

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

Analysis and Research

1



*Género y Cambio Social en la Universidad Globalizada: Hacia una Reacción Colectiva**

Gender and Social Change in the Globalized University: Towards a Collective Reaction

Nelly P. Stromquist**

DOI: 10.5944/reec.43.2023.36664

Recibido: 19 de enero de 2023

Aceptado: 1 de mayo de 2023

*Trabajo originalmente presentado como conferencia inaugural, XVII Congreso de la Sociedad Española de Educación Comparada (SEEC), Barcelona, 2-4 de febrero, 2022. Agradezco los comentarios en la réplica proporcionada por la Prof. Inmaculada Egado en ese momento y las sugerencias de dos evaluadoras de la REEC.

NELLY P. STROMQUIST: es profesora emérita de la Facultad de Educación de la Universidad de Maryland, donde ocupó durante un período el H.R.W. Cátedra de Educación Internacional. Doctorada por la Universidad de Stanford, su investigación ha buscado yuxtaponer la conceptualización teórica con la evidencia empírica, centrándose en la dinámica de las políticas y prácticas educativas, las relaciones de género y la justicia social, la alfabetización de adultos y el impacto de la globalización en la educación, particularmente en el profesorado. Es autora de numerosos artículos y autora o editora de varios libros. Se ha desempeñado como presidenta de la Sociedad de Educación Internacional y Comparada (EE. UU.) y en 2017 fue nombrada miembro honoraria de esa Sociedad. Ha recibido tres premios Fulbright y el premio Kerstin Hesselgren Visiting Professorship otorgado por el Consejo Sueco de Investigación, 2012-2013. **Datos de contacto: e-mail: stromqui@umd.edu

Resumen

Este artículo busca invitar al mundo académico a tomar una posición definida y a adoptar un compromiso intenso en cuanto al cambio en las relaciones sociales de género. En virtud del número mayoritario de estudiantes universitarias y la presencia creciente de mujeres en puestos académicos y administrativos en muchos países del mundo propongo el desafío de ir más allá de la paridad entre mujeres y hombres para vislumbrar de qué maneras las mujeres académicas pueden liderar y acelerar el cambio social en las relaciones sociales de género. Aunque existen significativos obstáculos, arguyo que este cambio es posible mediante el uso de teorías integrativas de género como sustento de acción. Mantengo asimismo que la universidad, como el núcleo, si no el monopolio, del conocimiento avanzado en la sociedad, debe trabajar en el desarrollo de currículos sensibles al género y trabajar en la producción de estrategias colectivas e institucionales.

Palabras clave: género; universidad; teorías integrativas; globalización; acciones transformadoras; políticas educativas.

Abstract

This article seeks to invite the academic to adopt a definite position and firm commitment to improve the social relations of gender. Given that women constitute the majority of university students and a growing number of those in academic and administrative positions in many countries, I propose going beyond the struggle for parity between women and men to seek instead deeper ways in which women academics can lead and accelerate transformation in the social relations of gender. Although significant obstacles exist, I argue that this change is possible through the use of integrative theories of gender as a basis. I maintain also that the university, because it represents the core, if not the monopoly, of advanced knowledge in society, must work on the development of gender-sensitive curricula and promote the production of collective and institutional strategies.

Keywords: gender; university; integrative gender theories; globalization; transformative action; educational policies.

1. Introducción

Este artículo se centra en el papel de la universidad en el cambio social en las relaciones sociales de género dentro de un contexto altamente definido por la globalización. Aunque de carácter académico, este trabajo dista de la producción tradicional pues contiene una clara postura política. Hablar del género no conduce a una conversación fácil, pero confío que proporcione un momento de reflexión para explorar la posibilidad y el desafío que surgen para que las instituciones de educación superior—específicamente las universidades—promuevan sólidamente la igualdad de género o la «justicia de género» como se la viene llamando desde hace algunos años.¹

Según datos estadísticos, en recientes décadas ha habido un gran aumento en la participación de las mujeres como estudiantes en las instituciones de educación superior en todo el mundo. En los últimos 25 años, la matrícula de las mujeres en la educación superior se ha triplicado y en 74 % de los países que compilan estos datos, las mujeres representan la mayoría de la matrícula (UNESCO, 2020). Es más, las mujeres que se matriculan tienden a completar sus estudios más que los hombres. En los países miembros de la OCDE, las mujeres representan la mayoría de todos los graduados de la universidad desde 2010 (Bimpong *et al.*, 2021). En los EE.UU., las mujeres constituyen la mayoría de los que reciben el doctorado desde 2009 (Colby y Fowler, 2021). Se observa, por el contrario, que la matrícula de las mujeres tanto a nivel de educación secundaria como universitaria sigue siendo muy baja en el África subsahariana y ciertos países del Asia.

Además de los logros como estudiantes universitarias, las mujeres como académicas han venido ganando mayor presencia. Sin embargo, la representación de mujeres en el nivel más alto del profesorado y en disciplinas que gozan de gran prestigio como las ciencias físicas y la tecnología, continúa débil en los países de la OCDE (European Commission, 2021). Es notable que ha habido también mejorías en la presencia de las mujeres en cargos administrativos de alto nivel. Datos de EE.UU. señalan que en el contexto universitario las mujeres representan el 45 % de los decanos (CUPA-HR, 2020) y el 54 % de los directores de departamento (AAUP, 2021; ver también CUPA-HR, 2016 y Morley, 2010).

Una pregunta frecuente en cuanto a las políticas de género en la universidad es: ¿cómo se puede incrementar la posición de las mujeres académicas en puestos estables y directivos? Es una pregunta válida y de suma importancia. Yo quisiera preguntar en su lugar: *¿cómo hacer que las académicas que ya se encuentran en puestos directivos o que constituyen un buen número en cargos de enseñanza puedan contribuir al cambio de las relaciones sociales de género y de ese modo aceleren la transformación social e institucional?* En otras palabras, *¿qué puede y debe hacerse para que las académicas, como actores sociales, contribuyan a que la universidad responda mejor a cambiar las relaciones sociales de género?*

El objetivo de este artículo es comprometer el conocimiento avanzado de la universidad en el proceso de cambio social en las relaciones de género. A ese fin, la exposición procede en cinco secciones: la sección (1) describe los principales patrones de funcionamiento de la universidad en la sociedad globalizada y como estos afectan la vida académica y el compromiso con cambios sociales. Luego, para trabajar en el cambio social con una fundación sólida, la sección (2) identifica los argumentos de las teorías de

¹ Término difundido por la ONU, principalmente UNIFEM, desde 2008 y de uso común desde la década de los 2000.

género integrativas más relevantes para lograr ese objetivo.² No pretendo hacer un resumen exhaustivo de las teorías de género sino referirme a las más resonantes en las cuatro últimas décadas que consideran con mayor énfasis cuestiones de poder y dominación. De allí, se procede a la sección (3) que examina la interacción que se produce entre universidad, conocimiento y género. Esta sección interroga el papel del conocimiento avanzado en los cambios sociales. Seguidamente, la sección (4) discute los esfuerzos actuales involucrando la universidad como institución de reconocido prestigio por su monopolio sobre el conocimiento avanzado. En base a lo anteriormente tratado, la sección (5) introduce una propuesta para comprometer a las mujeres académicas en la acción pedagógica de modo colectivo e institucional. Considerando a la universidad como el depositario central del conocimiento avanzado en la sociedad contemporánea, propongo intervenir en el currículo para así utilizar el aspecto central de la universidad—la producción y transmisión del conocimiento avanzado. El artículo termina con algunas conclusiones en las cuales se hace un balance tanto de los desafíos como de las posibilidades de la universidad como institución de cambio social.

Metodológicamente, este artículo se apoya en la literatura académica existente en décadas recientes sobre género, políticas y educación superior; también hago uso de mi conocimiento y amplia experiencia como profesora titular en dos universidades norteamericanas. En cuanto a la discusión de políticas sobre el género en la educación superior, este artículo incluye documentos oficiales producidos ya sea por las agencias auspiciadoras de tales políticas o por las universidades que se beneficiaron de estas subvenciones. Ya que la literatura en cuestiones de género en inglés es más numerosa que aquellas en otros idiomas, predominan las fuentes en esta lengua, particularmente a realidades y experiencias en los EE.UU.

2. El funcionamiento de la universidad en la sociedad globalizada

La globalización en términos sucintos es la compresión del tiempo y el espacio (Harvey, 1989), lo cual a través de innovaciones tecnológicas ha traído una gran rapidez y mejoras a nuestras vidas, el amplio acceso a la información y su distribución masiva y la facilidad de acceso y transacciones de todo tipo. Los enormes logros digitales conllevan la conectividad en la economía, muchas veces para el beneficio común. Todo esto ha contribuido a la emergencia de la «sociedad del conocimiento», la cual ya no basa la producción solamente en la fuerza física sino en destrezas mentales, creando de ese modo oportunidades para mujeres en nuevos trabajos y nuevos espacios sociales, económicos y políticos.

Se entiende que la internacionalización es la respuesta de la universidad a la globalización. Manifestación comunes son: la expansión rápida de estudiantes internacionales, el suministro de la educación a distancia cruzando fronteras nacionales, proyectos conjuntos de investigación y el esfuerzo permanente de elevar los rankings de la universidad y la reputación de sus profesores (de Wit, 2020).

La circulación de información, conocimientos e ideas se ha vuelto no solo veloz sino también barata. Por consiguiente, la globalización ha incrementado la frecuencia

² Puesto que la elaboración teórica requiere un proceso extenso de reflexión, producciones teóricas son mucho menos frecuentes que artículos de investigación. Consecuentemente, algunas teorías de género datan de varios años, sin necesariamente perder su vigor explicativo.

e intensidad de la difusión de ideas. Una consecuencia positiva de ello es la diseminación de valores democráticos como los derechos humanos y de ese modo la igualdad de género; hoy se reconocen ampliamente conceptos como la violación, la violencia ligada al género, la violencia doméstica y el feminicidio. La internet ha hecho posible el fuerte contacto entre feministas de todo tipo y disciplinas. Ha traído una mayor visibilidad para el Estado y los organismos internacionales que apoyan propuestas sociales progresistas. La «sociedad del conocimiento» ha erigido incuestionablemente la educación superior como institución esencial. Y la posibilidad de matricularse en programas y títulos universitarios a distancia ha sido de gran ayuda a mujeres limitadas por el espacio y tiempo. Además, el acceso digital ha permitido la publicación de libros donde religiones fundamentales los prohíben (Green, 2022).

Pero la globalización ha producido también consecuencias negativas. Un efecto dañino de la diseminación de ideas es que ideas opuestas a los cambios en las relaciones sociales de género igualmente circulan con gran facilidad, creando reacciones intensas contra varios derechos sociales y políticos ligados a la libertad de las mujeres (como el aborto), contra los movimientos sociales sobre la identidad de género e inclusive el rechazo a los derechos humanos de las mujeres, los cuales son atacados bajo el término «ideología de género»³.

Tal vez uno de los efectos negativos más fuertes de la globalización haya sido su frecuente asociación con la gran expansión del neoliberalismo, una teoría económica y política que afirma que el mercado puede lograr mucho más que las políticas públicas. Esta teoría ha resultado en políticas que reducen la injerencia del Estado en los servicios públicos como la educación, salud y vivienda y enfatiza, por el contrario, ideas y prácticas como la opción del consumidor, la eficiencia, la rendición de cuentas (léase control) y, muy a menudo, la privatización de los servicios públicos (Ellis, 2020; Cahill y Konings, 2017; Verger y Curran, 2014; Canaan y Shumar, 2008; Harvey, 2007). Esta teoría ha tenido mucho impacto en las instituciones universitarias al caracterizarse por menor subvención a las universidades públicas. Consecuentemente, estas instituciones se han vuelto sumamente competitivas entre ellas y *dentro* de las mismas, con gran valoración de la investigación, particularmente en los campos de la ciencia y la tecnología; una cultura organizacional de largas horas de trabajo; y la lucha permanente por alcanzar rankings en las institucionales globales (Morley y Crossouard., 2016; O'Connor *et al.*, 2021).

Como observan Arena (2022) y Birch (2015), el neoliberalismo pone énfasis en la responsabilidad individual, no colectiva. El intelectual ideal en la universidad, considerando su compromiso con el tiempo y la flexibilidad en sus horarios, es *un* intelectual—no *una* intelectual (Sallee, 2012), pues las mujeres no poseen significativa flexibilidad en cuestiones de tiempo dada la división sexual del trabajo en el mundo doméstico. Se observa igualmente que las universidades tanto públicas como privadas están típicamente regidas por administradores a tiempo completo mientras que en el profesorado se incrementa cada vez más la contratación a tiempo parcial. Consecuentemente, las decisiones sobre políticas institucionales gradualmente se centralizan y se vuelven poco transparentes (Furstenberg, 2021). En los EE.UU. se encontró recientemente que los administradores participaban con voto en 19 % y sin voto en 50 % en los varios comités

3 En los países occidentales, la institución que más se opone a los movimientos feministas es la Iglesia Católica. Se debe observar igualmente que movimientos anti-feministas han surgido en épocas recientes inclusive en países altamente distinguidos por sus políticas sociales a favor de la igualdad de género, como Suecia (Lilja y Johansson, 2018).

en las instituciones de educación superior (AAUP, 2021). Dada la activa presencia de los administradores en estos grupos, se puede argumentar que casi el 70 % de estos comités no son ajenos a las prioridades financieras de los administradores. Algunos observan que la erosión de la auto-gobierno viene acompañada de una falta de rendición de cuentas por parte de los administradores, una obsesión con métricas cuantitativas y el desempeño de ritos de deliberación democrática que poco tienen que ver con decisiones significativas (Furstenberg, 2021). Se nota una jerarquización creciente dentro de las universidades con los campos de la ciencia y tecnología considerados de alta importancia y con las humanidades y ciencias sociales rezagadas en cuanto a su relevancia (Berg *et al.*, 2013).

En cuanto a preocupaciones sobre problemas sociales, la vida política universitaria es tenue. Aquí me refiero a los EE.UU. No se dan campañas que involucren a todo el estudiantado, aunque hay demostraciones pequeñas a favor del medio ambiente, los derechos de LGBTQ+ y los inmigrantes. Por parte de los docentes, el movimiento más fuerte en los campus norteamericanos constituye la gestión de profesores afro-americanos para que se incluya la teoría de raza crítica (CRT por sus siglas en inglés) principalmente en los currículos de la educación básica y secundaria, lo cual ha suscitado fuerte resistencia por parte de padres blancos y políticos conservadores.⁴

Con el neoliberalismo y la creciente necesidad de generar ingresos propios por parte de las universidades públicas, hay fuerte reconocimiento dedicado a las disciplinas/campos de estudio que contribuyen al presupuesto institucional. Esto significa deferencia a la ciencia y tecnología como áreas de innovación y venta de servicios y productos. No es sorpresa entonces que muchos programas centrados en el empresariado y la invención se multiplican. Por otro lado, con la creciente necesidad de generar ingresos propios tanto por parte de facultades como del profesorado, hay también menos espacio para cuestiones ligadas a la justicia social, incluyendo cambios en las relaciones sociales de género. Refiriéndome a los EE.UU. otra vez, con la primacía de la investigación sobre la enseñanza y sobre el servicio académico dentro de la institución, se observa una marcada renuencia por parte del cuerpo docente en asumir puestos políticos en la conducción de la universidad, lo que resulta en pocos candidatos, inclusive de profesores de alto rango, durante las elecciones a estos puestos. Tampoco ayuda la poca interacción entre las facultades de educación y las facultades en otras disciplinas y campos de estudio, en parte debido a la creencia por parte de colegas académicos que las facultades de educación solo tratan de cuestiones pedagógicas, es decir, cómo enseñar mejor a los alumnos de primaria y secundaria, y no reconocen su apoyo en las ciencias sociales, pese a que en ciertos países (notablemente los EE.UU) no solo la mayoría de estudios sociológicos tratan de la escuela sino que un gran número de ellos son hechos por investigadoras que estudiaron en facultades de educación.

En términos resumidos, la existencia de una cultura marcada por la globalización y el neoliberalismo en la universidad presenta un contexto desafiante que habrá que ser enfrentado.

3. Teorías de género integrativas

Defino a una teoría como el conjunto de proposiciones explicativas sobre el origen y la persistencia de un fenómeno social. La teoría ayuda a diferenciar las manifestaciones

4 CRT propone la revisión de la historia norteamericana para resaltar la importancia del racismo en el comportamiento de sus diferentes instituciones, notablemente los sistemas legales y de educación formal (para mayor elaboración, ver el número especial de *Dialogues in Social Justice*, 8(1), 2023.

o expresiones físicas del fenómeno de género (como la discriminación⁵, la violencia, el acoso sexual y emocional, la pobreza económica) de sus causas profundas (factores ideológicos y materiales mutuamente reforzantes que producen una subordinación constante de las mujeres) en múltiples campos sociales.

Las teorías de género que considero adecuadas para lograr un cambio social pertenecen a la rama de las teorías integrativas (Risman, 2014,1998; Ridgeway, 2011; Fraser, 1995, 1999; Lorber, 1994; Lather, 1992; Connell, 1987), donde varios factores sociales se entrelazan y se sostienen recíprocamente sobre la base de una ideología, el apoyo de múltiples instituciones y las claras ventajas materiales económicas y políticas a favor de los hombres en efecto.⁶ La ideología central que domina las relaciones de género es el patriarcado, el cual asume la superioridad del hombre en muchos campos del ámbito social y la necesidad concomitante de asignar a las mujeres áreas que requieren constante atención, especialmente el cuidado y el trabajo en el entorno doméstico. Muchas de estas ideas patriarcales constituyen rezagos históricos de tiempos en que las tecnologías de producción económica y la reproducción biológica eran primitivas y en los cuales ser mujer venía acompañada de grandes dificultades y prohibiciones en su existencia física y social.

Haciendo una síntesis de los puntos examinados por los autores mencionados en el párrafo anterior, en este artículo sostengo que la reconfiguración del género en la sociedad requiere ir mucho más allá de respuestas fragmentadas en las que se propone una solución a un problema a la vez—problemas tales como el acoso sexual, la falta de equilibrio entre el trabajo y la vida doméstica, la baja participación de las mujeres en los campos de estudio y carreras en las ciencias naturales y tecnología, la limitada representación política en gobiernos nacionales, etc. Las soluciones focalizadas son indispensables para remediar desventajas urgentes y opresiones altamente visibles. Sin embargo, en la medida que dichas soluciones no forman parte de un enfoque integral, no llegan a transformar la sociedad. Un enfoque profundo debe incluir la totalidad y complejidad de las fuerzas sociales para así identificar las raíces que causan la subordinación de la mujer en la mayoría de las sociedades contemporáneas. Este enfoque reconoce la importancia de dos dimensiones simultáneas. Por una parte, está el papel intenso y pocas veces cuestionado de la cultura en la creación de creencias, normas, y prácticas omnipresentes y duraderas que constituyen la ideología del patriarcado. Esta ideología sienta las bases no solamente para la inducción de las personas en el conjunto de normas de género que moldean a las mujeres como subordinadas a los hombres, incluso inferiores a ellos, sino que también nos enseñan cada día y a lo largo de nuestras vidas a aceptar nuestras sociedades como enteramente normales y, consecuentemente, con limitado cuestionamiento.

5 Es de observar que la gran mayoría de políticas públicas se refieren a la «discriminación» social y económica que sufren las mujeres sin explicar por qué esta conducta se da y por qué se da en contra de las mujeres y no en contra de los hombres. Cuando se ve la discriminación desde teorías integrativas, es claro que la discriminación no es una conducta individual o institucional que no surge por casualidad sino que es altamente funcional ya que preserva el orden social (doméstico y público) para convertirse en la forma más común de expresión de un complejo de acciones para mantener a las mujeres «en su sitio».

6 Existen numerosas teorías de género. Generalmente incluyen marcos conceptuales donde prima la psicología o la psicología social, como la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) o la teoría del esquema de género (Bem, 1981) o enfoques de carácter biológico y neurofísico donde se resalta el papel de las hormonas y la genética. Estos marcos conceptuales se centran en conductas a nivel de individuo y no dan el merecido espacio a conductas que se dan a nivel macro e institucional y que generan la respuesta individual. Por ello, este artículo se basa en teorías de género integrativas que son tanto multidisciplinarias como atentas a cuestiones de dominación y poder a niveles macro e meso.

Aunque la fuerza del patriarcado ha sido ampliamente reconocida desde hace muchos años y aunque sigue siendo vigente,⁷ no goza del reconocimiento que merece. El patriarcado constituye un sistema estructural apoyado por instituciones sociales de gran cobertura y variable intensidad como la familia, el Estado (mediante las leyes y las políticas públicas), la cultura, la religión y la escuela. Es también apoyado a través de las interacciones diarias tanto a nivel individual como institucional (Ridgeway y Smith-Lovin, 1999). Como una teoría que busca explicar por qué ciertos grupos son dominados o en constante desventaja, el patriarcado reconoce no solo la importancia de intereses ideológicos como defender la superioridad de los hombres frente a las mujeres sino también los intereses materiales de ellos, es decir el acceso a mayores ingresos económicos, mayor libertad, prestigio social, y poder público y privado, y cómo ambos intereses se apoyan mutuamente. Esto significa que las teorías integrativas reconocen claramente el uso del poder por parte de los grupos aventajados; esto es de crucial importancia porque ayuda a identificar los sectores y grupos que presentan obstáculos al cambio social o aquellos sectores y grupos que, por el contrario, pueden contribuir a su reconstrucción. El patriarcado asume diferentes formas e intensidades a través del tiempo y el espacio, lo cual se ve actualmente reflejado desde la amplia participación de hombres y mujeres en campos públicos en los países nórdicos hasta las creencias religiosas extremas de los talibanes en Afganistán que restringen a las mujeres al espacio doméstico.

Como teoría integrativa, la teoría del patriarcado señala que la superación del orden que afecta negativamente a las mujeres requiere esfuerzos en todos los sectores e instituciones sociales y de modo simultáneo. Es obvio que las manifestaciones del género son afectadas por otras variantes sociales como clase social, etnia, raza, ruralidad, orientación sexual, discapacidad, religión, migración, edad, etc. Pese a ello, poner todos estos factores en el mismo plano de importancia es un error y contribuye a perder la noción que el género realiza una función crucial en la conformación del orden social prevalente (Lather, 1992).

En términos globales, reina el consenso entre las teorías integrativas que los patrones que involucran las dinámicas del género operan a nivel macro (a través de las estructura sociales e ideologías penetrantes), meso (en las instituciones como familia, comunidad, sistema legal, iglesia, Estado) y micro (individuo y entre individuos). Estas tres arenas existen totalmente integradas e interactúan entre sí de modo constante y acumulativo, pero pueden ser conceptualizadas como distintas en la medida que involucran diferentes actores sociales.

Las teorías integrativas reconocen que la agencia a nivel individual puede introducir cambios en la identidad de género y que la acción colectiva puede resultar en la disrupción y transformación del orden social de género prevalente. Las teorías integrativas son sensibles a los efectos compuestos⁸ del género en combinación con otros marcadores

7 La pandemia del COVID-19 vino a recordarnos los limitantes del mundo doméstico. Un estudio reciente sobre la productividad académica como consecuencia del COVID-19 en los EE.UU. halló que la falta de equilibrio entre mujeres y hombres en las tareas domésticas predijo significativamente la baja productividad académica de las mujeres; en particular, el estudio encontró que las académicas trabajan más del doble que los académicos en el cuidado de sus niños y tres veces más entre las 8 a.m. y las 6 p.m. (Ellinas *et al.*, 2021).

8 El efecto compuesto o doble de ciertas variables se reconoce en la actualidad como ejemplos de la interseccionalidad. En su usanza norteamericana, estos enfoques comúnmente examinan la interacción (la cual produce un efecto amplificado o de mayor fuerza) entre raza y género o entre etnia y género; por ejemplo, al evaluar los logros reducidos que se dan en la representación en los campos de ciencia y tecnología

sociales como clase, etnia, raza, religión, condición de inmigrante, etc. en la generación de mayor o menor desventaja de las mujeres. Desde el punto de vista sociológico es menester centrarse en una variable con detenimiento—en este caso la «variable» género—para así delinear sus alcances y naturaleza propia. Además, los diversos marcadores de diferenciación social tienen diferentes manifestaciones, envergadura y efectos en la comunidad.

Un atributo crucial de las teorías integrativas es que estas ayudan a visualizar cambios en la sociedad, es decir sirven para la transformación. Como observara agudamente Freire (1972) ya hace más de medio siglo, nadie mejor que los propios oprimidos para defender sus derechos. Por lo tanto, la tarea del cambio social en las relaciones de género recae y recaerá en las mujeres. De ninguna manera descuento aquí la contribución de los hombres, pero reconozco que las mujeres deberán necesariamente asumir el liderazgo. Pero también es indudable que tal cambio necesitará una preparación adecuada. Para actuar con eficacia una estrategia basada en una teoría de género es indispensable. Yo arguyo, al mismo tiempo, que una teoría de género eficaz reconoce que después de promover una presencia más fuerte de las mujeres en las instituciones superiores, es indispensable atender la cuestión del currículo—es decir, el conocimiento que se obtiene formalmente en los programas de estudio y disciplinas de la universidad.

4. La interacción entre universidad, conocimiento y género

Se dice de modo axiomático que la educación es el mejor recurso para la democracia y la construcción de una sociedad justa, igualitaria y sostenida (European Commission, 2022; UNESCO, 2021; UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2020). La escolaridad a nivel primario y secundario y particularmente a nivel universitario, es crucial sin duda para que los estudiantes amplíen la visión de los hechos en su realidad, busquen explicaciones lógicas y basadas en evidencia, examinen diferentes enfoques analíticos y vean los respectivos resultados de su aplicación. Empero, la educación formal que prima en las escuelas y universidades no produce ni otorga grandes conocimientos sobre el género. Simplemente supone que una mujer expuesta a la educación formal de por sí desarrolla los conocimientos que contribuirán a que ella y sus pares, tanto mujeres como hombres, sean capaces de actuar hacia una nueva realidad social. Tristemente, es un supuesto ingenuo con evidencias contrarias: Por ejemplo, en los EE.UU. según datos a nivel nacional de 2020, las mujeres han recibido la mayoría de los títulos de grado⁹ desde hace 38 años, la mayoría de los títulos de maestría desde hace 39 años y la mayoría de los títulos de doctorado desde hace 12 años (Zhou y Gao, 2021). En los EE.UU. asimismo, las mujeres representan el 40 % de todos los abogados y el 25 % de todos los jueces; representan igualmente el 47 % de los graduados de escuelas de derecho y un porcentaje similar de los graduados de escuelas de medicina (Okereke, 2020). Si la educación formal fuera transformadora, no solamente el movimiento feminista sería fuerte en ese país sino que las cruciales desventajas debido al género ya estarían resueltas.

cuando las mujeres son al mismo tiempo negras o cuando se mide la titulación de las mujeres de origen latino en las universidades de gran prestigio comparada a las mujeres blancas.

9 Me refiero a los primeros cuatro-cinco años de universidad, lo cual en otros países de habla hispana se denomina pregrado.

A pesar de las grandes expectativas sobre la universidad y su conexión con el cambio social que a menudo se enuncian, en lo que se refiere al género la universidad ha manifestado una conducta reactiva, más bien tardía y a veces divisiva, como explico a continuación. En los EE.UU. el movimiento feminista de los años 60 no resultó en programas de la mujer o de género en el ámbito universitario sino hasta 1970. Aunque han pasado más de cinco décadas desde entonces, solo 22 de estos programas de estudio actualmente poseen la capacidad de otorgar un doctorado (NWSA, 2021), o sea únicamente el 8 % de las 282 universidades con capacidad de dar el doctorado gozan de esta prerrogativa. El ser un *programa* con doctorado es vital porque significa que puede funcionar como departamento y tener autonomía; de lo contrario, depende del departamento que lo alberga. También es cierto que la matrícula en los programas de género atraen un número reducido de estudiantes.

La gran mayoría de las acciones en cuanto al género dentro de la universidad se ha centrado en metas cuantitativas de acceso de las mujeres como estudiantes, aunque el logro de estas metas parece más bien derivado de la acción misma por parte de las mujeres. El aumento de la matrícula de las estudiantes en la educación superior, considerando la falta de subvenciones y la tenue aplicación de políticas de igualdad de oportunidades en muchos países, es sobre todo el resultado de auto-financiamiento por parte de las jóvenes para incrementar su tasa de éxito en el mundo laboral y social; aquí ha jugado significativamente la expansión de la universidad privada y religiosa (UNESCO, 2022, p. 45). Por su parte, el aumento visible de las profesoras es el resultado de un mayor número de mujeres con méritos intelectuales más que el resultado de políticas de acción afirmativa. Como discuto en secciones posteriores, el trabajo para lograr paridad es indispensable pero la paridad no es suficiente para el cambio social.

Existen varios factores que juegan *a favor* del papel de la universidad sobre políticas de género: En estos momentos, hay una gran aceptación de los principios de diversidad, igualdad e inclusión. Muchas universidades han creado centros con tales fines. En la actualidad, el acceso de las estudiantes viene siendo apoyado en los campos STEMM, sobre todo a través de becas. Como se sabe, las becas por su naturaleza cubren un pequeño número de la matrícula. Y si bien la universidad sigue siendo es una institución dominada por hombres, con distribuciones de tareas cruciales diferenciadas por género y donde las estructuras y las prácticas masculinas son raramente desafiadas (Silander, 2023; Yarrow y Johnston, 2022; Lagesen y Suboticki, 2021; Burkinshaw y White, 2017; Acker, 2006, 1990; Morley, 2005), también es cierto que la universidad se caracteriza por una cultura meritocrática que privilegia la excelencia y la calidad científica (Peterson y Jordansson, 2021; Bok, 2020); en otras palabras, conviven significativas tensiones.

Pero hay también otros factores que juegan *contra* el papel de la universidad en las políticas de género: La universidad es una institución organizada por disciplinas constituidas en facultades, con cada una de estas gozando de altos niveles de independencia. Con la globalización y el neoliberalismo, esta independencia actualmente se halla correlacionada con la contribución de cada facultad al presupuesto universitario, con ciertas disciplinas/campos de estudio mucho más influyentes que otros, notablemente aquellas ligadas al desarrollo científico y tecnológico y al comercio. Al mismo tiempo, es preciso reconocer que el poder cotidiano en cuanto al manejo de un programa (no me refiero al manejo institucional) está en las manos de los departamentos dentro de facultades.¹⁰

10 Pienso que la fuerza creciente de los departamentos es un resultado colateral de la creciente especialización que se da con el conocimiento avanzado.

Así, los departamentos se caracterizan por alto grado de independencia en términos de la selección de su profesorado, sus prioridades, su administración interna y su currículo. Como elaboro en la sección (5), esto implica la necesidad de trabajar a ese nivel de gobernanza si se quiere cambiar la universidad en cuanto al género. Aunque sin duda no todas las universidades se caracterizan por el mismo grado de descentralización que otorga considerable autonomía a los departamentos, es indudable que toda especialidad cuenta con una planta docente que podría ser movilizada con gran impacto.

Empero, como toda institución social, la universidad maneja un eficaz control sobre las ideas, algo que Foucault (McHoul, 1993) considera el poder disciplinario, o la capacidad de excluir algunos términos del discurso predominante, términos considerados por la universidad como «peligrosos, falsos o prohibidos» (Lilja y Johansson, 2018). La ausencia de estos términos, esenciales para comprender la naturaleza de un fenómeno que busca ser reconocido en su totalidad, no facilita ni un avance conceptual ni un cambio en las políticas o planes de acción universitarios. Estos términos «peligrosos» incluyen referencia al patriarcado y a la subordinación de la mujer

Finalmente, el pensamiento feminista en la universidad se encuentra dividido, aunque no en partes iguales: Hay un grupo que tiene como referente la desigualdad entre mujeres y hombres tanto en el terreno material como simbólico y la necesidad correspondiente de corregir esto y eventualmente transformar las relaciones sociales de género. Otro grupo se encuentra centrado en las cuestiones de identidad de género y orientación sexual y busca el reconocimiento de derechos humanos para colectivos que se declaran no-conformes con las categorías de género actual.¹¹ La comunicación entre ambos grupos es débil y los puentes entre ellos están aún por construirse.

5. Políticas y esfuerzos para comprometer la universidad en el cambio social

El género como referente en políticas públicas e institucionales frecuentemente aparece dentro de un listado más a menos largo que estipula la necesidad de practicar la inclusión y ser sensitivos a diferencias sociales causadas por género, raza, discapacidad, orientación sexual, identidad de género, edad, condición de inmigrante, entre otros marcadores sociales. Este listado típicamente aparece en los textos de las políticas públicas cuajado en dos o tres frases, sin mayores esfuerzos por desempacar cada una de estas variables y reconocer sus diferentes características y desafíos. Muchas veces el género aparece en documentos oficiales como algo que ubica a la mujeres en los grupos «vulnerables», junto con niños, ancianos y refugiados, evitando admitir de ese modo que esa vulnerabilidad no es innata sino el producto de fuerzas sociales.

Las políticas y acciones relacionadas al género en la educación superior generalmente son típicamente ejecutadas a través de micro-proyectos de poca envergadura y continuidad. Se caracterizan por ser intervenciones que buscan modificar o erradicar conductas nocivas de individuos. Por ejemplo, hay numerosos esfuerzos que tratan de eliminar la

¹¹ Considero que es necesario seguir usando las categorías mujeres y hombres pues la condición de las *mujeres* comparada con la de los *hombres* se caracteriza por un acceso diferenciado a la educación, salud, empleo, ingreso y riqueza, derechos legales, cuidado hacia niños, enfermos y ancianos no remunerado, derechos reproductivos y sexuales, entre otros. La justicia social busca reducir estas desigualdades y en un futuro no muy lejano lograr la reconstrucción del orden social.

discriminación en el trato de las estudiantes o el acoso sexual hacia ellas como conductas aberrantes de ciertos individuos, sin ligar tales conductas a patrones institucionales y macro-sociales. Es decir, equivalen a medidas de *acción correctiva*, no de *acción transformadora*. Al igual que la teoría de raza crítica en los EE.UU., una teoría integrativa de género busca ir más allá de medidas antidiscriminatorias y antisegregacionistas.

Además, muchas de estas medidas en marcha no incluyen incentivos para eliminar prácticas negativas; consiguientemente, no es raro encontrar que tales medidas provocan a veces reacciones violentas entre aquellos que deben participar involuntariamente (Rhodes, 2017). Sin políticas institucionales y nacionales que busquen modificar las dinámicas de la vida doméstica y sin tener en cuenta los roles reproductivos altamente afectados por el género, las brechas salariales de género persistirán aun cuando el logro educativo entre las mujeres y hombres ya se encuentra igualado (Rodríguez, 2021). Como notara una abogada feminista de amplia experiencia, «en principio, la mayoría de los hombres apoyan la igualdad de género, pero en la práctica muchos fallan en estructurar la vida familiar para promover tal igualdad» (Rhodes, 2017, p. 18).

Según las investigaciones académicas que se centran sobre la condición de las mujeres en la universidad, hay consenso en considerar que en la universidad de hoy continúa un ambiente cultural hegemónico, pese a esfuerzos por introducir planes de género en las universidades. El liderazgo preponderante tiende a ser ejercido por hombres y, cuando hay lideresas se observa su tendencia a adoptar y normalizar las identidades masculinas, incluyendo los modos masculinos de ejercer el liderazgo. Cambiar las conductas y las prácticas institucionales no será fácil porque es menester ir mucho más allá de problematizar tales conductas y prácticas como si fueran meramente aberraciones individuales.

La gran mayoría de las intervenciones relativas al género documentadas en la literatura académica se refieren sobre todo al mundo anglosajón. Mayormente se concentran (1) en el aumento de las estudiantes en los campos de estudio relacionados con STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), o STEMM si incluye medicina, (2) la eliminación del acoso sexual, y (3) la disminución de la brecha de género en los puestos académicos y administrativos de alto nivel. Tales intervenciones generalmente consisten en medidas aisladas, en contradistinción con medidas que abarcan una gama más amplia de medidas entrelazadas.

Empero, hay excepciones de importancia. Dos políticas a nivel institucional, con componentes múltiples y que consideran estrategias interactivas entre los departamentos universitarios son ADVANCE en los EE.UU. y Athena SWAN (Scientific Women's Academic Network) Charter en el Reino Unido, ambas políticas promovidas y totalmente financiadas por sus respectivos Estados. En los EE.UU., la National Science Foundation (NSF), mediante subvenciones institucionales entre tres y cinco años de duración, ha apoyado desde 2001 «subvenciones transformadoras institucionales» (así como esfuerzos de menor envergadura) en más de 100 instituciones por un monto aproximado de \$270 millones hasta el momento (NSF, 2021). Estas subvenciones apoyan un conjunto de intervenciones que abarcan actividades como: (a) presentaciones por autoridades universitarias para que las académicas modifiquen perspectivas tradicionales sobre el género y les proporcionen conocimientos acerca de la universidad a fin de conseguir el éxito en avanzar en los diferentes niveles del profesorado, (b) talleres que desarrollan destrezas para tener éxito en lograr financiamiento para sus propuestas de investigación, (c) cursillos de capacitación para alcanzar el liderazgo y desarrollar destrezas en la negociación de sueldos y responsabilidades, y (d) oportunidades para crear redes sociales de pares de apoyo mutuo o identificar tutores, entre otras intervenciones.

Athena SWAN Charter, que comenzó en 2005 (cuatro años después de ADVANCE), busca aumentar el número de académicas en los campos de STEM, mediante el otorgamiento de la acreditación universitaria en esos campos. En otras palabras, para ser acreditadas, las universidades, sus departamentos y sus institutos de investigación tienen que adoptar los principios de igualdad de género de Athena SWAN, desarrollar un plan de acción para la igualdad de género y realizar auditorías del desempeño del plan (Houghton, 2021). Hacia 2021 había 160 instituciones miembro en el Reino Unido y el modelo se había expandido a Irlanda, Australia y Canadá. Las intervenciones que propone Athena SWAN, diseñadas como parte de un paquete integral, son similares a las auspiciadas por ADVANCE—un reflejo de la intensa circulación de ideas y programas en el mundo globalizado de hoy en día.

Con el paso del tiempo, tanto ADVANCE como Athena SWAN se han expandido para abarcar no solamente mujeres sino también grupos de minorías étnicas y raciales.¹² Evaluaciones independientes de ambos ADVANCE y Athena SWAN han encontrado que las académicas que participan en estos programas se benefician claramente ya que muchas son ascendidas o asumen puestos directivos. Específicamente en el caso de Athena SWAN, la evaluación registró un «impacto positivo y significativo» (Advance HE, 2020). Se ha observado que aunque ADVANCE y Athena SWAN son intervenciones de gran magnitud en cuanto a subvención económica y duración de la intervención, los esfuerzos van dirigidos principalmente a nivel de individuo¹³ y como la participación es altamente competitiva (en cuanto a las subvenciones institucionales) y voluntaria (en cuanto a la participación de las académicas), el número de beneficiadas es relativamente pequeño. Es difícil vislumbrar que estas medidas puedan generar «transformaciones institucionales» o por lo menos que resulten en «acciones colectivas.» En efecto, la evaluación de Athena SWAN en Irlanda encontró, sorprendentemente, que las políticas que eran «amigables a la familia» (*family-friendly*) sirvieron para reforzar el papel de las mujeres en las tareas de cuidado doméstico (Houghton, 2021).

La Unión Europea ha promovido la ejecución de planes de igualdad de género (GEP) en instituciones de educación superior desde 2001 (EIGE, 2016) y actualmente la mayoría de sus países miembro ha implementado tales planes. Un estudio reciente de 13 universidades en varios países europeos halló que es difícil cambiar las culturas institucionales y que los planes GEP tienden a fusionarse con conceptos y prácticas orientadas a la diversidad e igualdad de oportunidades, lo cual desde la perspectiva de las investigadoras, se comportaron como medidas que no desafiaron las relaciones de poder a nivel estructural y cultural de las universidades (Rosa y Clavero., 2022).

Haciendo eco de las políticas de la Unión Europea, el gobierno nacional de España ha promulgado leyes para promover la igualdad de género en todas sus universidades: Ley 1/2004, manda que las universidades provean capacitación, entrenamiento, enseñanza e investigación sobre el género y Ley 4/2007, ordena la transversalización del género a

12 Si bien esta expansión cubre mujeres y hombres de grupos discriminados que se beneficiarán de una atención especial, al centrarse en la diversidad e inclusión (que aquí se vuelven sinónimo de paridad en la contratación y representación en categorías docentes o administrativas altas) se diluye el objetivo inicial, que era—y debe ser—modificar las relaciones de género.

13 Personalmente, yo me beneficié del programa ADVANCE en mi universidad: llegué a conocer las autoridades máximas de la universidad y comprender las tareas que realizan cada día para fomentar una institución más eficiente y competitiva; empero, mi crecimiento intelectual en ese programa no estuvo ligado a visiones conjuntas de cambio institucional, ni a cómo inducir modelos de liderazgo que sean sensitivos al género.

nivel institucional (Tildesley *et al.*, 2022). Algunas formas de resistencia, sin embargo, se han detectado—una conducta que generalmente toma la forma de no realizar acciones o decisiones pertinentes. Cabe mencionar que en Cataluña desde enero del 2020, todos los nuevos diplomas del primer nivel deben incluir la dimensión de género para ser validados (Verge, 2021).

Otros esfuerzos se han dado en España, Portugal, Italia y Hungría con el apoyo europeo de *Horizon 2020*. Bajo el nombre de SUPERA se trabajó en la elaboración y ejecución de planes de igualdad de género (GEP por sus siglas en inglés) en cuatro universidades del 2018 al 2022. Las actividades cubiertas por sus programas son similares a las de ADVANCE y Athena SWAN: preparando a las académicas a responder a llamados de investigación; capacitando para prepararse para el ascenso académico; formando a profesores y evaluadores en temas como «sesgo inconsciente de género,» el uso de lenguaje no sexista, la presencia y castigo del acoso sexual, el acoso de género y estudios de impacto de género; adoptando medidas para reducir la baja representación de las académicas en puesto de liderazgo, y apoyando investigaciones en temas como el equilibrio trabajo-vida y la igualdad de género en los llamados de investigación. Según el Ministerio de Ciencia e Innovación de España (2022), la capacitación dada al personal de las instituciones apoyando los esfuerzos en educación y género se ofreció en cinco módulos de tres horas de duración cada uno. La participación fue enteramente voluntaria y con horario flexible (es decir cursos virtuales). Desde mi punto de vista, basado en experiencia personal, una capacitación que busca crear nuevas actitudes y prácticas, tiene que apoyarse en trabajo grupal y sin interrupción durante esas tres horas semanales. No solo se tiene que aprender nuevas actitudes y prácticas sino que se tiene de *desaprender* las usanzas previas, es decir borrar las memorias utópicas del problema, donde todo estaba bien. Y aunque en términos democráticos se ve con horror por muchos la imposición de algo, una capacitación *voluntaria* termina dejando de lado al personal reacio a los nuevos conocimientos ligados al género. Además, como se notó anteriormente en este artículo, ha existido la obligatoriedad de la capacitación en asunto de acoso sexual y la ética en la investigación. SUPERA no cuenta todavía con evaluaciones ya que el primer proyecto (subsecuentemente renovado) terminó solo hace algunos meses.

El caso de Suecia merece especial atención ya que este país es considerado líder mundial en la elaboración y ejecución de políticas de género. Suecia apoyó la creación de 37 proyectos institucionales en 14 de sus universidades durante 2009-2011. En la evaluación final de esta iniciativa, los evaluadores observaron «serias deficiencias en el trabajo de GE [equidad de género] con respecto a la planificación, la cooperación a largo plazo y la *difusión teórica y práctica del conocimiento de género a varias partes de las organizaciones universitarias* (citado en Silander, 2023, p. 48, letra añadida por mí).

Resumiendo las características y el impacto de estas intervenciones, se observa que en su gran mayoría se centran en incrementar la paridad de las mujeres y su condición dentro de la jerarquía de la universidad. Son pues intervenciones que aunque apoyan a las mujeres decididamente, no conllevan a cambios sustantivos en la arquitectura de la gobernanza o la cultura de la universidad.

6. Una propuesta de acción colectiva usando el conocimiento avanzado

La propuesta que desarrollo a continuación va más allá de buscar la paridad de género en el mundo universitario. La paridad en acceso y graduación de las estudiantes así como

el acceso y ascenso de las académicas no considera el rol que el conocimiento debe jugar en la transformación de género. Por supuesto que si las mujeres no están presente en primer lugar, no estarán expuestas al conocimiento que las universidades transmiten—la paridad es crítica. Pero si el currículo hace caso omiso del conocimiento de cómo opera el género en la sociedad y en la institución universitaria, la función primordial de la universidad queda de lado. Implícito en el foco exclusivo en la paridad es que el conocimiento que se transmite actualmente es suficiente y que la falta de conocimiento sobre el género por parte de docentes y administradores no juega ningún papel en sus vidas.

Aina (2013) asevera que un cambio social a partir de la universidad necesita un enfoque sistemático a cuatro niveles: (1) gobernanza, políticas y regulación, (2) estructuras administrativas, (3) programas académicos y (4) el ambiente de aprendizaje. Considero que si bien se ha intentado afectar las políticas y los reglamentos y las estructuras administrativas (esto al buscar más mujeres en puestos de liderazgo), no se ha trabajado mucho con los programas académicos y menos aún con el ambiente de aprendizaje. Estos dos últimos niveles presentan una correlación significativa pues se alimentan uno del otro.

La universidad, como ente centrado en el conocimiento, debe prestar atención a lo que se enseña y cómo se enseña. Y con gran urgencia debe prestar atención a los currículos en efecto y cómo estos cubren (o no) cuestiones de género. Aina (2013) nos recuerda que el análisis de género a nivel de la universidad como institución debe incluir: una revisión de los currículos desde una perspectiva de género, cómo la enseñanza y el aprendizaje en la institución se hallan asociados al tratamiento del género (o no) en el conocimiento y cómo estos aspectos pedagógicos podrían ser ligados al género para su transformación. Ella recomienda que para ello es menester crear puntos de referencia (*benchmarks*), monitorear prácticas y evaluar el resultado de las intervenciones. Y todo esto, por supuesto, debería estar acompañado de un presupuesto destinado a la transversalización del género y la capacitación en el mismo de todo el personal (Stromquist, 2021; Aina, 2013).

Quisiera hacer hincapié sobre la importancia vital del currículo, sobre todo en una institución educativa por definición. Hay gran consenso en los discursos oficiales en mantener que los institutos de educación superior se caracterizan por currículos que son neutros (es decir, no tienen sesgos basados en el género) y generalmente científicos. Hay investigaciones que demuestran que los currículos constituyen la intervención más descuidada en las intervenciones de género en la educación superior (Verge, 2021). Yo añadiría que no solamente es cuestión de descuido sino una estrategia deliberada porque esos cambios curriculares tocarían muchos puntos controversiales que tanto Estados como universidades prefieren dejar de lado (para una identificación detallada de los asuntos a ser discutidos en currículos sensibles al género, ver Stromquist, 2020). Otra vez, la sabiduría de Freire nos recuerda que ninguna educación es neutral sino más bien política.

La tarea de trabajar con el currículo demandará gran esfuerzo en el que las académicas necesariamente tienen que involucrarse. Mucho se habla en las esferas oficiales de la necesidad de promover una educación crítica. Pero cuando se lee detenidamente lo que se propone es proporcionar una educación con una fuerte lógica interna, donde se desarrolla en el estudiantado la capacidad de presentar argumentos coherentes, buscar evidencias claras y llegar a conclusiones basadas en la evidencia. Este tipo de educación «crítica» en realidad no hace referencia a ningún contenido—es meramente una serie de recomendaciones para pensar bien. Por el contrario, un trabajo en los currículos ligados

al género tendrá que abarcar realidades sociales injustas y desiguales que afectan a las mujeres a todo nivel y en muchas circunstancias, desde la jurisprudencia, las dinámicas de producción y reproducción hasta el entorno íntimo. Es claro que una sólida teoría de género debe ser sensitiva a la influencia del contexto histórico, social, cultural y geográfico del país o de la comunidad. Asimismo, debe incluir el estudio del poder y cómo este se utiliza como palanca eficaz (Carrigan *et al.*, 1985), a menudo para interrumpir o frenar cambios. Debe al mismo tiempo reconocer las bases capilares del poder, como se manifiestan por ejemplo en la violencia sexual y en la división del trabajo doméstico. Esto implica reconocer conductas tanto a nivel macro (estructurales: Estado, cultura, religión, familia), meso (institucionales: escuela, universidad, centros de trabajo, medios de comunicación) y micro (nivel individual, incluyendo interacciones entre individuos).

Trabajar con el currículo deberá reconocer el peso de la historia y la modernización de ideas patriarcales, resistir el presente, y crear nuevos entendimientos. Deberá también expandir el objetivo de la «transformación de relaciones sociales de género.» En este sentido, resaltando la contribución del enfoque interseccional se debe incluir discusiones sobre el impacto negativo acumulativo de factores como clase social, raza, etnia y condición de inmigrante. También se debe incluir a las personas con diferentes identidades de género y orientación sexual. Pero esto no debería ocurrir al costo de abandonar, aún más atacar, categorías como «mujer,» «hombre» y «heterosexualidad». Se escuchan frecuentes críticas, por lo menos en círculos académicos norteamericanos, aduciendo que la clasificación «binaria» (es decir la identificación como hombre y mujer) y la heterosexualidad tienen que ser destruidas para conseguir el cambio social. Hasta el momento, no hay evidencias empíricas que apoyen tal afirmación.¹⁴

Un cambio curricular necesitaría de un esfuerzo colectivo en el que las académicas deben involucrarse. Este esfuerzo implicaría desarrollar cursos relacionados con el género en todas las facultades y todos los departamentos de la universidad. Aquí, las escuelas de educación deberán participar activamente,¹⁵ aunque solo con un trabajo inter-disciplinario se podría hacer que los currículos de género toquen a un número significativo de estudiantes. Realizar algo interdisciplinario resultaría en usar la ventaja comparada de cada disciplina para incorporar los conocimientos ligados al género que se han venido acumulando dentro de cada disciplina. Muchos aportes se lograrían al desarrollar cursos que contemplen un análisis inter-disciplinario de conceptos tales como ideología, desigualdad, conflicto, opresión, ciudadanía, y pedagogía crítica (Millican *et al.*, 2021; O'Connor *et al.*, 2021). Aún más, un trabajo inter-disciplinario contribuirá a mejorar las relaciones entre las disciplinas de mayor prestigio con las facultades de educación dentro de las universidades.

Ciertamente, ha habido esfuerzos para trabajar explícitamente en los currículos, aunque todos a menor escala. Para el diseño de estos cursos se han utilizado incentivos tanto en especie como monetarios. En las universidades de Cataluña y Barcelona se otorgan premios que reconocen el valor de considerar el género en la enseñanza y la producción de guías docentes sensibles al género. También está el modelo de cursos ligados a los campos de STEM en ciertas universidades norteamericanas, donde se invita a académicos/

¹⁴ Indudablemente los objetivos de justicia social deben incluir el reconocimiento y respeto hacia personas que se auto-definen como no-binarias, generalmente comprendidas en los grupos LGBTQ+. Estas personas sufren la ausencia de varios derechos civiles y son objeto de múltiples micro-agresiones en la vida cotidiana.

¹⁵ Es preciso reconocer que en los programas iniciales de formación docente tanto en EE.UU. como en el Reino Unido no se presta mucha atención al género (Coffey y Acker, 2011). Los programas de capacitación para los docentes ya en servicio son mucho más escasos.

académicas de diferentes campos y disciplinas a que se reúnan a la hora del almuerzo (*brown bag lunches*) durante múltiples sesiones para diseñar nuevos cursos. Como incentivo se otorga a los participantes activos un pequeño monto, por ejemplo, 1,500 euros.

Por supuesto, además del trabajo curricular habrá que prestar atención a otros factores internos y externos. Internamente, como en el caso de la obligatoriedad de la vacuna contra el COVID, será menester una política de capacitación *obligatoria* en género tanto para los y las docentes como para los administradores y las administradoras. En realidad, muchas universidades mandan que su personal reciba capacitación en asuntos ligados al acoso sexual y las responsabilidades éticas en la investigación. Esta capacitación incluirá por fuerza a los administradores de mayor nivel, a los decanos y a los directores de departamento, pues como se observó anteriormente es a nivel departamental donde reside el poder curricular decisivo. Es claro que existe un número creciente de hombres dispuestos a trabajar la cuestión de género con seriedad y profundidad. Ellos siempre serán bienvenidos. Pero como observa una abogada de gran prestigio y experiencia, «Asegurar que las mujeres accedan a posiciones de liderazgo ... avanza el principio de igualdad de derechos y *aumenta la posibilidad de que los intereses de las mujeres se reflejen en los procesos de decisión*» (Rhodes, 2017, p. 133, énfasis añadido por mí).

Externamente, es necesario trabajar con aliados en la burocracia gubernamental y particularmente en los medios de comunicación masivos. Verge (2021) relata experiencias exitosas en Cataluña y Valencia con burócratas hombres y mujeres en el gobierno y en arenas semi-públicas al tratar de transversalizar el género. Otras alianzas, con necesidad de fuerte refuerzo, se refieren al contacto con grupos representativos de los movimientos feministas y al trabajo con las escuelas a nivel primario y secundario.

En las esferas internacionales habrá que hacer énfasis en la incorporación de la atención a cuestiones de género como un indicador de calidad en los mecanismos de seguro de calidad (*quality assurance*). A nivel regional hasta el momento, los procesos de seguro de calidad en Europa no mencionan al género en lo absoluto (Verge, 2021). La tercera conferencia mundial sobre la educación superior auspiciada por UNESCO llevó el tema: «Reinventando la Educación Superior para un Futuro»¹⁶ (UNESCO, 2021). La conferencia identificó 10 temas, siendo el tercero «Inclusión en la Educación Superior» y como subtema de este, «Mejorar la Igualdad de Género en la Educación Superior» (UNESCO, 2021). Sin sorprender, el informe final de tal conferencia revela que la «igualdad de género» que se trabajó no fue más allá de elevar la participación numérica de las mujeres. De igual modo, el informe anual de la UNESCO (2022) sobre el género, pese a su título («Deepening the Debate on Those Still Left Behind» o «Profundizando el Debate sobre Aquellos Dejadados Atrás»)¹⁷, exhibe una preocupación continua sobre la paridad educativa, dejando de lado cualquier discusión sobre cómo usar la escuela para una educación transformadora de género. El acápite de este informe sobre educación superior trata exclusivamente del acceso a la educación terciaria (la cual UNESCO define como cualquier educación después de la secundaria—es decir estudios universitarios así como estudios de carácter técnico o profesional). Una observación de interés en ese informe es que la mayoría de mujeres en estudios sobre ciencia y tecnología provienen de universidades de mujeres.

He ofrecido en esta sección elementos para la conformación de una estrategia colectiva. No ofrezco un modelo específico pues la acción colectiva producirá la combinación

16 Realizada en Barcelona, 18-20 de mayo, 2022.

17 Esta publicación de UNESCO existe solo en inglés.

de esfuerzos mejor adecuados al contexto y características de sus propias instituciones. Además, es de esperar que el trabajo colectivo resultará en muchas iteraciones a lo largo del tiempo.

7. Conclusiones

Es indudable que con los avances en la rapidez y acceso a la información y conocimiento—productos intensos y omnipresentes de la globalización—se han desatado progresos enormes en ciencia y tecnología: medicina, comunicaciones, transportes, la exploración espacial, la inteligencia artificial, la creación de bancos de datos digitales, y la producción de materiales avanzados, entre otros. Los avances en la identificación de problemáticas sociales y sus causas,

incluyendo el cambio en las relaciones sociales de género, por el contrario, han sido modestos y muy parciales. Se podría aseverar que el esfuerzo educativo en la universidad se encuentra estancado en la paridad en el acceso y logro académico de las estudiantes y la paridad de las mujeres como académicas y en puestos administrativos de alto nivel.

El liderazgo de la universidad en el cambio social se encuentra altamente desafiado por la globalización, la cual posiciona las instituciones de educación superior como agentes de innovación científica y tecnológica en gran competitividad entre ellas y dentro de ellas. Esto crea una atmósfera donde las ciencias sociales y las humanidades no generan mucho respeto. Al mismo tiempo, como visto anteriormente, la universidad sigue siendo dominada por patrones de conducta en los cuales la masculinidad prima. Sin embargo, estos patrones de dominación coexisten con la auto-definición como entidad comprometida con la democracia y la inclusión, lo cual crea tensiones y así espacios propicio al cuestionamiento y cambio.

El uso de políticas universitarias de género con múltiples acciones, recursos explícitos y duración de por los menos dos años ha evolucionado desde 2001, comenzando con ADVANCE en los EE.UU. Hoy en día es poco usual que se trate del género como un problema sin importancia (es decir «*non-issue*»). También es raro encontrar fuertes niveles de resistencia a nivel organizacional e individual. Empero es común encontrar políticas que se promulgan como acciones simbólicas, meramente para mostrar un interés y legitimidad institucional. Esto se evidencia frecuentemente en la adopción de planes de igualdad de género que no tienen mayor resonancia dados sus fondos insuficientes, la falta de personal estable y preparado, y endeble actualización. Estas experiencias fallidas con conocidas generalmente a nivel anecdótico pues difícilmente se apoyan investigaciones independientes que tienen miradas internas de la misma institución.

Hay que reconocer notables esfuerzos por parte de los gobiernos nacionales en apoyar medidas para afianzar la presencia de las mujeres como académicas o en posiciones de liderazgo institucional. Hemos destacado anteriormente los esfuerzos en los EE.UU. y en los países de la Unión Europea desde la década de los 2000. Estos esfuerzos cubren una gama de actividades y vienen subvencionados por sumas considerables. Evaluaciones del impacto de estas intervenciones son mixtas: por una parte, hay beneficios individuales significativos que contribuyen a la paridad como aquellos enfocados en la promoción académica, logros en obtener fondos de investigación, disminución de instancias de discriminación y acoso sexual. Todo esto ayuda a crear ambientes menos tensos y más seguros que contribuyen a la permanencia de las académicas. Por otra parte, la mayoría de las investigaciones por parte de investigadores no asociadas a tales intervenciones

coinciden en detectar debilidades en lograr cambios estructurales y culturales y aún menos cambios que se difundan por toda la universidad. Aunque la literatura presenta diferentes categorías para clasificar las acciones dentro de las políticas universitarias de igualdad de género, está surgiendo cierto consenso en su tipificación en tres formas: (1) políticas que se centran en las académicas para prepararlas más y mejor a fin de lograr su éxito individual y así integrarlas permanentemente en la universidad, (2) políticas que enfatizan la capacitación del personal universitario, incluyendo administradores de alto nivel y (3) políticas que se dan a nivel institucional. Las políticas en el tipo (1) se conocen informalmente como aquellas que buscan «arreglar a las mujeres» bajo el supuesto de cuyas debilidades o deficiencias crean su desventaja. Estas políticas incluyen cursillos para elaborar portfolios para el ascenso en rango, cursillos para mejorar respuestas sociales tales como ser más asertiva, ser un persona que escucha a otros y desarrollar un sentido de humor, cursillos para desarrollar propuestas de investigación mejor diseñadas, acceso a mentores, oportunidades para participar en la creación y funcionamientos de redes de apoyo mutuo entre profesoras, entre otras. Las políticas tipo (2) buscan capacitar a líderes y otros miembros de la comunidad en asuntos como la discriminación de género, el sesgo inconsciente, el acoso sexual. El tipo (3) a veces se reconoce como «cambios institucionales» aunque son medidas que también se limitan a mejorar condiciones individuales como «detener el reloj del *tenure*» en los EE.UU. que consiste en dar un año o más a las mujeres para que se preparen mejor para el ascenso de profesora asociada a profesora titular, reducir la carga de servicios de las académicas, mejorar la posibilidad de gestionar al aumento de sueldo con más facilidad, ofrecer incentivos monetarios para las académicas, crear una unidad o un comité permanente para atender asuntos de igualdad de género o diversidad, y tener un plan de igualdad de género para la institución, entre otras (Silander, 2023; Norander y Zenk, 2023; Yarrow y Johnston, 2022; Burkinshaw y White, 2017). Es el tipo (3) que causa discrepancias en el juicio de las investigadoras y evaluadoras. Algunas consideran que estas medidas, al abarcar toda la institución, representan ya desde ese momento una instancia de cambio institucional. Otras arguyen que estas medidas continúan focalizadas en individuos y no llegan a transformar normas, culturas y estructuras de mando institucional sino más bien sirven para incrementar la reputación institucional frente a otras universidades, lo que Yarrow y Johnston (2022) llaman «actuando como pavorreales.»

En mi opinión, el foco casi exclusivo en la paridad—la igualdad numérica absoluta—desvía la atención de lo que puede lograrse pese a no contar con el 50-50 por ciento de representación entre hombres y mujeres. Los porcentajes de mujeres de por lo menos 45 % en los dos primeros niveles de la jerarquía docente tanto en Europa como en EE.UU. Y entre como profesoras titulares o catedráticas representan el 36 % en los EE.UU. (AAUW, 2022) y 26 % en la Unión Europea (European Commission, 2021). Esto significa sumas considerables de mujeres académicas. Mi argumento es que se puede aprovechar tales contingentes numéricos para trabajar en conjunto y avanzar más en contenidos progresistas en cuanto a cambios sociales.

Considero que la ausencia de una teoría integrativa sobre el género que acompañe los actuales esfuerzos de transformación institucional y que caracteriza la mayoría de las políticas universitarias resultan en la lentitud del progreso ya que se atiende a los síntomas y no a las dinámicas profundas que repiten constantemente los mismos síntomas. Igualmente, como existe considerable autonomía y poder en los *departamentos de facultades* en la universidad, las intervenciones que busquen alterar la cultura de género en esta institución tendrán que incentivar el trabajo a este nivel.

Quisiera terminar con la interrogante que sirvió como tema central del XVII Congreso Nacional de la Sociedad Española de Educación Comparada (febrero de 2022) y que sigue siendo vigente: ¿Hacia dónde va la educación? Yo respondería que si nos estamos refiriendo a su trabajo en cuestiones de género en la educación superior, este avanza lentamente y apartado de la cuestión esencial, es decir el uso de la educación para comunicar conocimientos fundamentales para un trabajo frontal en la transformación de las relaciones de género en la sociedad.

Los desafíos son grandes. He destacado varios en este artículo, pero no con el fin de disuadir la agencia individual y menos colectiva sino para elucidar la complejidad del trabajo transformador de género. Difícil pero posible. Las condiciones enraizadas en creencias y prácticas antiquísimas requieren soluciones a su vez complejas e integrales. Martin Luther King dijo en cierta ocasión, «Siempre es el momento adecuado para hacer lo correcto.» En su versión original, la expresión tiene mayor resonancia: «*The time is always right to do right.*» La mayor cualidad y responsabilidad de la universidad como centro de estudios es aportar al conocimiento; por ello, trabajar con los currículos para transmitir valores feministas y orientados al cambio social es indispensable.

Se reconoce ampliamente que la sala de clase es un espacio social privilegiado, donde la voz con autoridad de las profesoras y los profesores tiene un impacto cognitivo y emocional. Lafebvre (1991) afirma que el espacio es un producto social y que la sala de clase un espacio maravilloso donde mucho esfuerzo en procesos transformadores puede tener lugar. Ser docente, en efecto, constituye una de las pocas profesiones donde una persona puede hacer una diferencia en el día a día. Por ello es preciso reconocer los espacios pedagógicos como áreas estratégicas (Vergel, 2011).

No habrá que esperar grandes recompensas para actuar. Y serán las académicas con las que recae esta tarea, tanto a nivel departamental como institucional. Sin duda, habrá que hacer sacrificios individuales y no siempre reconocidos por la propia universidad. Pero una misión digna no puede esperar.

8. Referencias bibliográficas

- AAUP. (2021). *The 2021 AAUP Shared Governance Survey: Findings on Demographics of Senate Chairs and Governance Structures*. American Association of University Professors.
- AAUW. (2022). *Fast Facts: Women Working in Academia*. <https://www.aauw.org/resources/article/fast-facts-academic/>
- Acker, J. (2006). Inequality regimes: gender, class, and race in organizations. *Gender & Society*, 20(4), 441-464. <https://doi.org/10.1177/0891243206289499>
- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & Society*, 4(2), 139-158. <https://doi.org/10.1177/089124390004002002>
- Aina, O. (2013, 12-13 March). Gender Equity and Higher Education in Africa. Lead paper presented at the First International Interdisciplinary Conference on Gender and Higher Education in Africa: Emerging Issues. University of Ibadan.
- Arena, G. (2022). When Gender Equality in Academia Takes a Toll on Agency and Wellbeing. Proceedings of the 5th International Conference on Gender Research. Aveiro, Portugal: University of Aveiro.

- Advance-HE. (2020). Athena SWAN Charter Review Independent Steering Group for the Advance of Higher Education. Athena SWAN.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bem, S. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88, 354-364.
- Berg, L., Gahman, L. y Nunn, N. (2013). *Neoliberalism, Masculinities, and Academic Knowledge Production: Towards a Theory of "Academic Masculinities*. Centre for Social, Spatial and Economic Justice, University of British Columbia.
- Bimpong, K., Thomson, K., Mcnamara, C., Balaj, M., Akhter, N., Bambra, C. y Todd, A. (2021). The gender pay gap: Gender inequalities in pain across 19 European countries. *Scandinavian Journal of Public Health*. 50(2). <https://doi.org/10.1177/1403494820987466>
- Birch, K. (2015). Neoliberalism: The whys and wherefores ... and future directions. *Sociology Compass*, 9(7), 571-584. <https://doi.org/10.1111/soc4.12277>
- Bok, D. (2020). *Can Colleges Teach Students What They Need to Know in the 21st Century?* Princeton University Press.
- Burkinshaw, P. y White, K. (2017). Fixing the Women or Fixing Universities: Women in HE Leaderships. *Administrative Sciences*. <https://doie.org/10.3390/admsci7030030>
- Cahill, C. y Konings, M. (2017). *Neoliberalism*. Polity Press.
- Canaan, J. y Shumar, W. (Eds.). (2008). *Structure and Agency in the Neoliberal University*. Routledge.
- Carrigan, T., Connell, B. y Lee, J. (1985). Toward a new sociology of masculinity. *Theory and Society*, 14(5), 551-604. <https://doi.org/10.1007/BF00160017>
- Coffey, A. y Acker, S. (2011). "Girlies on the Warpath": Addressing gender in initial training education. In C. Skelton & B. Francis (Eds.), *A Feminist Critique of Education: 15 Years of Gender Education* (pp. 25-37). London: Routledge.
- Colby, G. y Fowler, C. (2021). Broadening efforts to address gender inequity. *Academe*, 107(1) (Publication of the American Association of University Professors.)
- Connell, R.W. (1987). *Gender and Power: Society, the Person, and Sexual Politics*. Stanford University Press.
- CUPA-HR. (2020). *Administrators in Higher Education Annual Report 2020*. Knoxville, TN: College and University Professional Association for Human Resources.
- CUPA-HR. (2016). *Administrators in Higher Education Salary Surveys, 2015-16*. Knoxville, TN: College and University Professional Association for Human Resources.
- de Wit, H. (2020, 23 May). Business model of internationalisation is falling apart. *University World News*. <http://www.universityworldnews.com/>

- EIGE. (2016). *Promoting Gender Equality in Academia and Research Institutions. Main Findings*. Vilnius, Lithuania: European Institute for Gender Equality, European Union.
- Ellinas, E., Ark, T., Kaljo, K., Queen, K., Krier, C., Farkos, A. (2021). Winners and losers in academic productivity during the COVID-19 pandemic: Is the gender gap widening for faculty? *Journal of Women's Health*, 31(4), 487-494. <https://doi.org/10.1089/jwh.2021.0321>
- Ellis, J. (2020). *The Breakdown of Higher Education: How It Happened, the Damage It Does, and What Can Be Done*. Encounter.
- European Commission. (2022, 18 January). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee on Region on a European Strategy for Universities. Strasbourg: European Commission.
- European Commission (2021). *SHE Figures 2021. Gender in Research and Innovation Statistics and Indicators*. Strasbourg: European Commission.
- McHoul, A. W. (1993). *A Foucault Primer: Discourse, Power and the Subject*. University Press.
- Fraser, N. (1999). Social justice in the age of identity politics: Redistribution, recognition, participation. In *Culture and Economy After The Cultural Turn*. In L. Ray and A. Sayer (Eds.). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446218112>
- Fraser, N. (1995). From redistribution to recognition? Dilemmas of justice in a "post-socialist" age. *New Left Review*, 1/212, 68-93.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin Books.
- Furstenberg, F. (2021, 8 April). The era of artificial scarcity. *The Chronicle of Higher Education*.
- Green, D. (2022, 21 January). Being a feminist academic in Pakistan, and why open access is necessary for decolonizing academia. An interview with Ayesha Khan. *Global Policy* (Durham, England).
- Harvey, D. (2007). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford University Press.
- Harvey, D. (1989). *The Condition of Post-Modernity*. Basil Blackwell.
- Houghton, F. (2021). The Athena SWAN process to promote gender equity in third-level education in Ireland. *South Eastern European Journal of Public Health*, XVII. <https://doi.org/10.11576/seejph-4799>
- Lafebvre, H. (1991). *The Production of Space*. Blackwell.
- Lagesen, V. y Suboticki, I. (2021). Department head enacting gender balance policies: Navigating voices of ambiguity and concern. *Critical Political Studies*, 16(3), 333-351. <https://doi.org/10.1080/19460171.2021.1991822>

- Lather, P. (1992). Critical frames in educational research: Feminist and post-structural perspectives. *Gender and Education*, 31(2), 87-99.
- Lilja, M. y Johansson, E. (2018). Feminism as power and resistance: An inquiry into different forms of Swedish feminist resistance and anti-genderist reactions. *Social Inclusion*, 6(4), 82-94. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1545>
- Lorber, J. (1994). *Paradoxes of Gender*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Millican, J., Kasumagic-Kafedzic, L., Masabo, F., Almanza, M. (2021). Pedagogies for peacebuilding in higher education. How and why should higher education institutions get involved in teaching for peace. *International Review of Education*, 67(5), 569-590. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09907-9>
- Ministerio de Ciencia e Innovación. (2022). *RFOs' Inspiring Practices. Training the RFO Staff in Gender Equality*.
- Morley, L. (2010). Momentum and melancholia: Women in higher education internationally. In M. Apple, S. Ball, & L. A. Gandin (Eds.), M. Apple, S (Eds.), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education*, (pp. 384-395). Routledge.
- Morley, L. (2005). Sounds, silences and contradictions: Gender equity in British Commonwealth higher education. *Australian Feminist Studies*, 20(46), 109-119. <http://dx.doi.org/10.1080/0816464042000334573>
- Morley, L. y Crossouard, B. (2016). Gender in the neoliberalised global academy: The affective economy of women and leadership in South Asia. *British Journal of Sociology of Education*, 37(1), 149-168.
- Norander, S. y Zenk, L. (2023). Women Leaders: A Critical Analysis of Literature in Higher Education. *Advancing Women in Leadership*. <https://doi.org/10.21423/awlj-v42.a410>.
- NSF. (2021). ADVANCE at a Glance. National Science Foundation.
- NWSA. (2021). Ph.D. Program List. Chicago: National Women's Studies Association.
- O'Connor, P., Hodgins, M., Woods, D., Wallwaey, E., Palmén, R., Van Den Brink, M. y Schmidt, E. (2021). Organisational characteristics that facilitate gender-based violence and harassment in higher education. *Administrative Sciences*, 11(4), 138. <https://doi.org/10.3390/admsci11040138>
- Okereke, G. (2020). Gender wage gap in contemporary America. *International Journal of Gender and Women's Studies*, 8(2), 61-75. <https://doi.org/10.15640/ijgws.v8n2a7>
- Peterson, H. & Jordansson, B. (2021). Gender mainstreaming in Swedish academia: Translating policy into practice. *Journal of Gender Studies*, 31:1, 87-100, DOI: 10.1080/09589236.2021.2004539
- Rhodes, D. (2017). *Women and Leadership*. Oxford University Press.

- Ridgeway, C. (2011). *Framed by Gender: How Gender Inequality Persists in the Modern World*. Oxford Scholarship Online.
- Ridgeway, C. y Smith-Lovin, L. (1999). The gender system and interaction. *Annual Review of Sociology*, 25(1), 191-216.
- Risman, B. (2014). Gender as a social structure: Theory wrestling with activism. *Gender and Society*, 18(4), 421-450. <https://doi.org/10.1177/0891243204265349>
- Risman, B. (1998). *Gender Vertigo: American Families in Transition*. Yale University Press.
- Rodriguez, A. (2021). The invisibility of women's unpaid work in gender policies. *Policy Perspectives*, 38. <https://doi.org/10.4079/pp.v28i0.4>
- Rosa, R. y Clavero, S. (2022). Gender equality in higher education and research. *Journal of Gender Studies*, 31(1). <https://doi.org/10.1080/09589236.2022.2007446>
- Sallee, M. (2012). The ideal worker or the ideal father: Organizational structures and culture in the gendered university. *Research in Higher Education*, 53(7), 782-802. <https://doi.org/10.1007/s11162-012-9256-5>
- Silander, C. (2023). Gender Equality in Swedish Academia: Unpacking the Tool Box. *Journal of Praxis in Higher Education*, 5(1), 46-69.
- Stromquist, N. (2021). Expanding the field of comparative and international education: The inclusion of gender. In B. Lindsay (Ed.), *Comparative and International Education: Leading Perspectives from the Field*. Palgrave Macmillan.
- Stromquist, N. (2020). Girls and women in the education system: The curricular challenge. *Prospects*, 49(1-2). <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-020-09482-1>
- Tildesley, R., Lombardo, E., & Verge, T. (2022). Power struggles in the implementation of gender equality policies: The politics of resistance and counter-resistance in universities, *Politics & Gender*, 18(4) 879-910. <https://doi.org/10.1017/S1743923X21000167>
- UNESCO. (2022). *Global Education Monitoring Report—Gender Report: Deepening the Debate on Those Still Left Behind*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). World Higher Education Conference WHEC2022. Reinventing Higher Education for a Sustainable Future. UNESCO. <https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/03/whec2022-concept-note-en.pdf>
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report—Gender Report: A New Generation: 25 Years of Efforts for Gender Equality in Education*. UNESCO.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2020). Embracing a culture of lifelong learning: Contribution to the Futures of Education. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Verge, T. (2021). Gender equality policy and universities: Feminist strategic alliances to re-gender the curriculum. *Journal of Women, Politics & Policy*, 42(2):1-16. <https://doi.org/10.1080/1554477X.2021.1904763>

- Vergel, C. (2011). El concepto de justicia de género: Teorías y modos de uso. *Revista de Derecho Privado*, (21), 119-146.
- Vergel, A. y Curran, M. (2014). New public management as a “global education policy”: its adoption and recontextualization in a Southern setting. *Critical Studies in Education*, 55(3), 253-291. <https://doi.org/10.1080/17508487.2014.913531>
- Yarrow, E. y Johnston, K. (2022). Athena SWAN: “Institutional peacocking” in the neoliberal university, *Gender, Work, & Organization*. <https://doi.org/10.1111/gwao.12941>
- Zhou, E. y Gao, J. (2021). *Graduate Enrollment and Degrees: 2010 to 2020*. Council of Graduate Schools.