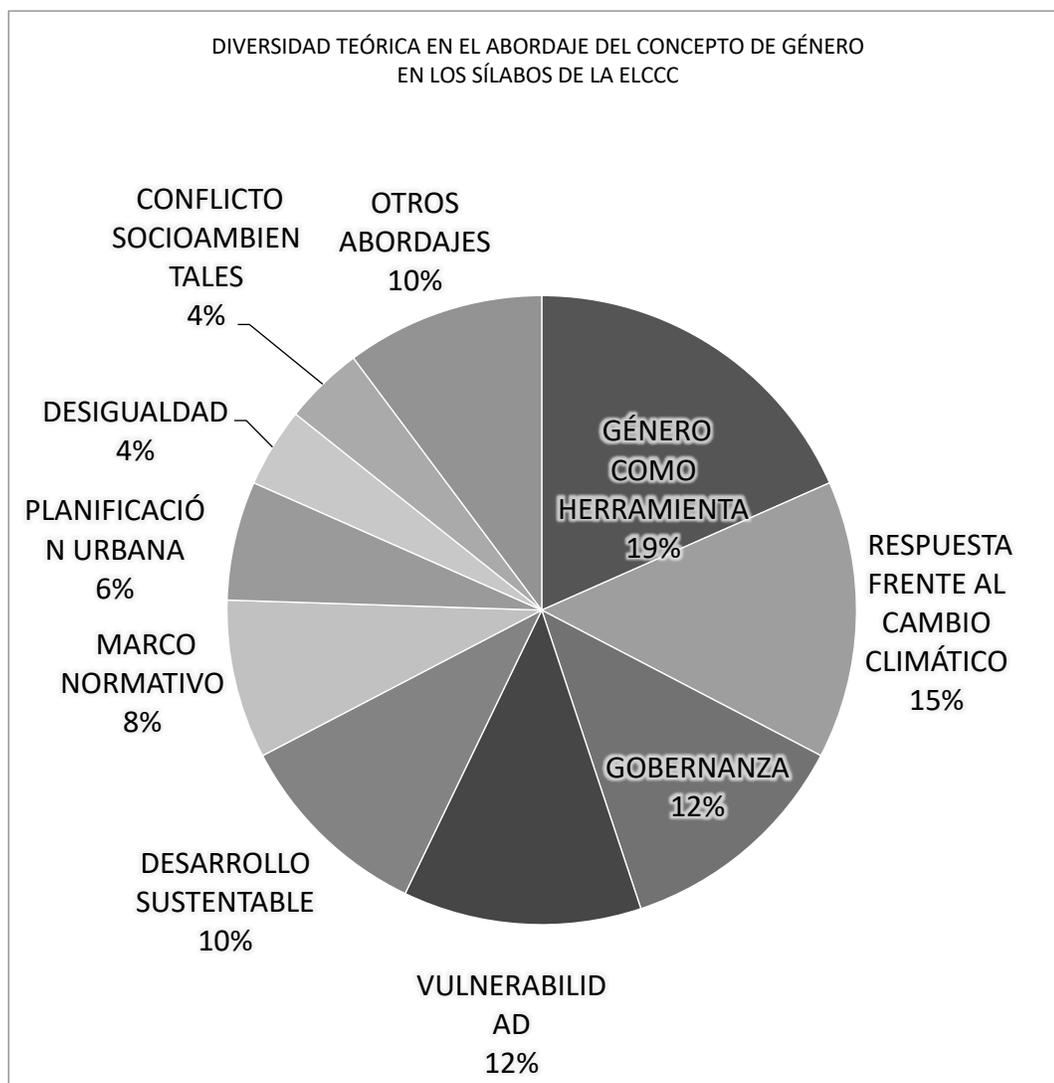
La utilización de bibliografía de género en las cátedras, según Buquet permite contar con elementos conceptuales para comprender las relaciones sociales. “Los desarrollos teóricos en este campo de estudio incorporan una nueva mirada a las distintas formas de discriminación al poner de manifiesto que la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres responde a un complejo sistema de relaciones sociales, arraigado en los significados que el orden cultural atribuye a la feminidad y a la masculinidad, conocido como ordenamiento de género” (Buquet, 2011, 214)

5.3.5. Campos del saber dominantes que incluyen el abordaje de género, utilizados en las maestrías y la especialización de FLACSO – Sede Ecuador.

A nivel de diversidad temática, los sílabos de la ELCCC presentan el enfoque de género principalmente como herramienta de análisis (19% de las referencias), y en su relación tanto a las respuestas frente al cambio climático (15%) como en el ámbito de la gobernanza (12%).

Siguen en orden de importancia temáticas relacionadas con la vulnerabilidad (12%) y el desarrollo sustentable (10%).

Figura Nro. 14: Diversidad teórica en el abordaje del concepto de género en los sílabos de la ELCCC.

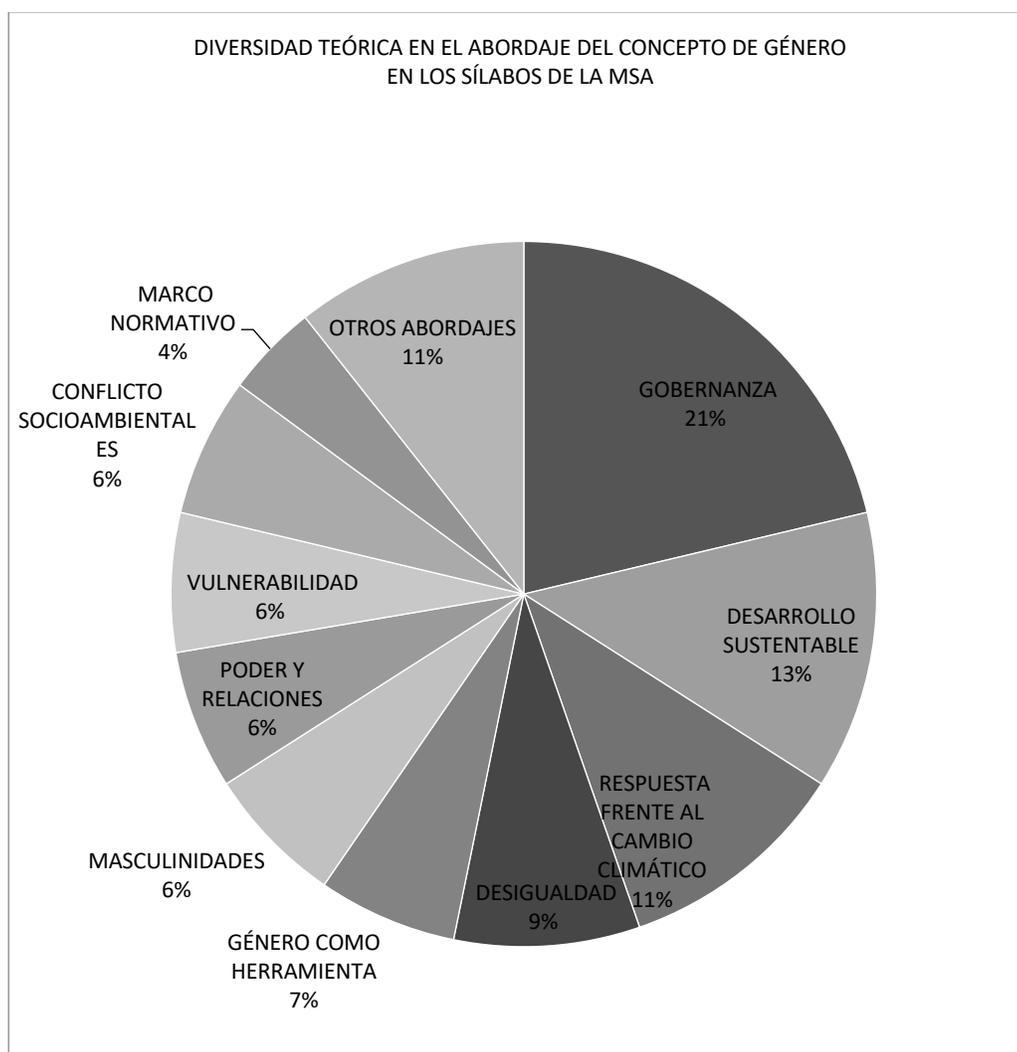


Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

A nivel de diversidad temática, los sílabos de la MSA presentan el enfoque de género principalmente en relación a la gobernanza (21% de las referencias), al desarrollo sustentable (13%), a la respuesta frente al cambio climático (11%) y a la desigualdad.

Es importante identificar que en la MSA el tema de masculinidades es abordado en un 6%, como un campo específico.

Figura Nro. 15: Diversidad teórica en el abordaje del concepto de género en los sílabos de la MSA.

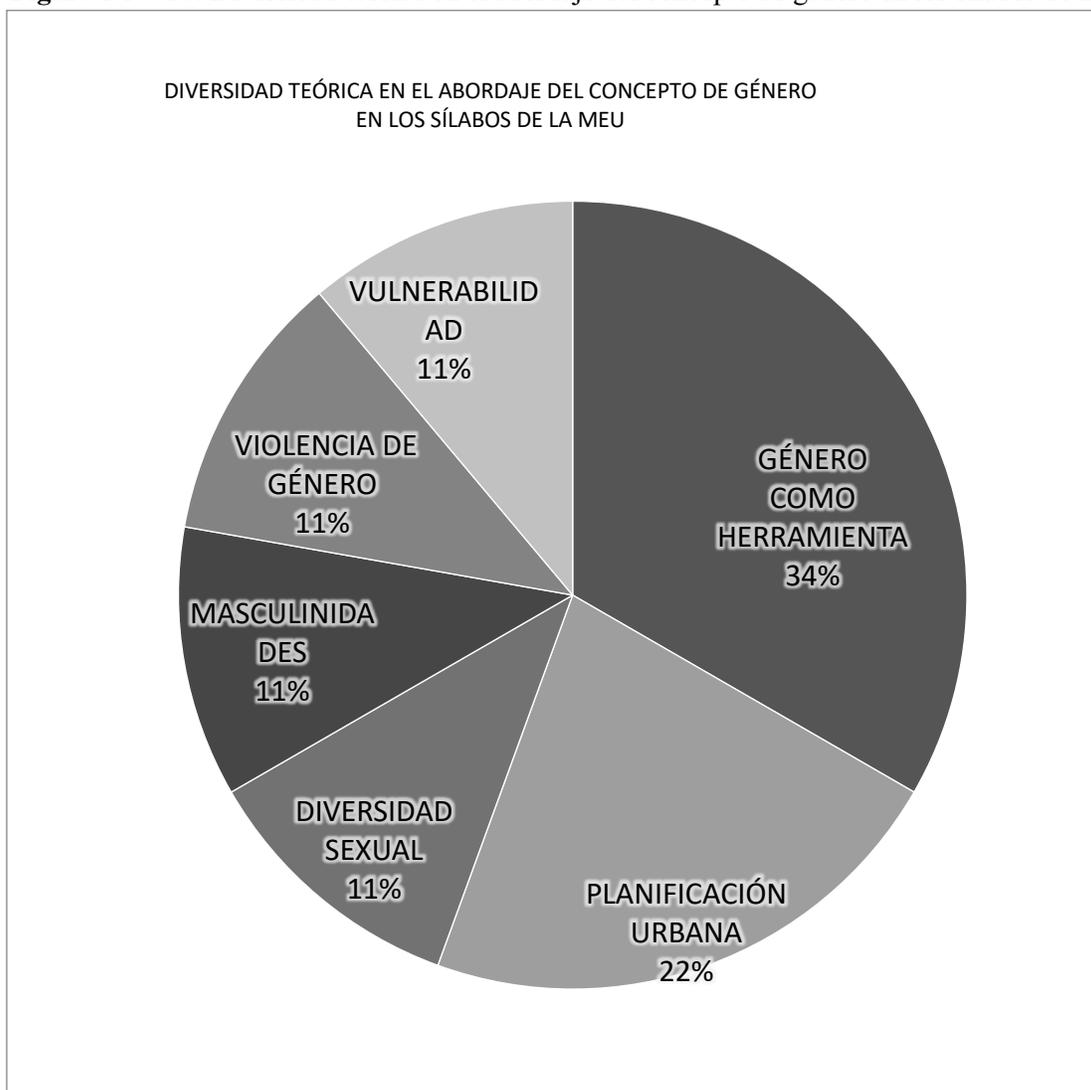


Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

A nivel de diversidad temática, los sílabos de la MEU presentan el enfoque de género principalmente como herramienta de análisis (34% de las referencias), y en su relación a la planificación urbana (22%).

Es importante identificar que los temas de violencia de género, masculinidades y diversidad sexual; son abordados en un 11%, como campos específicos.

Figura Nro. 16: Diversidad teórica en el abordaje del concepto de género en los sílabos de la



Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

El análisis de la diversidad de los abordajes permite identificar en qué campos se problematiza el género en los tres programas.

Es así que, los abordajes utilizados por los tres programas son la vulnerabilidad y el género como herramienta, enfocada hacia el análisis de las relaciones entre varones y mujeres, para hacer visibles las desigualdades de género.

La Especialización y la Maestría en Estudios Socioambientales, comparten los abordajes en gobernanza, respuesta frente al cambio climático, desigualdad, conflictos socioambientales y desarrollo sustentable, marco normativo; en mayor o menor medida.

Muchos de los abordajes se centran en el sujeto mujer o en las afectaciones diferenciadas por género en una categoría binaria y en el abordaje de género para la acción dentro del campo específico de cada cátedra.

Como se puede ver en la data, son puntuales los abordajes específicos del debate de los asuntos de género como masculinidad, diversidad sexual, violencia de género y poder. Lo que existe sobre estos temas se lo encuentra a nivel de las dos maestrías.

5.4 Investigaciones de finalización de estudios con enfoque de género.

5.4.1 Transversalización del enfoque de género en los estudios socioambientales y los estudios urbanos en FLACSO Ecuador: análisis de los registros de tesis de maestría de FLACSO Andes

Andrea Carrión, 2019-01-28

Gioconda Herrera (2014, 210) señala que, en el periodo entre 2000 y 2013, “las tesis realizadas en el programa de género alcanzan 96 y representan el 8% de las tesis realizadas en Flacso-Ecuador en ese mismo período, que alcanzan un total de 1121. Si a esta cifra le sumamos las tesis que sobre temáticas de mujer, género y sexualidad se realizaron en otras maestrías, estas alcanzan 71, es decir el 7% del total.” En su estudio, el 2% de las tesis de con enfoque de género corresponden al programa de gobierno de la ciudad y el 4% a ciencias ambientales y socioambientales.

Para profundizar ese análisis se tomaron como referencia las tesis de FLACSO Ecuador¹⁴ correspondientes a la colección de Estudios Socioambientales¹⁵ y Estudios de la Ciudad¹⁶. Posteriormente, se depuraron los registros que corresponden al nivel de Maestría, por lo que se eliminaron los registros de trabajos de titulación del nivel de Especialización y Diploma Superior. Los trabajos de titulación aprobados entre 2000 y 2019 representan un total de 378 registros. Sobre este universo se analizó el título, resumen ejecutivo y descriptores para identificar aquellos en los cuales se abordan de manera explícita categorías relacionadas con las relaciones de género, mujeres, feminismo, masculinidades y sexualidad.¹⁷

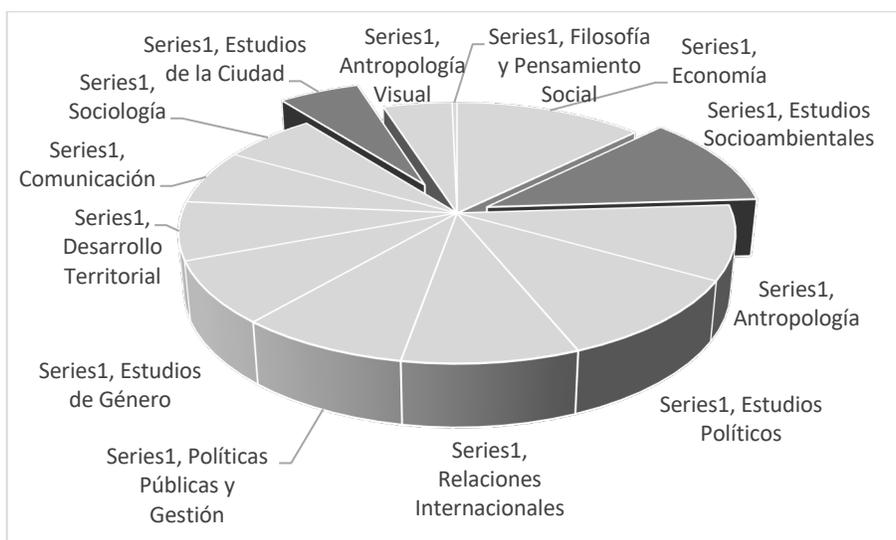
¹⁴ A la presente fecha, Flacso Andes registra 2409 tesis de programas de maestrías, especialización o diploma superior. De este universo, la colección de estudios socioambientales representa el 11% de las tesis y la colección estudios de la ciudad el 6% de las tesis.

¹⁵ El repositorio de la serie de Estudios Socioambientales (10469/23) incluye 277 tesis aprobadas en el periodo entre 1980 y 2019, de los programas académicos de la Maestría en Estudios del Desarrollo; la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Estudios Amazónicos; la Maestría en Gestión Ambiental y Desarrollo; la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Estudios Étnicos y la Maestría en Estudios Socioambientales; así como una tesis de la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Economía Ecológica y otra tesis de la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Economía Ecológica. Este repositorio también incluye algunas tesinas del Diplomado en Derechos Humanos y Seguridad; el Diplomado con Especialización en Derechos Indígenas y Recursos Hidrocarbúrficos; el Diploma Superior en Ciencias Sociales, con mención en Estudios Amazónicos; el Diplomado Superior en Ciencias Internacionales y la Especialización en Estudios Socioambientales.

¹⁶ El repositorio de la serie Estudios de la Ciudad (10469/27) incluye 137 tesis aprobadas en el periodo entre 1982 y 209, de los programas académicos de la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Estudios del Desarrollo; la Maestría en Historia Andina; la Maestría en Políticas Sociales; la Maestría en Gobierno de la Ciudad con mención en Desarrollo Urbano o mención en Centralidad Urbana y Áreas Históricas; y la Maestría en Estudios Urbanos. Se incluyen además tesinas del Diplomado Superior en Ciencias Sociales en Gestión del Desarrollo Local y la Especialización en Migración, Desarrollo y Derechos Humanos.

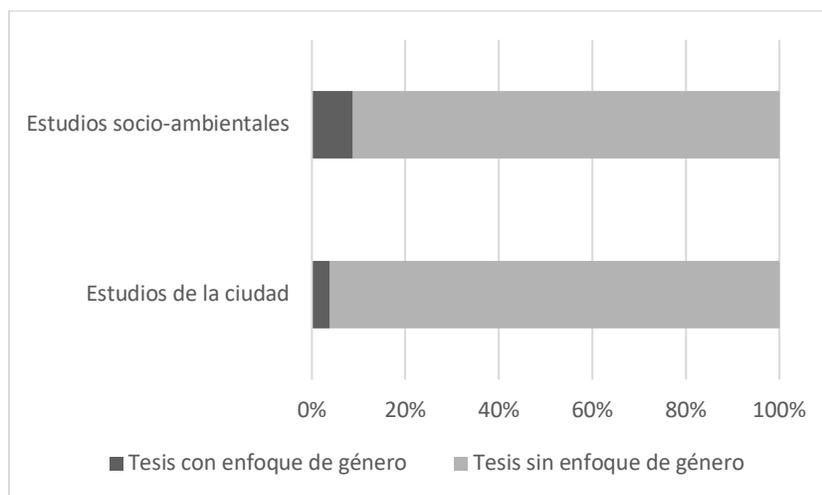
¹⁷ Entre los criterios de búsqueda y clasificación se incluyeron conceptos clave tales como género, feminismo, feminidad, masculinidad, mujeres, sexualidad y otros términos asociados. Se omiten de este recuento aquellos textos que mencionan la palabra “hombre” cuando se refiere de manera genérica al ser humano, aun cuando un análisis más profundo esa generalización podría implicar un sexismo en el lenguaje (ej. el hombre precolombino).

Figura No 17: Tesis de maestría, especialización y diplomado superior de FLACSO Ecuador, según campo del conocimiento, entre 1980 y 2019



Fuente: Flacso Andes, Tesis FLACSO Ecuador, recuperado 15-enero-2020.

Figura No 18: Tesis de maestría de estudios socioambientales y estudios de la ciudad que incluyen una perspectiva de género en el título, el resumen ejecutivo o las palabras clave, entre 2000 y 2019



Fuente: Flacso Andes, Tesis FLACSO Ecuador, recuperado 15-enero-2020.

En estas dos colecciones, apenas el 7% de las tesis tiene un enfoque de género (27 de 378 tesis); con una mayor presencia porcentual en estudios socioambientales, que tienen un 9%, con relación al 4% en estudios de la ciudad. Un elemento que destacar es el incremento progresivo y significativo en las investigaciones con temáticas de mujer, género y sexualidad; en el periodo 2012-2019 se concentra el 78% del total de trabajos que incorporan esta perspectiva.

En la visibilización de los estudios de género otro elemento a considerar es el proceso de catalogación de las investigaciones. Por ejemplo, los trabajos de Smail Chevalier (2013) y Víctor Llugsha (2012) abordan la participación femenina en las instancias crediticias en Haití o la explotación sexual en la frontera norte de Ecuador, algo que se explicita en los resúmenes ejecutivos de dichos documentos, pero la catalogación a nivel de título y palabras clave no permite identificar esos materiales desde los estudios de género. En otros casos, son los descriptores los que recuperaran la aproximación feminista, que sin embargo no se evidencia de manera directa ni en los títulos de los documentos ni en sus resúmenes ejecutivos (por ejemplo: Gavilanes Garzón 2008; Álvarez Herrera 2005; Guerra Bustillos 2011).

5.4.2. Tesis y tesinas de la cohorte seleccionada para la investigación que abordan las problemáticas de género como enfoque central, como expresión del interés de las y los estudiantes en profundizar en este campo de estudios.

En el gráfico "prevalencia y prioridad del enfoque de género en las tesis y tesinas, por programa", se percibe que la Especialización presenta la mayor tasa de inclusión del enfoque de género, con 83,3% de las tesinas tratando el enfoque de género como tema secundario¹⁸ y 16,7% como tema principal¹⁹. De forma similar, entre las tesis de la Maestría en Estudios Socioambientales, un 71,4% aborda el género como tema secundario, un 14,3% como tema principal y un 14,3% no aborda el tema. En comparación, entre las tesis de la Maestría en Estudios Urbanos, tan solo un 37,5% adoptan el enfoque de género como tema secundario, mientras que un 62,5% no aborda el tema en absoluto.

Las tesis y tesinas que abordan el enfoque de género como tema principal en números netos son 2 en los tres programas: A nivel de la Especialización la tesina: "Análisis sobre la incorporación de la perspectiva de género en las políticas urbanas sobre cambio climático en Ecuador, en los últimos diez años". En la Maestría de estudios Socioambientales: "Más allá del pensamiento dicotómico,

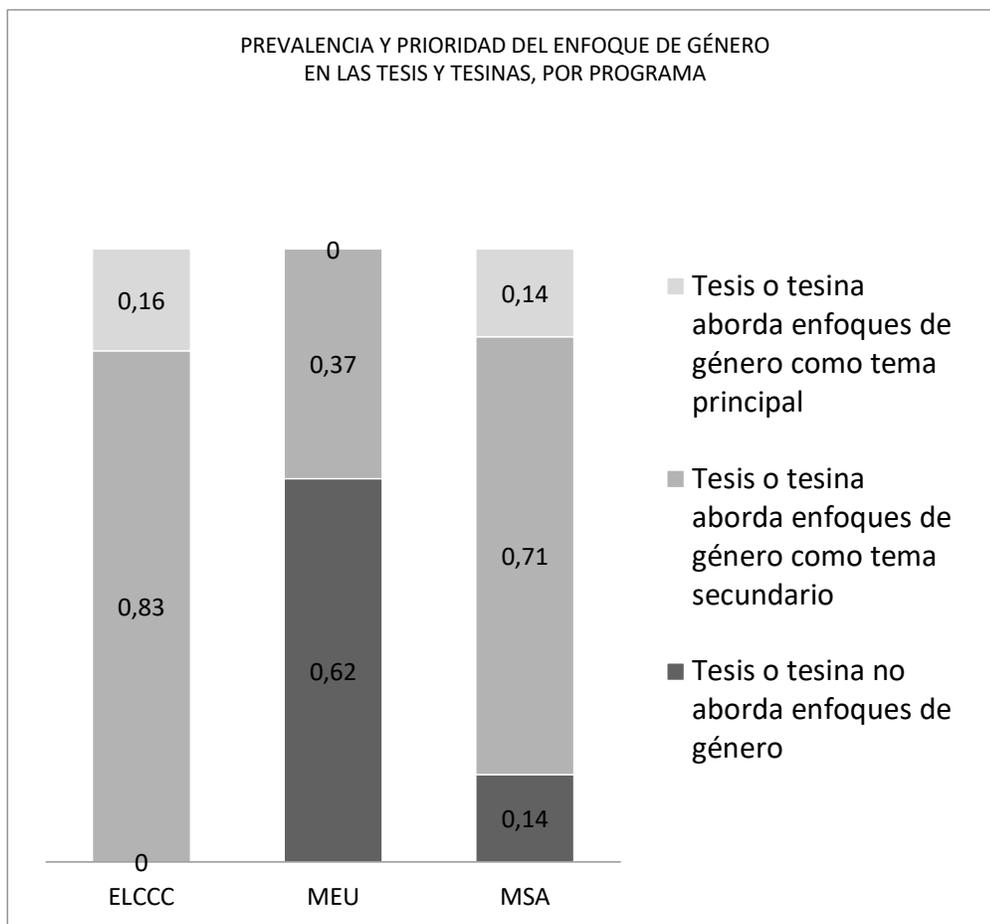
¹⁸ Género como enfoque secundario codifica a las tesis que hacen un uso instrumental de la categoría de género, que puede expresarse en el marco teórico o en otro segmento de la tesis, sin que esto implique que se problematice la categoría de género a lo largo de la tesis o tesina.

¹⁹ Género como enfoque principal hace referencia a aquellas tesis cuyo cuerpo conceptual y teórico se enfoca en la problematización del enfoque de género en un campo de estudios específico.

sentipensar desde la ecología popular y la ecofeminismo: Un análisis a partir de la experiencia de la Ecoaldea Nashira en Colombia”.

En las tesis o tesinas que se aborda el género como enfoque secundario, vale la pena mencionar que algunos/as estudiantes le brindan importancia a la categoría de género, vinculándola con desarrollo sustentable, afectaciones diferenciadas por género, uso de espacios y recursos, planificación urbana, participación de las mujeres y los hombres en actividades productivas y reproductiva, para comprender el lugar y la posición de hombres y en la realidad que están analizada, la desigualdad y la vulnerabilidad.

Figura Nro. 19: Prevalencia y prioridad del enfoque de género en las tesis y tesinas por programa.

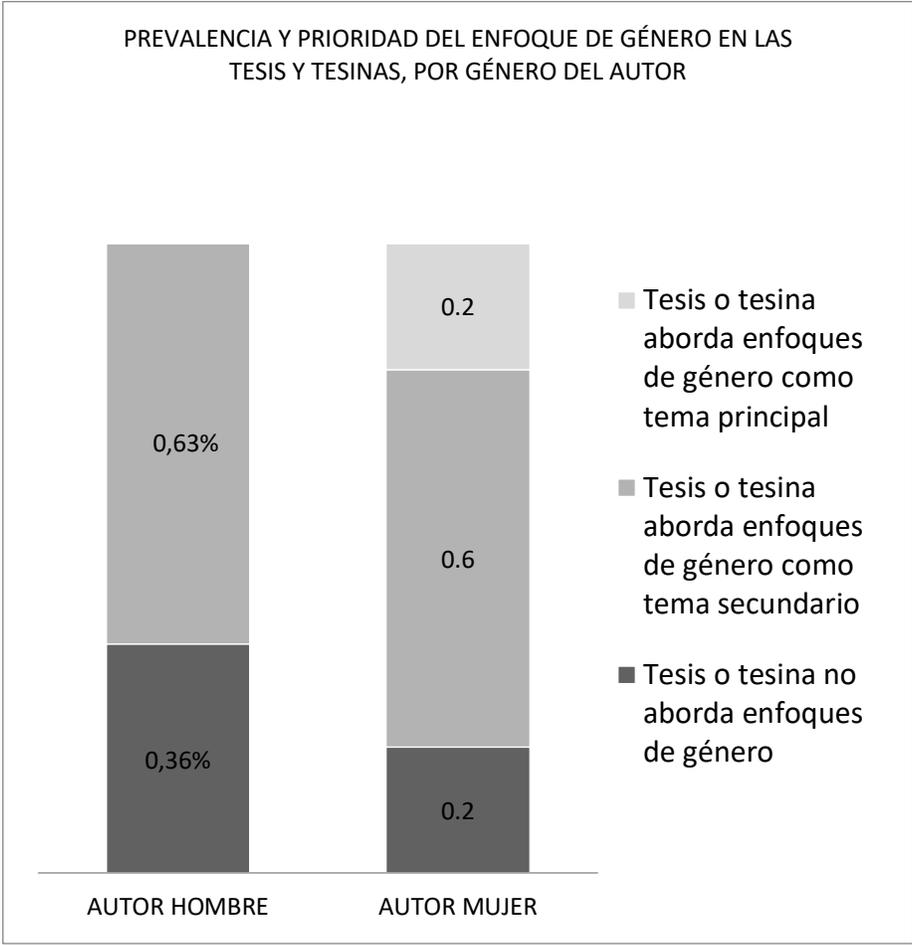


Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

En el gráfico "Prevalencia y prioridad del enfoque de género en las tesis y tesinas por género del autor" es posible ubicar que el enfoque de género es abordado como tema secundario en alrededor de un 60% de las tesis y tesinas, tanto de hombres como de mujeres.

Sin embargo, mientras que el enfoque de género es tratado como tema principal en un 20% de las tesis elaboradas por un estudiante mujer, no hay ningún estudiante hombre que haya tomado el enfoque de género como tema principal. En consecuencia, el porcentaje de tesis o tesinas que no abordan enfoque de género es considerablemente superior entre autores hombres (36,4%) que entre autores mujeres (20%)

Figura Nro. 20: Prevalencia y prioridad del enfoque de género en las tesis y tesinas, por género del autor.



Fuente FLACSO, Información de los programas, recuperada enero 2020.

Existen dos tesis/tesina en las que el tratamiento de género es el enfoque principal y sus autoras son mujeres.

Para las y los coordinadores de las dos maestrías la preocupación por problematizar las dinámicas sociales, ambientales y el desarrollo urbano sostenible desde una mirada anclada a las diferencias estructuradas desde el género, aún es débil en las y los estudiantes. Sin embargo, se identifica que muchas estudiantes mujeres que realizan investigaciones con enfoque de género son personas que ya venían previamente con estas preocupaciones, ya sea por su accionar político en el movimiento de mujeres y/o feminista o porque, en su trayectoria académica o laboral previa, la preocupación por los asuntos de género, había estado presente. (Entrevistas MSA y MEU: 2019)

“Que otras personas estudiantes, sin venir de experiencias así, hayan incluido, termina siendo algo distinto, como algún tipo de incorporación, pero sin que haya un debate central en su tesis”. (Entrevista MSA: 2019)

6. CONCLUSIONES

La información refleja que no existen limitantes para el acceso por razones de género, por lo que FLACSO Sede Ecuador aplica una política meritocrática para el ingreso por género, cumpliendo con los estándares de aseguramiento de la igualdad formal.

FLACSO – Sede Ecuador ha implementado mecanismos tendientes a garantizar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en la institución, a través de la creación de espacios de cuidado de las hijas e hijos del personal, así como la implementación del “Protocolo de actuación en casos de violencia y discriminación basada en género y sexualidad”, las cuales son acciones tendientes a alcanzar la igualdad sustantiva. Sería importante a futuro profundizar en los alcances de estas medidas.

El direccionamiento de las becas que otorga la institución resulta positivo, ya que, en las medidas de acción afirmativa que aplica Sede Ecuador, busca equiparar la desigualdad de género en intersección con otros marcadores de la desigualdad, aumentando su efectividad.

Si bien FLACSO Sede Ecuador, asegura el ingreso de hombres y mujeres de pueblos y nacionalidades y de personas de grupos históricamente excluidos, requiere implementar mecanismos para el acompañamiento y seguimiento de su desempeño y que esta tarea no quede sujeta a la atención discrecional que se pueda brindar desde cada uno de los programas.

Cuatro aspectos surgen para la reflexión en relación a la planificación con enfoque de género: a) Una planificación ad hoc con enfoque de género, como la realizada por la Especialización, asegura la transversalización del enfoque en el currículo, quedan por revisar los mecanismos que garanticen una problematización adecuada del género por parte de las y los docentes b) existe una limitación impuesta por la instrumentalización del diseño de planificación a nivel internacional y estatal en la educación superior, que podría estar afectando la planificación con enfoque de género de otros programas académicos de FLACSO²⁰, c) la vinculación del enfoque de género como un eje de la

²⁰ Como ejemplos de esto, la limitación experimentada por la ELCCC para incorporar una cátedra de género, dado que era considerada incompatible con los abordajes de cambio climático y, por otro lado, en la MSA, la nominación de la materia optativa como teoría feminista, cuando en realidad el tratamiento es sobre género y ambiente, con la finalidad de que se ajuste a los criterios de planificación del CES.

exclusión y la vulnerabilidad y no como un campo epistemológico. De acuerdo a Lucía del Moral, el entender al género como un campo teórico, permite reflexionar sobre la función social del conocimiento y sus interrelaciones con el género, la subjetividad y el poder y, por otro, contribuir en la construcción de nuevas cartografías y enfoques que permitan redefinir el bienestar y la sostenibilidad de la vida en este período de aceleradas y profundas transformaciones. (Del Moral: 2012, 59), d) La planificación con enfoque de género pasa a ser un tema discrecional en las maestrías, vemos que una visión favorable de un coordinador/a frente a la incorporación del enfoque de género, puede influir en la cantidad y profundidad con la que se aborda el enfoque de género.

Se puede constatar la persistencia de una tradición androcéntrica en FLACSO, expresada en cátedras dictadas por docentes hombres con baja incorporación de la problemática de género y, poca utilización de autoras mujeres en la bibliografía, que pensaríamos puede influir en un limitado número de investigaciones finales de las y los estudiantes, en las que el abordaje principal sea el género como campo de pensamiento.

La Especialización en Liderazgo, cambio climático y ciudades ha considerado el abordaje de género como una meta formativa de interés educativo, no así las dos maestrías en las que se realiza una transversalización a nivel de asignaturas. Esto se lo puede observar en la data sobre sílabos que incorporan sesiones específicas de género.

En la transversalización que se realiza del enfoque de género de manera temática transversal habría que analizar la profundidad con la que se problematizan los asuntos de género, en vinculación con otros marcadores de la desigualdad como la clase, la etnicidad, la edad; de manera que, en la línea de Viteri (2014) se logren alterar los trasfondos ideológico y axiológico del proceso educativo.

Siendo el objetivo de esta investigación, “caracterizar la incorporación y uso del enfoque de género en programas académicos de FLACSO Ecuador, con énfasis en temáticas relacionadas al fortalecimiento de capacidades frente cambio climático en ciudades de América Latina y el Caribe” es importante identificar, que uno de los campos en los que se transversaliza el enfoque de género como mirada crítica, es en la respuesta frente al cambio climático, lo que sumado a otros abordajes como la vulnerabilidad y la desigualdad, podrían aportar a la comprensión de las dinámicas de riesgo ambiental, desigualdad y dominación, que a decir de Wappenstein son debates que se nutren de varias tradiciones académicas y posicionamientos globales. (Wappenstein,2014).

Para concluir, en base a los datos señalaríamos que en los tres programas investigados existen algunas categorías de transversalización²¹:

- Una transversalización formal que surge de la aplicación de las regulaciones estatales en el marco de la LOES.
- Una transversalización instrumental en la que no se garantiza el tipo de abordaje que realicen las y los docentes.
- Una transversalización sustantiva, en la que profesores y alumnos tienen predisposición e interés por abordar el género, problematizarlo y construir a partir de la reflexión nuevos campos de interpretación.
- Un abordaje “desde abajo”, en el que quienes sostienen la transversalización con enfoque de género son docentes y alumnos/as con interés previo en las temáticas. Esta última reflexión va en la línea de Herrera (2014), quien señala que el radio de incidencia de los estudios de género, en los otros programas de Flacso Ecuador, se ha dado (2005 – 2010), a partir de una transversalización desde abajo. “En lugar de una estrategia o política de transversalización impulsada desde las personas que conducían FLACSO o el mismo programa, fue la demanda de otros programas y otros departamentos (...). Pero más allá de los profesores serán los y las estudiantes quienes van a sostener este proceso de transversalización a través de sus investigaciones” (Herrera, 2014, 210); Pensaríamos que esta tendencia persiste si se analizan los datos que arroja la investigación sobre producción de investigaciones con abordaje de género como enfoque principal, así como las percepciones de las personas a cargo de los programas.

²¹ Reflexión surgida en diálogo con Andrea Carrión Coordinadora del “Construyendo liderazgo para las ciudades de LAC frente al cambio climático”.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Herrera, Susana. 2005. «Adopción tecnológica y dimensiones ambientales en un programa de desarrollo rural: estudio de caso PRONADER – Guano.» Quito: FLACSO Ecuador.
- Aponte, Eduardo. 2008. «Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y en el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021», s/f.
- Benavente, María Cristina y Valdéz, Alejandra. 2014. «Políticas Públicas para la Igualdad de Género. Un aporte a la autonomía de las mujeres», Chile: CEPAL.
- Bonder, Gloria. 1998. En: «Género y Epistemología: Mujeres y Disciplinas» Chile: PIEG.
- Buquet Corleto, Ana. 2011. «Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos», México: Revista Perfiles Educativos vol XXXIII, número especial, UNAM.
- Caballero, Rebeca. 2011. «El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior», México: Revista RLEE, Vol XLI, Número 3.
- Cadena, Francisco. 2014. «Calidad y equidad en las instituciones ecuatorianas de educación superior: caminos recorridos y retos por enfrentar». En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.
- Calvo, Gloria. 2016. «La importancia de la equidad de género en los logros del aprendizaje». UNESCO.
- Carrion, Nancy. 2019. «Protocolo de actuación en casos de violencia y discriminación basada en género y sexualidad en FLACSO Ecuador». Quito: FLACSO.
- Chevalier, Smail. 2013. «Agricultura periurbana haitiana y las Instituciones Micro Finanzas (IMFs): un análisis de los efectos en el caso de la ciudad de Camp-Perrín». FLACSO Ecuador.
- Del Moral, Lucía. 2012. «En transición. La epistemología y la filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional». En *cadernos CES* (online), posto on line no dia 01 dezembro 2012, consultado o 30 de janeiro 2020. URL: <http://journals.openedition.org/eces/1521>;DOI:10.4000/eces.1521.
- Fraser, Nancy. 2006. «La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución,

- reconocimiento y participación» Buenos Aires: Revista de Trabajo Nueva Época, Año 4, Número 6.
- Gavilanes Garzón, Carla Gioconda. 2008. «El mapeo participativo: una herramienta para la construcción social del territorio». Quito: FLACSO Ecuador.
- Guerra Bustillos, Martha Elizabeth. 2011. «Entre la agroempresa y la agrobiodiversidad: trabajo en las empresas florícolas y conservación de los sistemas productivos campesinos». FLACSO Ecuador.
- Herdoiza, Magdalena. 2015. «Construyendo igualdad en la educación superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente». Quito: Senescyt – Unesco.
- Herrera, Gioconca. 2014. «Los estudios de género en la educación de posgrado: ¿Transversalización o compartimentalización?» En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.
- León, Magdalena y Holguin, Jimena, «La acción afirmativa en la Universidad de los Andes: el caso del programa "Oportunidades para talentos nacionales" ». Revista de Estudios Sociales [En línea], 19 | Diciembre 2004, Publicado el 01 diciembre 2004, consultado el 31 enero 2020. URL: <http://journals.openedition.org/revestudsoc/24228>.
- Llugsha, Víctor. 2012. «Frontera norte ecuatoriana, un espacio en conflicto y disputa: análisis de acciones de seguridad ciudadana establecidas por los gobiernos locales de la frontera norte del Ecuador». FLACSO Ecuador.
- Morresi, Silvia. 2014. «Acceso y permanencia en la educación superior: estrategias para su mejoramiento. El caso de la UNS». Argentina: Revista de Estudios Económicos. N° 62.
- Palomar, Cristina. 2014. «Experiencia sobre políticas universitarias de género. Las políticas de equidad en el contexto de las culturas institucionales de género». En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.
- Papadópulos, Jorge. 2014. Perspectivas para la equidad de género dentro y fuera de la universidad: matrícula y mercado laboral. Uruguay en una perspectiva comparada. En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.

- Scott, Joan. 1996. «El género: una categoría útil para el análisis histórico». En Marta Lamas (comp.) “El género: la construcción cultural de la diferencia sexual”, México: Porrúa, PUEG- UNAM.
- Viteri, Amelia. 2014. “Tensiones productivas en la transversalización del género en la educación superior». En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.
- Wappenstein, Susana. 2014. «Perspectivas y dilemas de los estudios de género en la educación superior». En *Calidad de la educación superior y género en América Latina*, Quito: FLACSO.