



**PLAN DE
TRANSVERSALIZACIÓN DE LA
IGUALDAD Y LA EQUIDAD DE
GÉNEROS -
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
2018-2028**

Universidad Pedagógica Nacional

Rector

Adolfo León Atehortúa

Secretario General

Helberth Augusto Choachí González

Vicerrector Académico

Mauricio Bustamante

Vicerrectora de Gestión

Sandra Patricia Rodríguez

Vicerrector Administrativo

Fernando Méndez

Eje de Paz -

Observatorio de Derechos Humanos

Mesa de Género - UPN 2017-2018

Liliana Chaparro – Docente LECO

Sonia Torres Rincón – Docente LECO

Mesa de Género 2015-2016

Patricia Torres Torres- Docente LEI

Zaida Castro – Docente LEI

Osana Medina- Coordinadora GOAE

Liliana Chaparro -Docente LECO

Sonia Torres - Docente LECO

Colaboración:

Alanis Bello Ramírez

Bogotá, 2018.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN

1. **Caracterización de igualdad de género en la Universidad Pedagógica Nacional**
2. **Contexto político, normativo de la transversalización de la igualdad de género en educación superior**
3. **Marco Conceptual del Plan de Transversalización de la igualdad y equidad de Género en la UPN**
 - 3.1. ¿Qué es transversalizar?
 - 3.2. Principios de la transversalización en la UPN
 - a. Igualdad
 - b. Equidad
 - c. No discriminación
 - d. Participación
 - 3.3. Enfoques
 - a. Enfoque de Género
 - b. Enfoque de Derechos Humanos y Derechos de las Mujeres
 - c. Enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas
 - d. Perspectiva Interseccionalidad.
 - 3.4. Componentes
 - 3.5. Escenarios
4. **Plan de Transversalización de la Igualdad y Equidad de Géneros en la Upn**
 - 4.1. Objetivos
 - 4.2. Líneas de acción
 - 4.3. Estrategia de Seguimiento y evaluación del Plan de Transversalización de la Igualdad de Géneros
 - 4.4. Financiación

BIBLIOGRAFÍA

PRESENTACIÓN

El Plan de Transversalización de la Igualdad y Equidad de Géneros de la Universidad Pedagógica Nacional 2017-2027, es el resultado del agenciamiento y reflexión de la Mesa de Género, creada en el segundo semestre del 2015, como parte del Observatorio de Derechos Humanos del Eje de Paz.

Este documento del Plan de Transversalización se presenta como una carta de navegación que sirva a la institución, para avanzar en la incorporación del enfoque de género en todos los procesos y procedimientos de cada uno de sus planes, programas y proyectos, como una vía de materializar su compromiso de construcción de una cultura de paz en la formación a formadores, que forjen una sociedad más incluyente.

El presente documento presenta una breve caracterización de las condiciones de igualdad y género de la Universidad Pedagógica, adelantada a partir de la información existente en la institución. No podemos hablar de un diagnóstico, sino de un acercamiento a la realidad en esta materia, a partir de documentos institucionales y académicos sobre el tema, un sondeo de percepción y las reflexiones que han surgido desde las actividades realizadas por la Mesa de Género.

Posteriormente se presenta en líneas gruesas algunos desarrollos normativos y políticos en materia de igualdad y equidad de género en la educación superior y especialmente en la Universidad Pedagógica. En este apartado se retoman algunas buenas prácticas institucionales que se vienen adelantando y se constituyen como antecedentes a este Plan de Transversalización.

Los dos últimos capítulos sitúan el desarrollo conceptual de la transversalización y el Plan mismo en la Universidad Pedagógica, identificando los principios, enfoques, escenarios de aplicación, líneas de acción y mecanismo de seguimiento y evaluación.

Como la construcción de una cultura de paz desde esta perspectiva que incorpore el enfoque de género, es un asunto de todos y todas, se establecen las líneas gruesas de actuación para ser desarrolladas e implementadas por cada una de las instancias y dependencias. Se requiere que el Plan en mención sea adoptado a través de algún mecanismo jurídico-administrativo (como una resolución) que no sólo posicione y visibilice, sino que además comprometa paulatinamente a todos los miembros de la comunidad universitaria.

Desde la Mesa de Género, agradecemos la apertura, compromiso y respaldo que desde la Rectoría y el Eje de Paz nos han brindado, para adelantar este ejercicio. Esperamos fortalecer la continuidad del mismo, con la aprobación e impulso de este plan de transversalización.

1. Caracterización de igualdad de género en la Universidad Pedagógica Nacional

Una vez constituida la Mesa de Género, nos dimos a la tarea de caracterizar las situaciones de género en la Universidad, a partir de estudios adelantados por diferentes unidades académicas, la información que se obtuvo dentro del proceso de acreditación institucional que manejan las diferentes dependencias, y de algunos elementos de percepción recogidos a través de encuestas y otros ejercicios desarrollados por la Mesa.

1.1. Documento de investigación académica

Uno de los documentos consultados fue el trabajo “*Acceso y Permanencia en la Universidad Pedagógica Nacional. Análisis desde referentes de justicia social de factores político-estructurales, institucionales y familiares-individuales*”¹. El documento presenta el informe de los resultados de la investigación avalada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional -CIUP- código UAMBCO-UPN-13, denominada “Acceso y permanencia de los estudiantes de sectores más pobres y excluidos en las Universidades en América Latina –caso Colombia”, la cual respondió a la convocatoria de la Red Iberoamericana de Educación para la Justicia Social. Los resultados que se presentan corresponden al caso de la Universidad Pedagógica Nacional. Igualmente, fue complementada con base en el apoyo a la reestructuración al Centro de Orientación y Acompañamiento a Estudiantes -COAE- por parte de los profesores Carolina Soler Martín y Faustino Peña Rodríguez durante el segundo periodo del año 2014 y el primer período del año 2015.

Dicho estudio, presenta énfasis en análisis descriptivos, estadísticos e interpretativos; a partir de la recolección de datos transversales, que retoman como fuentes de información documentos institucionales del periodo 2008-2013 y la consolidación de las respuestas al instrumento tipo cuestionario diseñado para la investigación, dirigido a estudiantes, con preguntas de respuesta mixta y aplicado en forma virtual.

El total de estudiantes de la UPN que respondieron el cuestionario fue de 127, es decir, el 1,5% de los estudiantes matriculados en el 2014-2 en pregrado en la UPN. Los estudiantes que respondieron, en su mayoría, ingresaron a partir del 2009-1 y se encontraban matriculados en los diferentes semestres y pertenecían a 17 de las 20 Licenciaturas. La información no se presenta desagregada por género.

¹ Participaron los profesores María Cristina Martínez Pineda, Carolina Soler Martín, Piedad Caballero Prieto y Faustino Peña Rodríguez, adscritos a la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional e integrantes de la Red de investigadores en Educación para la justicia social.

En el estudio se estableció que uno de los factores que influyen en el acceso a la Universidad Pedagógica corresponde a las dinámicas político-estructurales como:

a. Masificación de la educación superior y comportamiento de la matrícula en la UPN en el periodo 2008-2013

La población que ha accedido en los últimos 5 años a la UPN pertenece principalmente a los estratos socioeconómicos 2 y 3, representando aproximadamente el 89% del total de la matrícula en el periodo 2008-2013, porcentaje que sube al 98% al tener en cuenta a los estudiantes que reportan pertenecer al estrato 1 (PDI-2014-2019). La UPN, en relación con la ampliación de la cobertura, cuenta con datos altamente significativos, aumentó su matrícula de pregrado aproximadamente en un 142% pasando de 3.785 estudiantes en el año 2000, a 8.998 en el año 2012. *No se presentan diferenciados por género.*

2000	2005	2010	2012
3.785	6.979	8.769	8.998

Tabla 4. Matrícula en la UPN entre los años 2000 a 2012 Universidad Pedagógica Nacional.
Fuente: Tomado de Melo, Ramos y Hernández, 2014

El 14,29% de los estudiantes de las Facultades de Bellas Artes, Educación Física y Ciencia y Tecnología manifestaron pasar del colegio a la Universidad de manera inmediata; las Facultades de Educación y Humanidades presentan un pequeño incremento en este tipo de estudiantes, 23.08% y 24% respectivamente. Se observa que a la UPN ingresan en porcentaje importante jóvenes con estudios técnicos, tecnológicos y universitarios, es decir, con diferentes experiencias en educación superior. Para un próximo estudio se considera relevante indagar por el área de conocimiento de dichos estudios, en tanto sería un indicador a tener en cuenta en la elección de los estudiantes por ser maestro y en la elección por el campo disciplinar. *No se presentan diferenciados por género.*

- **Acceso geográfico a la Educación superior: UPN constituida multiculturalmente**
Respecto al acceso geográfico, se identificó que la mayoría de estudiantes respondientes (77% - 98 estudiantes) nació en Bogotá, el resto, precede de lugares como Facatativa, Chía, Funza, Villeta, Manta, Soacha, Villagomez, Zipaquirá, Sesquilé y Gachetá (Cundinamarca), Florencia (Caquetá), Yopal (Casanare), Garzón y Neiva (Huila), Turmequé. Jenesano y Sogamoso (Boyacá), Pamplona (Norte de Santander), Ibagué (Tolima), Villavicencio (Meta), turbo (Antioquia) y un estudiante en Quito (Ecuador). *No se presentan diferenciados por género.*

- **Trayectoria escolar: edad de ingreso a la UPN**

Otro aspecto político estructural asociado al ingreso se refiere a la edad de ingreso a la educación superior. De los estudiantes encuestados, el 35,43% al ingresar se encontraba entre los 17 y 18 años, el 25,20% entre los 19 y 20 años y el 7,87% entre 15 y 16 años. Al analizar esta situación por Facultad, se resalta que los estudiantes de Bellas Artes y Educación Física son quienes ingresan con mayor edad a la Universidad, el 42,9% de los jóvenes participantes en el estudio de estas Facultades iniciaron sus estudios con 23 o 24 años, mientras ninguno ingresó menor a 16 años. Por el contrario, los estudiantes de la Facultad de Educación presentan la mayor proporción de adolescentes con 15 y 16 años (10.3%), con 17 y 18 años (43.6%) y, una proporción menor de estudiantes con 25 años o más al ingreso (7.7%). Por su parte, los estudiantes de la Facultad de Humanidades presentan el mayor número de jóvenes de 25 o más al ingreso (16%), seguido por jóvenes entre 19 y 20 años (32%). De acuerdo con el MEN, desde finales de los años noventa ingresan a la educación superior más estudiantes de mayor edad que en épocas anteriores, es decir por encima de los 21 años o más. *No se presentan diferenciados por género.*

A nivel nacional los estudiantes que ingresan a mayor edad desertan un 17% más que quienes ingresaron más jóvenes, las causas probables son los compromisos laborales, económicos y familiares adquiridos. Además, la deserción se amplía con el paso de los semestres, es decir que “es más probable que un estudiante maduro deserte en un semestre avanzado a que lo haga un estudiante más joven” (MEN, 209, p.92). *No se presentan diferenciados por género.*

Lo anterior conlleva analizar los apoyos económicos y académicos dependiendo de factores como la edad y los semestres avanzados en la trayectoria académica. En relación con quienes ingresan a muy temprana edad a la educación superior, siendo menores de 17 años, Gómez (2009) exalta la inmadurez socioafectiva e intelectual de muchos de ellos, lo cual se manifiesta en la poca claridad en su decisión sobre el área de estudio, resultando en deserción, cambio de carrera, necesidades de educación remedial y servicios de atención psicológica. *No se presentan diferenciados por género.*

- **Distribución socioeconómica en el pregrado de la UPN en el periodo 2008-2013**

El ingreso masivo a la Educación superior se ha dado por estudiantes no solo con mayor edad, sino con menores condiciones económicas y mayor vulnerabilidad económica. La UPN, en el período 2008-2013, ha tendido a mantener la participación de estudiantes de estrato 1, lo cual constituye un gran avance dadas las constantes dificultades socioeconómicas de los quintiles de ingreso en Colombia (OCDE-Banco Mundial, 2012). Los estudiantes del estrato 2 pasaron del 45% al 55% en el periodo mencionado. Se puede arriesgar la hipótesis que para estos dos estratos la formación en licenciaturas aún se constituye en una oportunidad profesional importante. Por otra parte, disminuyó la participación del estrato 3 en la matrícula, del 45% al 33%, es relevante analizar que, si bien acceder a la universidad, así sea

a carreras de menor prestigio y movilidad (como son consideradas en nuestro país las carreras en educación) es relevante para los estratos 1 y 2, el estrato 3 leído como en alza, busca carreras e instituciones de acuerdo a la percepción socioeconómica, en el que las educativas, no son precisamente el modelo a seguir. *No se presentan diferenciados por género.*

Al indagar en el presente estudio por las causas de la moratoria para el ingreso a la Universidad, el 46,46% afirmó que la principal fue el aspecto económico, seguido por la falta de decisión (29.92%), luego por razones familiares (7.87%) y por la oferta de formación en el lugar de residencia (7.87%).

Frente a los factores favorables que determinan el ingreso a la Universidad, los estudiantes consideraron principalmente las condiciones económicas y familiares. Todos los estudiantes valoraron el apoyo familiar que reciben tanto ellos como sus pares para ingresar a la educación superior. Este apoyo para los jóvenes significó una motivación adicional para invertir su esfuerzo individual y tiempo en un programa de formación.

La financiación de la matrícula, como de los gastos de sostenimiento son las principales variables al momento de acceder a un programa en educación superior.

Otro factor que perciben los estudiantes como determinante del ingreso a la Universidad es su mayor nivel de capital académico e intelectual.

b. Factores institucionales

Los factores institucionales que influyen en el acceso a la educación superior son los mecanismos de admisión, la relación entre las pruebas de Estado y la autonomía universitaria y las acciones afirmativas (UN-ICFES, 2002; Gómez y Celis, 2009; OCDE Banco Mundial, 2012).

Mecanismos de admisión

La UPN tiene establecidos tres pasos en el proceso de selección de aspirantes: La Prueba de Potencialidad Pedagógica (PPP), la prueba específica en cada programa, la entrevista en cada programa. Como requisitos generales para la inscripción se encuentran la compra del PIN, poseer el título de bachiller o su equivalente en el exterior y haber presentado el examen de Estado para ingreso a la Educación Superior (UPN, Vicerrectoría académica y DAR, 2015). Aunque se exigen requisitos adicionales para aspirantes sordos, ciegos, con movilidad restringida, afrocolombianos, indígenas y víctimas de la violencia. El acuerdo 021 del 2011 se definen criterios específicos de admisión para miembros de comunidades indígenas, Rom, Negras-Afrocolombianas, palenqueras y raizales, no incluyó a víctimas del conflicto armado. Posterior al estudio, en la última normatividad se contemplan los lineamientos de la Ley 1448 de 2011.

La UPN requiere estudios en profundidad sobre el comportamiento de los puntajes obtenidos por los inscritos en las pruebas de admisión asociados a factores estructurales políticos, socioeconómicos, escolares y culturales, entre otros.

Acciones afirmativas, entendidas como “toda medida de carácter temporal con la que se busca asegurar la igualdad de oportunidades, a través de un trato preferencial, a los miembros de un grupo que ha experimentado situación de discriminación y marginalidad” (León y Holguín -citados por Gómez y Celis- 2009).

Acciones afirmativas para el ingreso de personas afrocolombianas, indígenas y víctimas del conflicto armado a la UPN. En el periodo 2008-II – 2014-I se presentaron al proceso de admisiones especiales de la UPN aproximadamente 353 personas de comunidades afrocolombianas o indígenas, así como personas víctimas de la violencia, particularmente en condición de desplazamiento forzado. *No se presentan diferenciados por género.*

Es relevante tener en cuenta que no todas las personas de dichas comunidades o condiciones realizan el proceso de admisión desde la calidad de admisión especial, otros lo hacen desde la admisión ordinaria. Más de la mitad de solicitudes (56,3%) fueron realizadas por personas afrocolombianas, seguido por personas de comunidades indígenas (35,4%). En menor proporción se presentan personas víctimas de la violencia (8,2%). De las 353 solicitudes, ingresaron 153 personas, representando el 43,3% de admitidos por el proceso denominado “admisiones especiales”. *No se presentan diferenciados por género.*

En relación con el número total de estudiantes de primer ingreso a la UPN, el porcentaje promedio de personas afrocolombianas en el periodo estudiado ha sido del 0,68%, el de personas indígenas de 0,45% y el de personas víctimas del conflicto armado del 0,06%. admisiones especiales el 0,40% de estudiantes. *No se presentan diferenciados por género.*

En algunos informes de gestión, considerada la información oficial, no se indican datos en relación con solicitudes, ingreso, deserción de personas afrocolombianas, indígenas y víctimas del conflicto.

Las razones por las cuales los estudiantes de comunidades étnicas o víctimas del conflicto no pasan el proceso de admisión, o bien el por qué fluctúan significativamente los ingresos, no han sido estudiadas en la UPN. No hay claridades sobre cuál proceso de admisión es el que representa mayor dificultad para estas personas, si la prueba de potencialidad pedagógica (PPP), la prueba específica o la entrevista en los programas, tampoco cuál es la relación de estas pruebas con las habilidades escolarizadas valoradas y características culturales según el lugar de procedencia y las exigidas en dichas pruebas.

También, es necesario tener en cuenta el progresivo avance de la educación propia en ciudades como Bogotá, como por ejemplo los jardines indígenas, o los programas de enfoques diferenciales que promueve la Secretaría de Educación, los cuales, en conjunto con

otros múltiples programas y factores, convocan a la UPN a la formación de maestros desde el diálogo de saberes, desde las apuestas por lo inter y transcultural.

El programa de admisiones especiales de la UPN evidencia voluntades institucionales para acoger a comunidades étnicas y personas víctimas del conflicto, dicho programa requiere fortalecerse pues hace parte de las apuestas que desde la educación se deben promover y desarrollar para disminuir desigualdades sociales a las que históricamente han estado sometidos algunos colombianos. Un aspecto relevante tanto para el ingreso como para la permanencia es la demanda diferenciada de estas comunidades en los programas de la UPN.

Con datos aproximados, la licenciatura con mayor ingreso de personas afrocolombianas es Psicología y Pedagogía, 15 estudiantes correspondientes al 16,3% del total de personas de esta comunidad en el periodo de referencia. Seguido por Educación Física con 11 estudiantes (12%) y Educación Infantil con 10 de ellos (10,8%). En la licenciatura en Educación Física también se encuentra el mayor ingreso de estudiantes víctimas del conflicto, 4 de ellos (25%) y, junto con la Licenciatura en Sociales, el mayor número de personas de comunidades indígenas, 7 en cada licenciatura. *No se presentan diferenciados por género.*

Entre el periodo 2003-I y 2014-I se matricularon a la universidad 299 estudiantes sordos al semestre cero, de los cuales, 118 (39.5%) ingresaron a los programas de la UPN. Al 2014-I, 28 estudiantes (23,7%) habían obtenido el título de Licenciados; otros se encuentran en el proceso de obtenerlo y, al igual que el resto de estudiantes, algunos aplazan semestres y algunos desertan. *No se presentan diferenciados por género.*

La Universidad a través de las actividades de gestión de la licenciatura en educación con énfasis en Educación Especial, con el apoyo del programa de acompañamiento estudiantil del COAE, la División de admisiones y registro y de la biblioteca central, ha generado mecanismos y apoyos para facilitar el proceso de acceso y permanencia. Ingreso aproximado de personas ciegas y con baja visión a la UPN en el periodo 2004-2014 se inscribieron 85 personas y fueron admitidas 12 de ellas (UPN, 2013), lo cual evidencia una alta demanda, siendo la población que, desde admisiones especiales, luego de las comunidades étnicas se presenta en mayor número e ingresa a la UPN. *No se presentan diferenciados por género.*

Respecto al ingreso y permanencia de personas con limitación motora, en el periodo 2008-2014-I ingresaron, aproximadamente, 16 personas, esto desde información recogida por el Proyecto UPN-FED (2014). No se cuenta con datos oficiales exceptuando para el 2012-I y II en el cual se reportaron 17 personas con limitación motora inscritas y 2 admitidas (UPN, 2013). *No se presentan diferenciados por género.*

En el país ha cambiado la configuración estudiantil de la educación superior en tanto ingresan estudiantes con capital cultural diferente al de décadas pasadas.

De acuerdo con el MEN (2009), en 1998 las madres del 33% de quienes ingresaron a la educación superior contaban con formación primaria e inferior, mientras que el 2008 se incrementó al 43%.

Con relación al nivel educativo de las madres de los estudiantes de la UPN encuestados, se observa que, en promedio, el 18% no completó la primaria, el 8% su máximo nivel cursado fue la primaria, el 20% no completó la secundaria y similar porcentaje alcanzó este nivel. Respecto a los niveles de educación superior, el 14.17% cuenta con formación en el nivel técnico; el 2.36% nivel tecnológico, el 6.3% nivel profesional, y sólo el 0.79% cursó posgrado. Al comparar por facultades, se observa que los estudiantes de Humanidades tienen una mayor proporción de madres con primaria incompleta (24%) y con primaria completa (16%); la Facultad de Educación presenta una proporción significativa de madres con secundaria incompleta (33.3%) y carrera profesional completa (10.3%); las facultades de Bellas Artes y Educación Física presentan la proporción más alta de madres con carrera profesional incompleta (28.6%); la Facultad de Ciencia y Tecnología es la que presenta un nivel de escolaridad de las madres más diverso, dado que participan en todos los niveles, secundaria, técnica, tecnológica y profesional. Finalmente, la única facultad que reporta madres con nivel de posgrado completo es Educación

Por otra parte, el nivel de escolaridad de los padres muestra una mayor concentración en los niveles más bajos del sistema. En promedio, el 28% no completó primaria, el 57.48% no completó secundaria; el 20.47% terminó el bachillerato y el 5.51% tiene nivel técnico. Los padres con nivel tecnológico, profesional y posgrado representan mayor proporción que las madres (2.36%, 6.3%, 0.79% respectivamente). Al igual que con el nivel de escolaridad de las madres, la Facultad de Humanidades presenta la mayor proporción de padres con primaria incompleta (40%), también tienen la mayor proporción de secundaria completa (28%); la Facultad de Educación presenta de la misma manera un nivel importante de padres con secundaria completa (25.6%); la Facultad de Bellas Artes y Educación Física tiene el mayor grupo de padres con carreras técnicas completas (14.3%), tecnológica completa (28.6%) y profesional completa (14.3%). La Facultad de Ciencia y Tecnología presenta los padres con mayor número de posgrados incompletos (1.8%). La Facultad de Educación tiene una proporción significativa de profesionales completos (7.7%) y posgrados completos (2.6%)

De acuerdo con los datos obtenidos, el aspecto de la escolaridad familiar tiene importantes contrastes, por una parte, las madres, en conjunto, reportan mayor escolarización que los padres, por otra, hay un paso adelante entre las madres que tienen niveles técnicos y la generación de jóvenes que se encuentran cursando nivel universitario, paso más corto en relación con los padres que cursaron dicho nivel. Pero también hay un salto escolar entre los padres y madres con primaria incompleta, cuyos porcentajes son altos, y la generación de hijos que actualmente cursan estudios universitarios.

En el 2002 para el caso UPN, la relación se muestra en la tabla 9. No se encontraron estudios más recientes que analice dicha relación. Varios estudios han indicado que en las familias de bajos recursos “el aporte educativo de los padres es limitado y el promedio de personas en el hogar suele ser muy alto, lo que afecta el rendimiento académico de los estudiantes” (Kliksberg citado por Sánchez y otros, 2002). Por su parte, Bravo y Castillo (2010) resaltan los aspectos anclados al origen social de los estudiantes y sus relaciones con el ingreso y permanencia en la educación superior. Existen mejores resultados académicos, también en la universidad, cuando los padres y particularmente las madres son profesionales, en tanto en el hogar existen facilidades para estudiar, la educación es importante, la escritura, lectura y argumentación circulan en el entorno familiar, se usan recursos tecnológicos, entre otros elementos.

- **Composición familiar**

Estado civil de los estudiantes participantes. En términos generales, un 86.8% de los estudiantes encuestados viven con familiares; un 8.66% vive solo y 4.72% con amigos. *No se presentan diferenciados por género.*

Compañeros de vivienda de los estudiantes. Los datos derivados del cuestionario evidencian, por una parte, el apoyo de las familias para que los estudiantes puedan estudiar. Aunque, no se indagó en el estudio si este apoyo incluye además de la vivienda, alimentación, transporte, recursos para trabajos académicos, entre otros, o si el estudiante debe aportar económicamente a su familia. *No se presentan diferenciados por género.*

- **Trayectoria escolar: de la educación media a la educación superior**

La población estudiantil de la UPN que respondió el cuestionario, en su mayoría, provienen de colegios oficiales (alrededor del 70%). En la Facultad de Educación y Ciencia y Tecnología estos estudiantes llegan a ser más del 75% de la población. Mientras que en la Facultad de Humanidades y de Ciencia y Tecnología son cercanos al 55%. (Figura 19) Con relación a la jornada escolar en la cual cursaron los últimos grados en el colegio, cerca del 78% de los estudiantes de la Universidad manifestó que estudiaba en la jornada mañana. Solo en la Facultad de Humanidades los estudiantes que estudiaron en la tarde y en la noche presentan una mayor proporción (28% y 4% respectivamente). Ninguno de los estudiantes participantes en el estudio en las Facultades de Bellas Artes y Educación Física estudió en la noche. Las Facultades Ciencia y Tecnología y Educación son las que reportan la mayor proporción de estudiantes que cursaron la educación media en otros departamentos (11% cada una de ellas), seguido por la Facultad de Humanidades (9%). En las Facultades de Bellas Artes y Educación Física todos los estudiantes que participaron en la investigación cursaron la educación media en Bogotá o Cundinamarca. Los datos llevan a enfatizar que la mayoría de estudiantes de la UPN provienen de Bogotá y han cursado su educación media en esta ciudad, de tal forma que su escolaridad en comparación con cabeceras municipales, zonas

rurales y otras ciudades, es la legitimada como de mayor calidad en el país, aun cuando quienes ingresen a la UPN no sean necesariamente los estudiantes con mayores resultados académicos en las pruebas Saber. *No se presentan diferenciados por género.*

Este último aspecto susceptible de análisis para próximos estudios y que arrojaría resultados pertinentes si se relaciona con datos de deserción. *No se presentan diferenciados por género.*

c. Factores que inciden en la permanencia en la Universidad Pedagógica

• Factores político-estructurales

Un alto porcentaje de estudiantes (80,31%) considera que se deben mejorar los aspectos económicos que apoyan y facilitan la permanencia en la UPN.

d. Factores institucionales

• Reconocimiento simbólico

Entre las razones por las cuales los estudiantes encuestados eligieron estudiar en una Universidad pública, sobresale el programa de licenciatura (81,10%), seguido por el factor económico (72,44%) y muy cerca por el prestigio de la Universidad (62,20%). *No se presentan diferenciados por género.*

• Servicios ofrecidos por la UPN - Usuarios de servicios que ofrece la UPN.

Aproximadamente la mitad de los estudiantes que respondieron el cuestionario ha sido usuario de servicios académicos de la UPN (51,18%), una tercera parte de servicios económicos (33,86%) y en proporción similar usuario de otros servicios (31,50%), en estos últimos expresaron servicios odontológicos y de enfermería, el gimnasio, la escuela maternal y cursos de extensión. Los servicios menos utilizados en el período del estudio son los psicológicos. *No se presentan diferenciados por género.*

Aspectos a mejorar

Económico: Disminuir costos de matrícula, aumentar porcentaje de reliquidación, no limitar entre fraccionamiento o reliquidación de matrícula, ampliar cobertura de subsidios, mejorar análisis para asignación de subsidios (no solo el estrato), agilizar trámites y procesos de apoyo económico, aumentar reconocimiento económico por las monitorias.

Académico-económico: Analizar responsabilidades de los estudiantes en el programa ASE de tal forma que los estudiantes no realicen solo actividades administrativas sino también académicas, Académicos 51,18% Psicológicos 7,87% Económicos 33,86% Otros; 31,50%.

Servicio de salud: Agilizar asignación de citas, realizar citologías, complementar servicio de enfermería, mantener accesibilidad al servicio de enfermería.

- **Sistema de incentivos y distinciones.**

El acuerdo 038 de 2004, expedido por el Consejo Superior, establece “el sistema de incentivos y distinciones a la excelencia para los estudiantes que se destaquen por su actividad académica, de investigación, cultural, deportiva, al igual que por su compromiso y gestión institucional y social”. Los incentivos son “el conjunto de estímulos académicos y económicos otorgados por la institución a quienes se hagan acreedores a ellos, para contribuir a su mejor desarrollo personal y profesional”; las distinciones son “el conjunto de acciones académicas dirigidas al reconocimiento de la calidad humana y logros alcanzados en el proceso de formación universitaria, que merezcan resaltarse”. La UPN otorga una beca, cada semestre y por cada Licenciatura “al estudiante con más alto promedio del grupo de estudiantes que completan los primeros cuatro (4) semestres desde la iniciación del plan de estudios, habiendo completado todas las actividades académicas previstas en él”.

La Universidad otorgará becas, monitorias, participación en el grupo de protocolo estudiantil institucional, incentivos a la actividad investigativa, cultural, artística y deportiva, representación de la universidad, divulgación de los mejores trabajos académicos, distinción de los trabajos de grado, matrícula y grado de honor, y pasantías en otra universidad. Los anteriores incentivos y distinciones son comprendidos como “programas de apoyo socioeconómicos para evitar la deserción”

La Información sobre aspectos como Movilidad Estudiantil, Grupo de Protocolo institucional, Monitorias, Programa de Apoyo a Servicios Estudiantiles –ASE-. *No se presentan desagregados por género.*

- **La Escuela maternal.**

La Escuela Maternal como un escenario social y cultural de educación no formal, es un proyecto de investigación y extensión académica de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional en el que se garantiza un lugar de agenciamiento social, de reconocimiento de las potencialidades de los niños y las niñas desde las perspectivas del desarrollo humano y legitimación de los derechos (UPN Escuela maternal, 2014, p. 7) (...) es un espacio pedagógico con identidad propia, que aporta a la misión de la Universidad, y en el que los padres, que son maestros en formación y actores educativos al servicio de la nación en todos los niveles de la educación, ayudan a formar seres humanos, a través de su experiencia paterna y materna, en medio de la diversidad y con conciencia de un mundo globalizado permeado por la cultura en las formas de ser estar en él.

La Escuela Maternal contribuye además en los procesos de investigación a través de las prácticas educativas, generando espacios de investigación que se concretan en los proyectos de grado (...) (UPN, 2014). Los antecedentes de la Escuela maternal se remontan al 2003,

cuando en varios estudios de caracterización de los estudiantes de la UPN arrojaron datos como los siguientes: el 60% de la población que ingresó en el I-2003 era femenina, el 26% de las familias que apoyaban a los estudiantes de la universidad ganaban menos de un salario mínimo al mes; en el I-2004, en el estudio realizado a quienes eran madres arrojó que el 96% eran madres solteras y el 9,63% de la deserción se debía a causas relacionadas con el cuidado de los hijos y embarazos (UPN-Escuela maternal, 2014). A partir de este panorama, Bienestar universitario y el programa de Licenciatura en Educación Preescolar comenzaron el proceso de estructuración de la propuesta de la Escuela Maternal como una respuesta a las necesidades identificadas anteriormente. Una de las razones más fuertes para avalar esta propuesta era que planteaba un doble impacto social; por un lado, se podía prestar atención de calidad a los niños y las niñas, mientras que les daba a los padres la posibilidad de seguir adelante con sus estudios. Y, por otro lado, se orientaba a estos mismos padres acerca de su papel en el proceso de formación y desarrollo de sus hijos.

La escuela maternal beneficia en primer lugar a los hijos de los estudiantes de la UPN y en segundo lugar, a los hijos de los docentes de la UPN y se inscribe en la dinámica individual y familiar contemporánea como lo es que una parte de la población de educación superior asume su rol de padres y alterna responsabilidades académicas. En esta perspectiva, la UPN a través de procesos de investigación evidenció la necesidad y le ha venido dando respuesta, beneficiando así a una gran parte de la población. La propuesta pedagógica de la Escuela Maternal está dirigida a niños y niñas entre los 4 meses y menores de 4 años de edad, hijos de estudiantes, docentes y funcionarios integrantes de la comunidad Universitaria. En menor proporción, también atiende niños y niñas hijos de personas sin vinculación directa con la Universidad que se encuentran interesadas en la propuesta. (UPN, 2013).

En el estudio los Programas de la UPN a los cuales pertenecen los padres de los estudiantes de la escuela maternal en el periodo 2013-2014. *No se presentan diferenciados por género.*

e. Apoyos académicos en la UPN

- **Programa de Voluntariado para acompañamiento académico a los estudiantes regulares de la UPN**

El Voluntariado COAE–UPN es un espacio de asesoría y acompañamiento en el que estudiantes de últimos semestres de la UPN ayudan desde la figura de tutores a aquellos estudiantes en formación que requieren de apoyo académico para buscar salida a sus dificultades académicas. *No se presentan diferenciados por género.*

La información de programas como Acompañamiento a estudiantes de Admisiones Especiales, Inclusión a la vida Universitaria de Estudiantes Sordos, Comportamiento del aplazamiento y la deserción en la UPN, Permanencia y deserción de comunidades étnicas, víctimas del conflicto y con limitaciones auditivas, visuales y motoras, Comportamiento de la Graduación en la UPN, Factores individuales-familiares. Financiación de los estudios,

Expectativas y proyecciones tras culminar la licenciatura, *no se presentan desagregados por género.*

- BUENAS PRÁCTICAS EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Incremento de estudiantes de los estratos 1 y 2. De acuerdo con los datos presentados, en los últimos años los estudiantes provenientes del estrato 1 han incrementado levemente su acceso a la UPN (del 9% al 10%), mientras que los estudiantes de estrato 2 han aumentado significativamente su ingreso en el periodo 2008-2013 pasando del 45% al 55%. No se presentan diferenciados por género.

La información sobre la Tasa de deserción más baja que a nivel nacional, apoyos para el acceso a la UPN, Acceso y permanencia de estudiantes con limitaciones sensoriales y motóricas a la vida universitaria, Acceso y permanencia de estudiantes de comunidades indígenas, afrocolombianos y personas desplazadas. No se presentan diferenciados por género.

Conclusiones y Recomendaciones del Estudio

La educación superior en Colombia está asociada a problemas parecidos a los que sufre la región: sube la cobertura, pero no así la calidad ni la equidad.

La Universidad Pedagógica Nacional ha fortalecido sus procesos de acceso y permanencia evidenciado en sus *buenas prácticas* privilegiando la atención con calidad a poblaciones vulnerables como sordos, ciegos, indígenas, afrocolombianos y rom así como la fundamentación de programas sociales y académicos para el conjunto de la población desde la perspectiva que la mayoría de estudiantes de la Universidad es población de bajos recursos y sólo revirtiendo la idea de que *los pobres reciben educación pobre* se pueden corregir las desigualdades sociales.

En relación con lo anterior, se requiere la articulación de los procesos de acompañamiento al acceso y permanencia a la UPN con enfoque diferencial.

- *Ampliar apoyos académico-económicos.*
- *Socialización de acciones del COAE, Centro de familia y casa maternal.*
- *Mayor cuidado en la presentación de estadísticas oficiales.*
- *Ampliación de la oferta en la educación superior pública acompañada de mayor financiación por parte del Estado.*
- *Hacia una permanencia equitativa.*

1.2. Información Institucional

En el 2015, se cursó una comunicación a cada una de las dependencias solicitando información sobre las acciones que desarrollaban, desagregadas por género. Al respecto podemos encontrar que:

El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica - CIUP- reportó frente a la asignación de horas a investigadoras e investigadores entre el 2014 y el 2015, las siguientes cifras:

Durante 2014 y 2015 el total de horas asignadas para investigación a mujeres en la UPN es un promedio de 58.22% frente a un 47.44 de los varones que se dedican a investigación. Sin embargo, no se tienen datos de la cantidad de maestras y maestros en su totalidad, además de su condición de vinculación, lo que determina estas cifras debido a que la mayor concentración de carga para investigación recae en las y los maestros de planta, que es menos de un 20% de la población docente.



Fuente: Centro de Investigaciones CIUP. Nidia Constanza Mendoza (Subdirectora) - octubre 8 de 2015

Las cifras reflejan una constante de participación en términos de paritarios de maestras y maestros a quienes se asignó horas para la investigación dentro de sus planes de trabajo. Sin

embargo, se hace necesario una lectura que complejiza estas cifras, si se pudiera comparar con el total de docentes mujeres y hombres, de manera diferenciada que hay en la universidad, así como el porcentaje de participación de unas y otros en los grupos de investigación.

Debido al histórico contexto feminizado de la labor educativa, se puede entender también que estos resultados no son concluyentes hasta que no existan datos de la cantidad de maestras y de maestros en la institución, cruzando esta información con sus condiciones de vinculación, y esto de manera diferenciada.

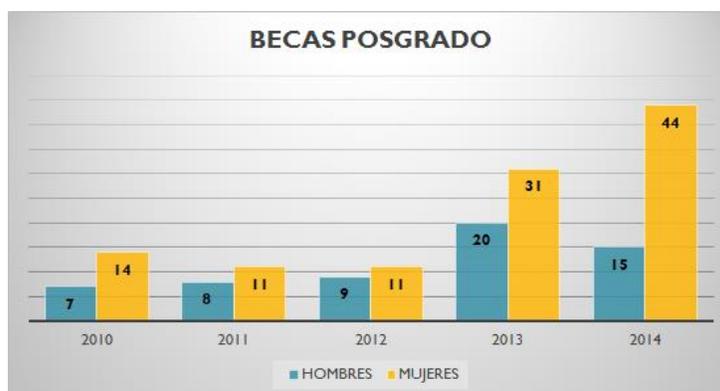
Respecto a los incentivos estudiantiles, la Subdirección de Admisiones y Registro, presentó el siguiente reporte:

En cuanto a beneficios de becas de pregrado, la gráfica muestra en el periodo 2010- 2014 una constante en cuanto a mujeres beneficiarias de beca entre el 2011-2014, en promedio durante este periodo mayoritariamente se han beneficiado en un 57% mujeres y un 43% hombres.



Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

En cuanto a beneficios de becas de posgrado, la gráfica muestra beneficiarios de beca tanto hombres como mujeres, en el especial un aumento en el 2013 en ambos y como aspecto a resaltar una constante entre 2010-2014 de mujeres beneficiadas, durante este periodo en promedio ha sido de un 65% mujeres y un 35% hombres.



Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

En cuanto a beneficios para población con discapacidad visual, la gráfica hace visible que en el periodo 2010- 2014 se presenta una constante en cuanto a hombres beneficiados, en promedio durante este periodo el nivel de beneficiarios ha sido en un 62% hombres y un 38% mujeres.



Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

En cuanto a beneficios para población con discapacidad auditiva, la gráfica hace visible que en el periodo 2010- 2014 se presenta una constante en cuanto a hombres y mujeres beneficiarios, reflejándose en el 2010 y 2011 un mismo número de beneficiarios, en promedio durante este periodo el nivel de beneficiarios ha sido de un 46% hombres y un 54% mujeres.



Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

En cuanto a beneficios para población con discapacidad motora, la gráfica hace visible que entre el periodo 2010- 2014 se presenta una constante en cuanto a hombres beneficiarios,

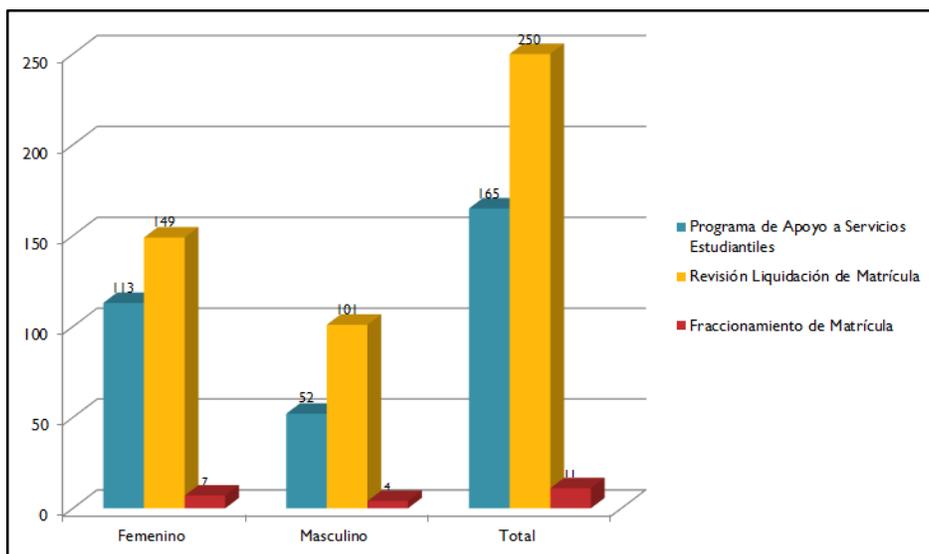
reflejándose en el 2012 un aumento importante, en promedio durante este periodo el nivel de beneficiarios ha sido de un 64% hombres y un 36% mujeres.



Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

En lo relativo a los servicios de atención socioeconómica de los y las estudiantes en la universidad es muy importante resaltar que durante el periodo de 2015 son también mayoritariamente las mujeres quienes solicitan: el programa de apoyo a servicios estudiantiles, fraccionamiento de matrícula y revisiones de facturación de la matrícula son solicitados por estudiantes mujeres en totalidad 500, mientras que los varones fueron 330. Esta es una situación compleja, se encuentra que varias de las estudiantes de la universidad son madres, y también hacen uso de servicios como el jardín maternal de la universidad y del colegio de la universidad.

Servicios de Atención Socioeconómica por Género - 2015



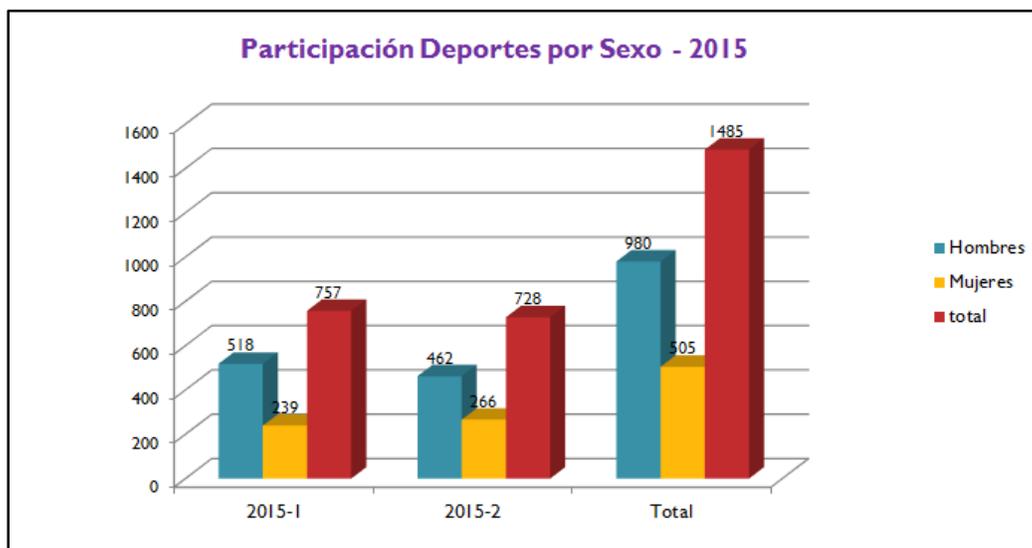
Fuente: Vicerrectoría Administrativa y Financiera Subdirección de Bienestar Universitario

En cuanto a beneficios en participación deportiva, la gráfica hace visible en el periodo 2010-2014 se presenta una constante en cuanto a mujeres en particular aumentó en 2014, en promedio durante este periodo el nivel de participación se puede considerar en ha sido el 57% mujeres y 43% hombres.



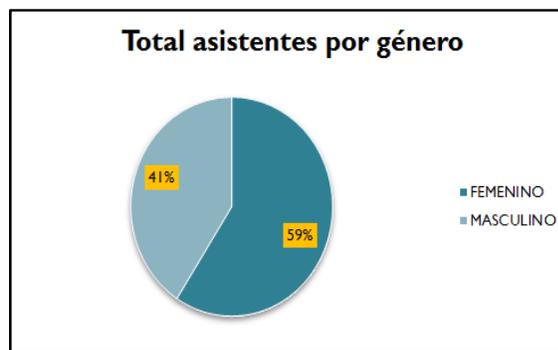
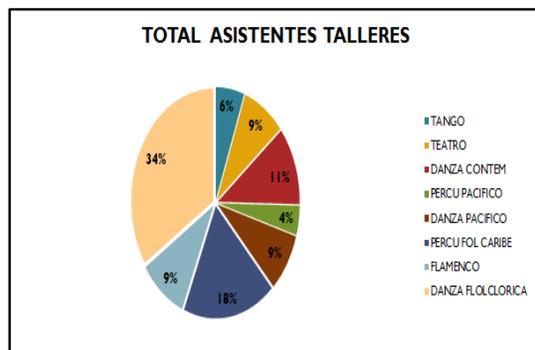
Fuente: Vicerrectoría Académica. Subdirección de Admisiones y Registro.

La participación en eventos y programas deportivos, por otro lado, sigue siendo un campo masculinizado, durante el 2015 mientras que 980 varones participaron en este tipo de actividades, solo 505 mujeres tuvieron lugar en ellos.



Fuente: Subdirección de Bienestar Universitario

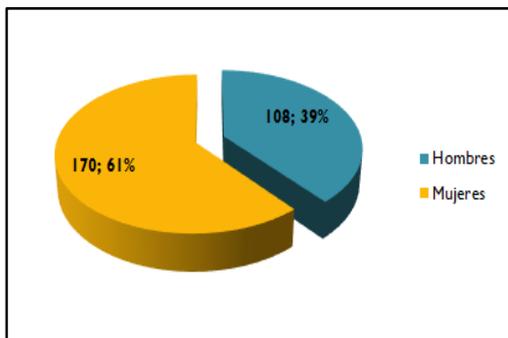
Frente a la participación de la población universitaria en los Programas Culturales, se reportó la siguiente información:



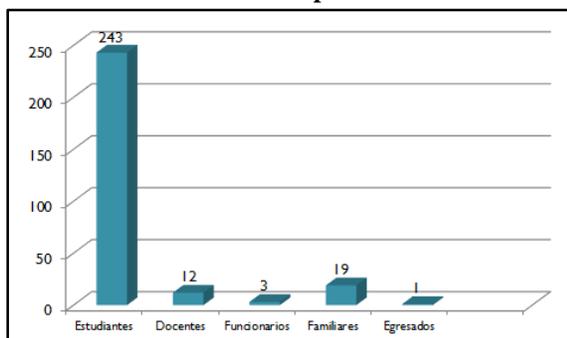
Fuente: Subdirección de Bienestar Universitario

Programas de Atención Psicosocial

Número de Atenciones 2015



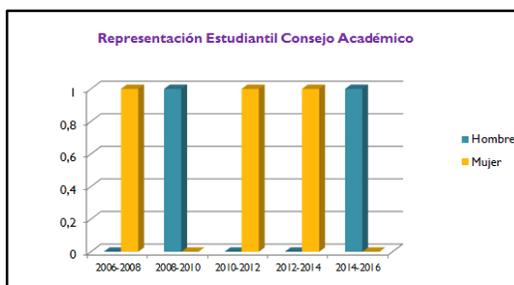
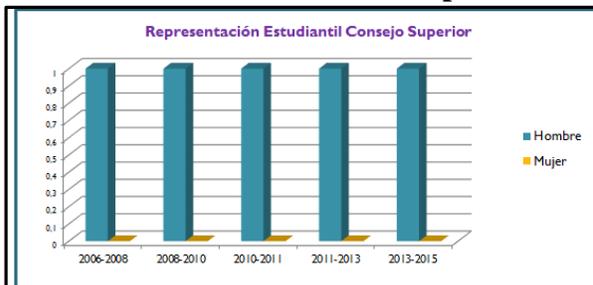
Número de atenciones por estamento



Fuente: Subdirección de Bienestar Universitario

El panorama tanto de usuarios de los programas de atención cultural y de servicios de salud ofrecidos por la universidad son siempre mayoritariamente mujeres, de estos últimos la cantidad de usuarias son 59% mujeres, frente a un 41% de varones estudiantes de la universidad, casi en su totalidad. La misma situación se presenta en lo relativo a la atención psicosocial: 39% de varones atendidos, frente a 61% de mujeres, durante el periodo de 2015. Esto muestra la necesidad de estos servicios para la población de estudiantes en la universidad.

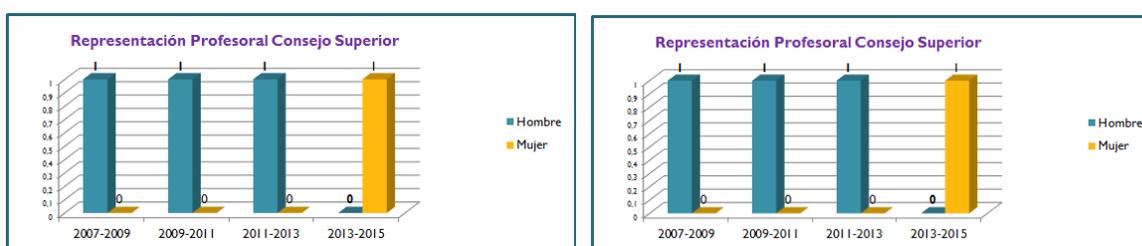
Representación Estudiantil



Fuente: Informe de Autoevaluación Institucional, 2015

Siendo una universidad con mayor cantidad de mujeres es sintomático encontrar que en temas de participación la mayoría continúa siendo masculina: desde el 2006 hasta el 2015 la mayor representación de estudiantes en el Consejo Superior ha sido de varones, mientras en el Consejo académico sí se ha alcanzado cierta paridad; durante los mismos periodos se ha contado con la misma participación tanto de hombres como mujeres. En el contexto de profesores es menos alentador, desde el 2006 al 2015, solo a partir del 2013 a 2015 se contó con representación femenina en el Consejo Superior y en Consejo Académico sólo durante el periodo del 2011 a 2013.

Representación Profesoral



Fuente: Informe de Autoevaluación institucional, 2015

No hay que dejar por fuera del panorama de estas estadísticas que dado el carácter de la universidad, la cantidad tanto de maestras como de estudiantes (mujeres) es mayor, debido a la feminización histórica de la labor docente, lo que relativiza un posible balance en términos de considerar ventajas para las mujeres en un contexto educativo en el que la reciente feminización de la educación superior en términos generales, si bien ha sido creciente y masiva, por otros lados presenta, para el caso de la universidad pública un continuo proceso de desfinanciación y precarización, además de reducción del ingreso de mujeres a nivel nacional.

La feminización de la profesión docente comporta un fenómeno complejo de división sexual del trabajo y del conocimiento, donde de forma arbitraria se considera la enseñanza como una tarea del cuidado para la cual las mujeres, supuestamente, tendrían mayores habilidades que los hombres. Esta forma de visión ha conducido históricamente a la devaluación del magisterio por cuanto ecualiza la docencia a un “oficio de mujeres, carente de requerimientos o formación intelectual y reducido al cuidado de los niños” (Montoya, 2013, página 195).

Esta división sexual de los campos de conocimiento fija a las mujeres y a los trabajos feminizados, tales como la educación, la salud y el trabajo social, entre otros, a una posición subordinada en términos materiales y simbólicos en el campo de las profesiones. Entidades como la Secretaría Distrital de la Mujer (2015) han llamado la atención por medio de análisis estadísticos que reflejan que, si bien las mujeres acceden en mayor proporción que los hombres al sistema educativo superior, y tienen más opciones de logro académico y

graduación, esta relación se invierte en los grados más altos de la jerarquía académica. La distribución de mujeres en los grados de maestría y doctorado tiende a reducirse y ubicarse por debajo de la tasa de hombres.

En este sentido, las discriminaciones de género se traducen en la estructura de las universidades por medio de una baja presencia femenina en los espacios decisorios, una participación exigua en procesos de investigación, salarios más bajos y menor reconocimiento en sus carreras científicas y académicas (Fuentes, 2016, página 68).

Aunado a esto, la progresiva precarización de las condiciones laborales en el interior de las universidades públicas, se entrecruza con las desigualdades de género, produciendo una afectación particular sobre las maestras catedráticas o mal denominadas “ocasionales”. Como se refleja en el estudio de Vivian Unás sobre la Universidad del Valle, las docentes ocasionales enfrentan obstáculos laborales que impiden su plena integración y participación en la vida universitaria.

Esta investigadora enlista algunos de estos obstáculos: contratos limitados que dejan cesantes durante 4 meses al año a las y los docentes ocasionales; cargas extenuantes y jornadas de más de 10 horas diarias. Escases de tiempo libre y menores oportunidades de capacitación. Multiplicación de labores por tener que buscar otros empleos para alcanzar ingresos suficientes para su manutención; e inexistencia de periodos vacacionales remunerados. Finalmente, señala que las condiciones precarias de articulación entre el trabajo docente y la reproducción familiar, hacen que muchas maestras presenten altos niveles de estrés laboral, falta de sueño y un alto déficit de auto-cuidado. (Unás, 2012, página 170).

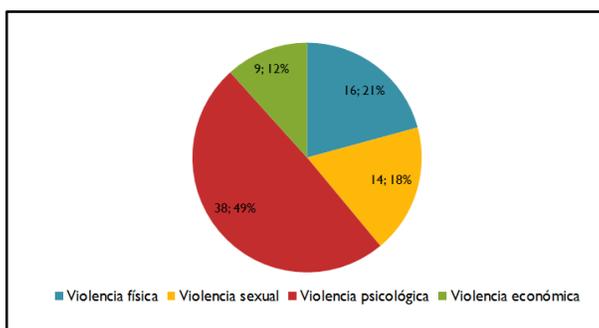
1.3. Análisis de las Encuestas de Percepción

En el 2016 la Mesa de Género realizó un sondeo frente a la percepción de miembros de la comunidad universitaria frente al tema de violencias y violaciones a los derechos humanos.

La encuesta logró un total de 87 cuestionarios diligenciados, de los cuales 71 fueron diligenciadas por mujeres y 14 por hombres y 2 que señalaron la opción otro.

Frente a las preguntas, este fue el resultado:

¿Ha sufrido o conoce, alguna persona víctima de las siguientes violencias dentro de las instalaciones de la UPN?

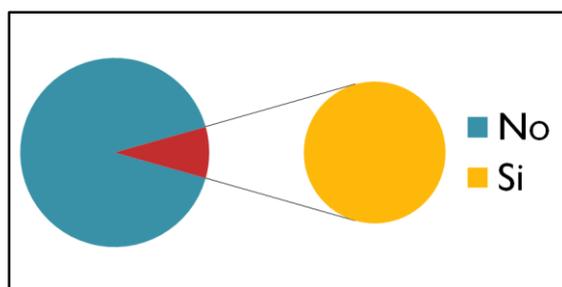


Fuente: Mesa de Género, 2015

¿Ha sufrido o conoce, alguna persona que se le ha vulnerado algún derecho humano al interior de la UPN?

Dentro de los derechos que consideran más vulnerados se encuentran; el derecho a la libre expresión y el derecho a la diferencia. Estos están referidos a la protesta y el papel del ESMAD con el uso de la fuerza y la censura a ideas y opiniones diferentes sobre política y religión.

¿Conoce alguna ruta de denuncia de la violación de los derechos humanos al interior de la universidad?



Fuente: Mesa de Género, 2015

Situaciones de discriminación, exclusión y racismo

La discriminación se relaciona con expresiones de orientación sexual, sobre todo burlas a hombres con orientaciones sexuales no hegemónicas. También por censura de ideas políticas y religiosas diferentes a las que son comunes en la Universidad. La exclusión también está relacionada con estos aspectos y se suma la escogencia de la carrera, a los hombres que estudian educación infantil se les señala de homosexuales.

En el caso de racismo señalan el maltrato a miembros de la vigilancia de la universidad, comentarios racistas y sexistas de estudiantes y maestras-maestros por ejemplo: *“Comentarios peyorativos hacia una compañera afro, que se referían a su raza”*.

2.4. Trenzando La Paz: “Las Mujeres Paz Harán Cuando...” Caminos Concretos Hacia La Paz. Semana por la Paz Upn, 2015

El siguiente escrito procura ser una oportunidad para, desde nuestras voces como maestras junto con las voces de nuestras/os estudiantes, contribuir a las reflexiones que se han venido generando en la Universidad Pedagógica Nacional en torno a la construcción de Paz. Es una invitación a la comprensión conjunta de la necesidad de hacer visible una reflexión desde el género y la complejidad en torno a esta temática, entendemos que no se trata de sólo una temática, sino que comporta una serie de realidades de nuestra institución educativa, la misma que nos ha abierto las puertas como comunidad para realizar, aportar y apostar por la posibilidad de hacer tangibles alternativas a la guerra, alternativas al odio, en suma, alternativas al dolor y la indiferencia.

Desde el convencimiento que la universidad está constituida por un entramado de relaciones, es un ente vivo y comunitario, suponemos también la necesidad política de apuestas por la democracia y por la convivencia con múltiples tonos, variadas voces, colores y prácticas, que busquen de manera empática y conjunta abrir los caminos que se requieren para la transición a otro modelo de concepciones frente a la vida. En esta vía también es que se constituyen este tipo de aportes que como Mesa de Género queremos brindar.

Uno de los principios orientadores para la formulación del PDI 2014-2019 de la UPN², es el de la “Participación y la Democracia”, en tanto se entiende que éste es “un ejercicio democrático a través del cual los diferentes sujetos que conforman nuestra comunidad universitaria acogen el derecho y la responsabilidad de participar autónomamente en la definición del horizonte y el rumbo que tomará la Universidad”. En coherencia con lo anterior, estos principios se constituyen en los pilares fundamentales para la construcción colectiva de la Convivencia, en donde la corresponsabilidad frente a la gestión institucional procura por, “(...) el cumplimiento de los objetivos misionales bajo el ejercicio ético de lo público con un enfoque de derechos como compromiso institucional”.

² Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019. http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/pdi_upn_2014_2019.pdf

Por otra parte, también se parte de la consideración de que “educar en valores es educar en la autonomía, tanto de los individuos que se forman en un ámbito institucional, como de la institución que posibilita esta opción”; dado que la naturaleza de la UPN es la de ser pública y estatal, ésta es entendida como patrimonio colectivo de todos las/os colombianos, de allí que se erija como el escenario para la formación de educadores/as que logren incidir en la transformación de las realidades colombianas, en las que se ha venido instaurando la violencia como única forma de resolver las diferentes problemáticas sociales. Así, la autonomía universitaria cobra sentido, puesto que al instaurar su rumbo en un “ambiente académico y participativo” abierto a la diversidad, el diálogo, la tramitación de los conflictos, “como el lugar privilegiado para la circulación de ideas, la libertad de pensamiento y de cátedra, la crítica y la creación científica” que posibilite la cimentación “de un horizonte del buen vivir y el afianzamiento de valores comunitarios”.

Esas realidades que nos interpelan, en particular aquellas “que se expresan y se reproducen en el sistema educativo como la inequidad social y las diferentes formas de desigualdad y discriminación social, sexual, étnica y de género” demandan que desde la misma Universidad sean “objeto de investigación, de intervención y de incidencia”. Por otra parte, no se puede ser ajeno a la realidad particular de nuestro país respecto de lo que han significado los largos años de conflicto armado interno y la concreción de acuerdos de paz, lo cual debe conducirnos a un liderazgo en materia de propuestas educativas para la construcción de una paz duradera con justicia social que posibilite la incorporación respetuosa de los insurgentes a la vida ciudadana. Así mismo, respecto de la construcción de una sociedad en paz, se requiere de la formulación y realización de propuestas educativas y pedagógicas que reconozcan el “acumulado histórico” tal como la cátedra “Pedagogía para la Paz”; todo esto bajo el entendido de que “la paz no es solo la ausencia de la guerra” y que se exhorta a reconocer y visibilizar las múltiples formas de violencia que atraviesan la vida social. En este sentido, la Universidad propone y articula diferentes iniciativas, mediante las cuales diversos grupos y colectivos de docentes de maestros y estudiantes han emprendido acciones educativas y pedagógicas concretas.

En concordancia con lo anterior, cuando se habla de la *Universidad que queremos*, como una apuesta colectiva que supere la indiferencia y la intolerancia en aras de impulsar la reconstrucción de nuestro tejido social, es necesario decir que esta tarea implica enarbolar unas banderas comunitarias que superen las divisiones y las fracturas existentes entre las personas que constituyen la comunidad universitaria.

Así mismo, una universidad en la que intencionalmente se instaura la *alegría* como horizonte del sentir, del accionar y del pensar cotidiano, académico y político, se torna en el escenario magnífico para que todas y todos la habitemos solidariamente; sin embargo, todo esto será posible en la medida que acudamos al diálogo, la participación, la acción comprometida y la transformación colectiva para tramitar nuestros conflictos y dificultades.

Esta *universidad de la alegría* nos insta a comprender que el respeto por el/la otro/a urge darse desde las corporalidades, desde las ideas y los pensamientos, desde los sentires y los disentires; ya que éstos son la base fundamental para apreciarnos y valorarnos diversas/os, íntegras/os y dignas/os.

Una universidad en la que *cabemos todos* los seres humanos no escatimará esfuerzos en posibilitar, que a pesar de las etiquetas que nos han y nos hemos impuesto, nos encontremos para disfrutar libremente de las riquezas que portamos como asociaciones, grupos, credos, etnias, feminidades o masculinidades, en pos de construir un “nosotras/os” y hacer placentero nuestro quehacer educativo y pedagógico. De allí que cobren sentido e importancia todas aquellas manifestaciones abiertas que buscan visibilizar las situaciones en las que cotidianamente se violentan a sectores de la comunidad universitaria. En particular, el de las mujeres, el cual está expuesto de forma sutil y explícita a comportamientos y acciones violentas de transgresión, subvaloración, segregación, subordinación e invisibilización.

Trenzando La Paz Upn Con Rostro De Mujer

En este contexto de sentido, cabe resaltar una de las acciones lideradas por la Mesa de Género de la UPN en anuencia con la Colectiva LucyA, mediante la cual se convocó a toda la comunidad universitaria en torno a sus compromisos en los procesos de construcción de otros escenarios armónicos y potencializadores de un ambiente menos hostil para todas y todos.

En el marco de las actividades realizadas en *La semana por la Paz* que se llevaron a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional y en el Instituto Pedagógico Nacional, la Mesa de género como parte del Eje de Paz, realizó la instalación interactiva: *Trenzando la Paz: UPN con rostro de mujer*. Esta actividad se realizó con la participación de las y los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en el edificio P y en el Instituto Pedagógico Nacional con la participación de estudiantes de la primaria y maestros y maestras acompañantes. El periodo de este ejercicio interactivo que se propuso visibilizar el lugar de las mujeres y la reflexión sobre la paz como un tejido por parte de la comunidad universitaria y escolar, se realizó en las dos semanas en las que se llevaron a cabo las actividades en torno a la Paz, del 7 al 18 de septiembre.

La necesidad de que tanto en el actual proceso para preparación del postconflicto, así como en la reflexión sobre lo que ha sido el conflicto armado en Colombia, se logren identificar aspectos relacionados con las afectaciones particulares de las mujeres en la guerra, por tanto también las posibilidades de la construcción de paz por parte de la sociedad, en tanto reconoce la particularidad de dichas afectaciones, y en particular de las mujeres en tanto agentes constructoras de paz, nos lleva a pensar en las múltiples formas, rostros y cuerpos que tiene la guerra, por tanto en las también múltiples formas que hay para superarla.

Desde la Mesa de género existe el convencimiento de la necesidad social que hay frente a comprender el conflicto y sus efectos en los cuerpos, como cuerpos generizados, inscritos en un modelo patriarcal que tiene expresiones diversas y una de ellas tiene que ver con la militarización, unos cuerpos que hacen la guerra, cuerpos en su mayoría atravesados por condiciones étnicas, de clase, de género, y otros cuerpos que viven mayoritariamente dichas afectaciones. Particularmente en el conflicto colombiano los cuerpos de las mujeres han sufrido dichas afectaciones de maneras particulares, siendo la violencia sexual la mayor expresión del flagelo de las mujeres en medio del conflicto, al ser sus cuerpos considerados territorio de saqueo, explotación, vulneración, la consigna de las organizaciones de mujeres al rechazar la idea del cuerpo femenino como “botín de guerra”, expresa la profundidad y la urgencia de hacer visible y rechazar las dinámicas imparables y atroces que promueve la guerra con relación a las mujeres.

En ese marco *Trenzando la Paz* se propuso contribuir en la reflexión social frente a ese escenario, cuando se sugiere complementar la consigna “Las mujeres Paz harán cuando ...” Se busca entender que hay necesidad de que las mujeres hagan parte de la construcción de caminos hacia la Paz, pero que esto no es posible sin una corresponsabilidad de la sociedad en general, en tanto exista la posibilidad de garantizar cambios frente a la vulnerabilidad y exposición de las mujeres, y esto sólo mediante un proceso que dé lugar al fin del conflicto, fin de la militarización, respeto a los derechos humanos de las mujeres, cambios en los modelos económicos y sociales que vulneran las condiciones de quienes más débiles en la organización social, no encuentran lugar para construir alternativas a la guerra, a la pobreza, a las violencias.

Los y las estudiantes de diferentes programas de la universidad atendieron el reto y a través de diferentes consignas evidenciaron cómo piensan ellos y ellas que las mujeres pueden contribuir al agenciamiento de la paz en el país.

Las expresiones frente al rechazo y la necesidad de abordar y tratar el tema de la violencia de género estuvieron presentes en las expresiones de las voces estudiantiles, evidenciando no sólo cómo era necesario no seguir invisibilizando y callando, si no también recreando posibilidades para que quienes sufren estas violencias puedan vivir libres de estas, tal como lo plantea la ley 1257 del 2008, la consigna “Las mujeres paz harán cuando ...” pasa por vivir una vida libre de violencias y esto implica no sentir o vivir con la amenaza de sufrirlas:

Las mujeres paz harán cuando...

- “NO TENGAN MIEDO”
- “NO A LA INDIFERENCIA, NO MÁS SILENCIO”
- “NOTEMOS Y DENUNCIEMOS LOS DISTINTOS TIPOS DE MALTRATO”
- “LAS MUJERES PAZ HARÁN CUANDO HABLEMOS DE LO QUE NOS SUCEDE”
- “NO TENGAMOS MIEDO”
- (Trenzando la Paz, 2015)

El 2 de Junio de 2015 el congreso colombiano aprobó la *Ley Rosa Elvira Cely*, también conocida como Ley en contra del Femicidio, este avance legal en términos de la tipificación de los delitos sufridos por las mujeres, expresión máxima de la violencia de género, representa también un reconocimiento de los delitos ejercidos contra las mujeres por el mero hecho de serlo, a partir de la promulgación de esta ley, este tipo de homicidio es un delito autónomo que entre otras cosas evidencia la grave situación de riesgo que viven las mujeres, incluso en sus lugares de residencia, según Medicina Legal sólo en el año 2014, 1007 casos fueron tipificados como casos de femicidio en Colombia. ¡En esta vía es claro para la comunidad universitaria que no es posible construir paz si no hay garantías para que las mujeres puedan mantenerse vivas!

- *Las mujeres paz harán cuando ...*
 - “NO NOS MATEN”
 - “EXISTA JUSTICIA”
 - “SE RESPETE SU VIDA”
- “VERDAD, JUSTICIA Y REPARACIÓN EN LOS CRÍMENES DE GÉNERO”
 - (Trenzando la Paz, 2015)

Un aspecto, que normalmente también es invisible y subestimado en la cotidianidad de la vida de las mujeres, tiene que ver con su sexualidad, con las muchas veces que son restringidas las posibilidades de decidir sobre sus cuerpos, las expresiones de su sexualidad, su planificación, la decisión sobre sus embarazos, sean estos deseados o no. La Mesa de Género de la Universidad Pedagógica está de acuerdo con todas y todos aquellos que ven en la posibilidad de las mujeres frente al hecho de decidir sobre sus cuerpos, no sólo la alternativa ante a la subordinación en la vida privada de las mujeres, sino también de la posibilidad de ir más allá de las sumisiones y desigualdades en el ámbito privado de sus vidas y evidenciar que en tanto sujetos de derecho, los derechos sexuales y reproductivos son un espacio de legitimidad de las personas como agentes de sus propias vidas, de lo más íntimo, sin que ello interfiera en sus posibilidades para vivir plenamente sus vidas, de maneras siempre más dignas y dignificantes.

- “PUEDAN DECIDIR SOBRE SUS CUERPOS”
 - (Trenzando la Paz, 2015)

En la perspectiva del reconocimiento y empoderamiento de las mujeres como sujetos de derechos, urge la necesidad de deconstruir todos aquellos roles y estereotipos impuestos que se enmarcan en el imaginario de que mujer es quién realiza como obligación y preparación durante toda su vida acciones de madre, cuidadora y protectora; los que por otra parte perpetúan modelos de perfección, belleza y comportamiento que niegan y encajonan a las mujeres, desencadenando situaciones de desconocimiento y subvaloración de sus aportes a la vida educativa, social, económica y política en todos los contextos en los que se desenvuelven.

- “APRENDAMOS A VALORARNOS NOSOTRAS MISMAS”
 - “DEJEN DE SEGUIR UN PROTOTIPO DE BELLEZA”
 - “SE LES DEJE DE VER COMO OBJETO SEXUAL”

La comunidad universitaria hace un llamado igualmente a reconocer la diversidad de orientación y de género fuera de las restricciones que ha impuesto la cultura homofóbica, lesbofóbica y transfóbica que se recrea muchas veces en los espacios institucionales; respetar y reconocer la diversidad en término de la orientaciones e identidades de género constituye un paso muy importante para caminar hacia la construcción de paz, que no implica otra cosa que construir tejidos que contemplen la diferencia, que la respeten y que la reconozcan.

- “RESPETEMOS LA DIVERSIDAD DE GÉNERO Y SEXUALIDADES”
 - (Trenzando la Paz, 2015)

Históricamente las luchas de las mujeres han pasado por el reconocimiento y el evidenciamiento de la desigualdad que genera la división del trabajo desde el criterio de las determinaciones del género, lo que se ha denominado la *división sexual del trabajo*, para muchas mujeres que son madres, que también son estudiantes, son docentes, y en varios casos la situación o desvaloración de los múltiples roles de las mujeres es algo que culturalmente resulta difícil de posicionar y de transformar. Debido al afincamiento en el imaginario social de la drástica división de roles de género, resulta difícil para muchas mujeres mantener sus metas, no tener que hacer sacrificios que impliquen la deserción de sus lugares de trabajo, de su condición como estudiantes, entre otras. De acuerdo al Boletín estadístico de la Universidad (año 2012- 2013) en ese momento más del 76% de los niños y niñas que se benefician de la escuela maternal son hijos e hijas de estudiantes, el resto lo constituye los hijos e hijas de docentes. Este tipo de espacios son muy importantes no solamente para contribuir con la compleja tarea del cuidado, socialmente mucho más asociada con las madres, sino que también permite contribuir a que las mujeres continúen en sus espacios de trabajo y estudio, prestando un apoyo significativo a muchas madres y familias.

Mantener estos programas, pero también seguir reclamando la equidad en los roles y cargas de las mujeres es una prioridad para que las relaciones de género se transformen y se construyan caminos más justos hacia la igualdad.

- “HABRÁ PAZ CUANDO SE DIGNIFIQUE EL TRABAJO DE LA MUJER EN LA CASA”
 - “TENGA UN TRATO EQUITATIVO”
 - “CUANDO SEAN REALMENTE VALORADAS TODAS LAS CAPACIDADES DE LA MUJER,
 - NO SOLO PARA CRIAR”
- (Trenzando la Paz, 2015)

Existe una profunda necesidad de cambiar las relaciones que hasta hoy han producido y generado la desigualdad basadas en las ideas fundadas en reduccionismos biológicos o culturales que limitan la participación y autonomía de las mujeres. Solamente hasta 1935 en Colombia las mujeres tuvieron la posibilidad de acceder a la educación superior, sin embargo no todas; así mismo hasta 1957 por primera vez las mujeres pueden ir a la urnas y ejercer el derecho al voto, este tipo de posibilidades les ha dado el lugar social como ciudadanas, como sujetos de derechos, sin embargo aún falta mucho para que se ejerza plenamente estas posibilidades, el proceso de dignificación de las mujeres, pasará por mejores condiciones de vida, por superar desigualdades de género, pero también desigualdades a razón de la clase social, de la etnia o “raza”, y todas los múltiples obstáculos que siguen estando presentes en la vida de las personas para vivir la plenitud de sus derechos y de las garantías sociales necesarias para disfrutar de la dignidad humana.

- “NOS TRATEN COMO PERSONAS”
- “HABRÁ PAZ CUANDO RESPETEN A LAS MUJERES”
- “CUANDO RECONOZCAN QUE SON PERSONAS IGUALES Y DIFERENTES A LOS HOMBRES, PERO SIEMPRE PERSONAS”
- “CUANDO DEJEMOS DE SER MACHISTAS”
- “CUANDO HAYA IGUALDAD”
- “LA MUJER TAMBIÉN TIENE DERECHOS”
- (Trenzando la Paz, 2015)

La tarea de las mujeres como colectivo y como individuos y sujetos de derecho y de lucha proporcionará las posibilidades de abrir los caminos necesarios para que muchas mujeres de todas las condiciones diversas en que ellas estén superen la discriminación, sean dueñas de sus cuerpos y sexualidades, puedan vivir sin miedos y sean reconocidas como ciudadanas activas, sujetos activos de derechos, esto gracias a la participación y construcción política que agenciamos las mujeres en diferentes escenarios y espacios. Esas luchas deben hacerse visibles para que cada vez más sea posible estar juntas y juntos procurando transformaciones concretas y alentando a más personas para coincidir en estas tareas.

- “EMANCIPACIÓN FEMENINA”
- “EMANCIPACIÓN POLÍTICA”
- “CUANDO LA MUJER GENERE UN VERDADERO EMPODERAMIENTO...”
- “APRENDAMOS A CONFIAR EN EL PODER QUE TENEMOS”
- “LAS MUJERES PAZ HARÁN CUANDO CREAMOS EN NOSOTRAS”
- “EN VEZ DE COMPETIR, TRABAJEMOS JUNTAS”
- “APRENDAMOS A VALORARNOS ENTRE NOSOTRAS MISMAS”
- “LAS MUJERES PAZ HARÁN CUANDO AMEMOS LO QUE SOMOS”
- “SE EMPODEREN Y RESISTAN”
- “SEAN LIBRES DE PENSAMIENTO Y AUTONOMÍA”
- “SE RESPETEN Y NO VULNEREN SUS DERECHOS”
- (Trenzando la Paz, 2015)

Las transformaciones de las condiciones sociales del país serán garantía para visibilizar y hacer tangibles los cambios, por eso la comunidad universitaria reconoce que se deben transformar las prácticas políticas, las determinaciones del modelo económico, las pautas culturales individualistas y hedonistas del momento contemporáneo, sólo de esta manera las barreras que constituyen la opresión pueden ser deconstruidas y transformadas, posibilitando reales y esperanzadores caminos de libertad.

- “CUANDO LA CORRUPCIÓN NO GOBIERNE”
- “HABRÁ PAZ CUANDO LO PRIMORDIAL NO SEA EL DINERO, SINO LA VIDA”
 - “SEAMOS MENOS EGOÍSTAS Y PENSEMOS EN LOS DEMÁS”
 - “TRANSFORMEMOS LA OPRESIÓN EN LIBERTAD”
 - “CON GRITOS DE ESPERANZA”
 - (Trenzando la Paz, 2015)

Necesitamos ganarle a la guerra, la apuesta por construir tejido social claramente en nuestro país ha recaído en las manos y las acciones de las mujeres, muestra de ello es cómo el movimiento social de mujeres desde temprano ha venido haciendo una apuesta por la paz señalando que diciendo “no queremos parir más hijos para la guerra”(Consigna de La Ruta Pacífica de Mujeres). Sin embargo, es el momento en que las acciones y compromisos por un país sin guerra sea no sólo tarea de las madres, esposas, hijas y víctimas en general del conflicto, este compromiso debe ser social y la comunidad universitaria, al ser una institución educativa, con una labor pedagógica, puede contribuir de manera significativa para que esto no sea sólo tarea de mujeres.

- “TRABAJEMOS PARA DETENER LA GUERRA”
- “SON LAS TEJEDORAS DEL TEJIDO SOCIAL”
- “MUJER COMO RESOLUSORA DE CONFLICTOS”
 - “MUJER PROTECTORA DE VIDA”

Así mismo, cuando se habla de la construcción de la paz, es innegable la diversidad de formas y alternativas en que las mujeres han venido posicionando sus voces, a partir del planteamiento de sus ideas, pensamientos y expresiones, como un significativo aporte a las discusiones y acciones que desde lo político se han formulado en el marco del proceso de paz en Colombia.

- “MUJER COMO AGENTE CRÍTICO”
- “CUANDO SE CONSIDERE Y RESPETE SU PENSAMIENTO CRÍTICO”

El riesgo está en no permitir disociar los significados de mujer a la maternidad y la emotividad, o del hombre a fortaleza y la dureza; en no diferenciar que, aunque con sexos idénticos existen diversas y múltiples formas de vivenciar, sentir y crear la feminidad y la masculinidad. Es claro que la reproducción ideológica hace que se perpetúen ciertos modelos hegemónicos, en los que el poder androcéntrico es el único modelo social y cultural posible del patriarcado; en consecuencia, se contempla un panorama desmedido de estereotipos circundantes en la formación universitaria y en el conglomerado de la sociedad, donde se reconocen, mencionan, comentan, silencian, olvidan o se ignoran, más no se analizan, reflexionan, transforman o eliminan, como paso a la comprensión de un mundo diverso, donde la diferencia radica en la subjetividad, así, el cajón del estereotipo no debería habilitarse en una labor social como el de la docencia, donde los mundos posibles están en accesibilidad a contemplar otras posibilidades, siempre y cuando desde la misma formación docente se piense aquella disociación necesaria de significados tajantes que actualmente funcionan como sinónimos de mujer y hombre.

En suma existen varias tareas pendientes que como comunidad educativa, con un compromiso claro en torno a la paz, igualmente claro frente a la construcción y resignificación de la democracia, la ciudadanía y la pluralidad, tenemos por delante, sin embargo es una apuesta fundamental entender que como agentes activos y como comunidad esta tarea pasa por la deconstrucción de imaginarios, estereotipos y formas de poder que insisten en diferencias que provocan las desigualdades sociales, las posibilidades que permite el compartir experiencias y saberes en torno a la diversidad y a la pluralidad caminan desde el cuerpo propio, desde la propia subjetividad, hacia un cuerpo y sentir colectivo, como acciones políticas que convergen en transformaciones claves para que, lejos de entender la paz como una entelequia, la constituya concreta, posible y tangible.

2. Contexto político, normativo de la transversalización de la igualdad de género en educación superior

La formación académica en educación superior ha venido construyéndose a lo largo del tiempo como espacio de socialización y construcción de conocimiento, en instituciones cada vez más integradoras. Sin embargo, los avances en los discursos científicos y pedagógicos sobre la implementación de currículos, didácticas, relacionamientos de la comunidad académica y la construcción de principios éticos en la formación universitaria, conservan al interior de sus prácticas elementos de carácter androcéntrico, que promueven formas de exclusión producto de los diferentes sistemas de dominación como sexo/género, la clase social, el racismo, la homolesbotransfobia, entre otros.

En este sentido, la Universidad Pedagógica Nacional enfrenta el reto importante de favorecer escenarios de reflexión donde maestros y maestras en formación, accedan al debate que introduce la perspectiva de género en la educación. Por esta razón desde el año 2009 se inició un proceso de sensibilización a la comunidad académica de la institución, a través de la implementación de varias acciones públicas de reflexión sobre género y educación superior. Lo anterior viene constituyéndose en una buena práctica que propende por la igualdad y equidad de género en la principal institución formadora de maestros y maestras del país.

La implementación de una *estrategia de sensibilización*, agenciada desde el año 2009 por un grupo de maestras, en medio de las dificultades propias de un contexto adverso de privatización de la educación superior, una cultura política profundamente patriarcal y la subvaloración social de la labor docente, consideró tres componentes. El primero, la **afectación del currículo**, posicionando una cátedra específica sobre el tema de género y educación, en el programa académico de la Licenciatura en Deporte, aprovechando la oportunidad del ciclo de énfasis en *Deporte Social*. Un año más tarde estableció una cátedra en la Licenciatura de Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, como seminario de profundización alrededor de *Género y Educación*. Paulatinamente en otros programas de la Universidad se vienen fortaleciendo espacios académicos, principalmente de carácter electivo, no obligatorio en el pensum de los maestros y maestras en formación, alrededor de temas específicos como atención psicosocial para mujeres víctimas de violencia; género y ciencia; género e interculturalidad, género y familia, amor, género y sexualidad, pedagogías queer y pedagogías feministas del cuidado, entre otros. Cada uno de estos espacios surgen por iniciativas individuales e intereses académicos particulares de los y las docentes.

El segundo componente de trabajo que se ha desarrollado en esta estrategia es el **diálogo y alianza con otras instituciones** con avances en el tema. En el 2011 se realizó un Seminario Internacional sobre *Género, Educación Superior y Desarrollo*, que contó con el apoyo de la Dirección de Bienestar Universitario de la Universidad Pedagógica Nacional y la Facultad de Sociología de la Universidad Santo Tomás. En ese momento, en medio de la coyuntura de anormalidad académica en el marco de la movilización contra la Reforma a la Ley 30, se interpelan las experiencias académicas nacionales e internacionales desde el feminismo, y la socialización desde lugares no universitarios como el proceso indígena de la ACIN del Cauca, de las mujeres afrodescendientes y las reflexiones sobre las nuevas masculinidades.

Entre el 2013 y 2015 el esfuerzo se concentró en **mirar hacia adentro** como tercer componente de la estrategia. El propósito fue visibilizar los trabajos que se venían desarrollando desde la universidad, y contó con el escenario de los *Coloquios sobre estudios de género en la UPN* realizados en el mes de septiembre de 2013 y del 2015, que tuvieron una acogida importante y superó las expectativas, con la presentación de trabajos y experiencias de estudiantes, maestras y egresados de diferentes programas. En el 2017 se alentará nuevamente este escenario como preparatorio al Coloquio Nacional de Estudios de Género, que se desarrollará en Manizales en el mes de noviembre

En esta misma línea, en el 2014 se desarrolló el *Curso ABC de Género* en el marco del Proyecto Equality: Universidad del Rosario–UPN, que fue certificado y permitió dar continuidad a las expectativas de formación generadas en el coloquio del año anterior.

Vale decir, que los tres componentes de la estrategia de sensibilización: la afectación del currículo, el diálogo y alianzas con otras instituciones y mirar hacia adentro, lograron posicionar en la agenda de la universidad la necesidad de abordar de manera más sistemática, la reflexión sobre género y educación alrededor de la misionalidad de la UPN como formadora de maestros y maestras, superando la mirada particular de agenciamientos individuales, para avanzar en la consolidación de un compromiso institucional.

En junio de 2015, en el marco del Plan de Desarrollo Institucional PDI, se constituye la Mesa de Género como un escenario de reflexión y acción articulado al Observatorio de Derechos Humanos, del Eje de Paz, que se plantea la construcción del Plan de Transversalización de la igualdad y equidad de géneros para la Universidad.

Para llegar a materializar esta propuesta, paralelamente se han venido adelantado acciones desde la Mesa de Género, que pueden tomarse hoy como referencia de avance y antecedente del Plan de Transversalización.

Para el 2017, luego del agenciamiento individual y luego colectivo de las maestras que pertenecen a la Mesa de Género, podemos contar con los siguientes avances:

En materia curricular:

- Posicionamiento del enfoque de género en la Licenciatura de Educación Comunitaria, a través de espacios académicos de formación de carácter obligatorio, para los estudiantes como el espacio: Género y Familia, Justicia, Enfoques de Género y DESCAs. Y la oferta de escenarios académicos electivos para toda la universidad como:
 - Amor, sexualidad, género y educación
 - Pedagogías Queer
 - Pedagogías feministas del cuidado
 - Mujeres, Historia y organizaciones populares
- Prácticas pedagógicas directas de educación de adultas con enfoque de género y diplomados en Derechos de las mujeres.

Realización de Eventos Académicos:

- I Seminario Internacional Género, Educación Superior y Desarrollo, UPN- USTA 2011.
- I Coloquio de Estudios de Género en la UPN – 2013
- II Coloquio de Estudios de Género en la UPN – 2015
- III Coloquio Interno de Estudios de Género UPN- 2017
- I Coloquio Nacional de Estudios de Género, donde la UPN es Convocante y coordina dos mesas. A realizarse en Manizales en noviembre de 2017.

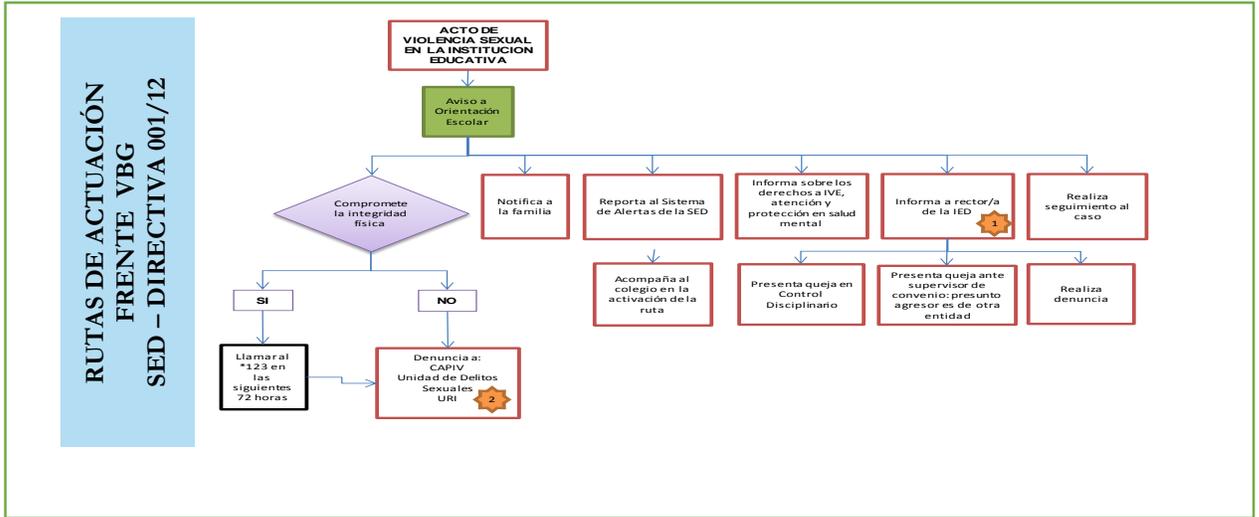
Acciones en la Prevención de Violencias Basadas en Género:

Además de las acciones de prevención realizadas desde la Mesa de Género se han construido y socializado en la Facultad de Educación los siguientes instrumentos de actuación para la prevención y atención de violencias basadas en género:

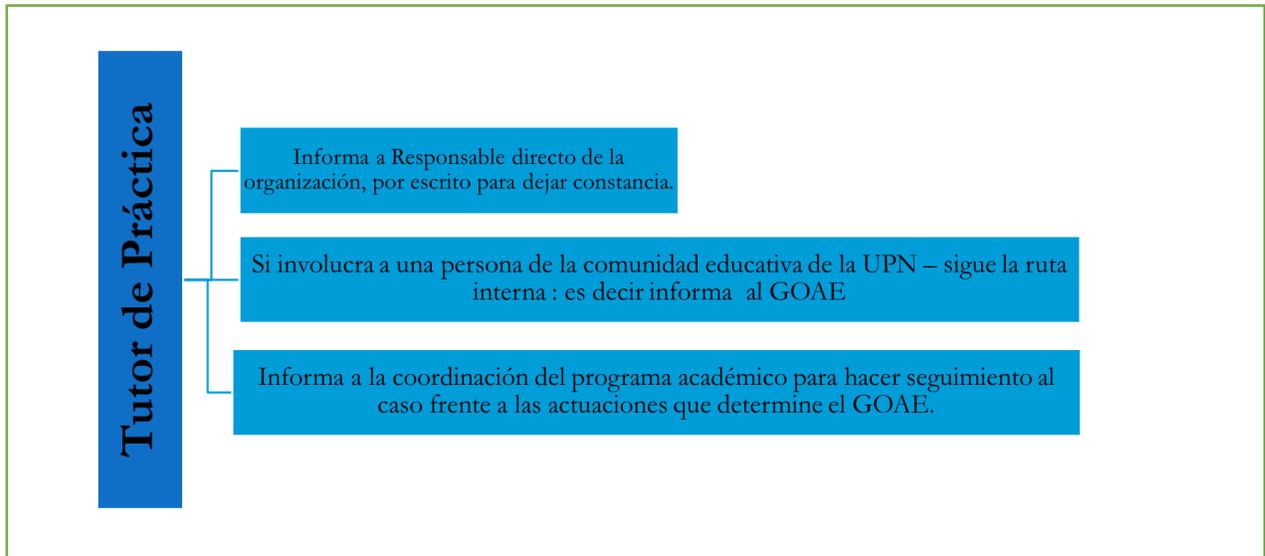
- Ruta Interna de la SED de acuerdo a la Directiva 001 de 2012, para la atención de violencia sexual. Se socializa atendiendo a que los escenarios educativos de la SED constituyen un escenario principal de las Prácticas pedagógicas que adelanta la Universidad.
- Línea de actuación interna para la prevención y atención de violencias basadas en Género en la Práctica Pedagógica en escenarios comunitarios.
- Línea de actuación interna la prevención y atención de violencias basadas en Género en la Universidad Pedagógica Nacional.

A continuación, cada una de las anteriores:

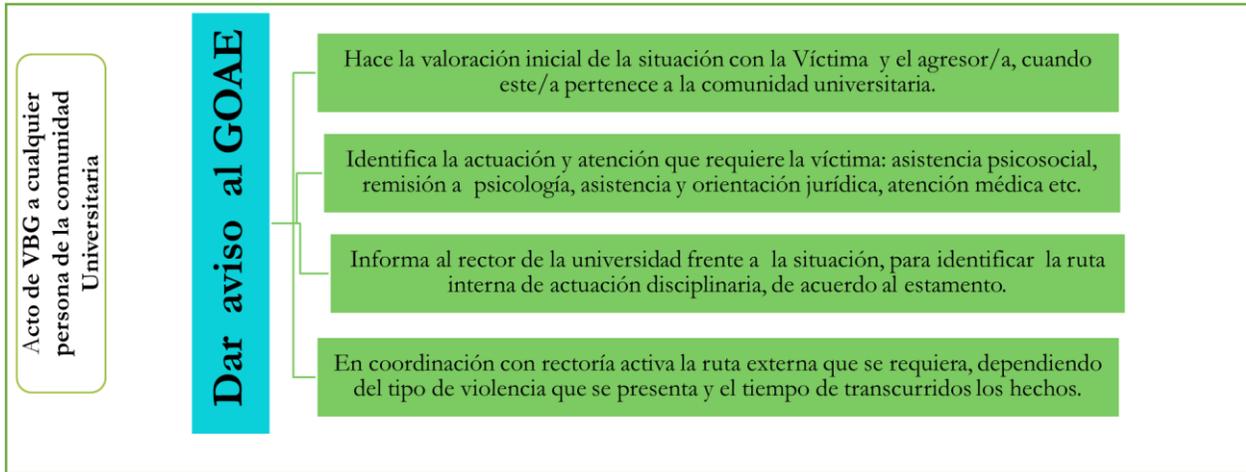
a. Ruta de Atención Directiva 001 de 2012- Escenarios Educativos SED



b. Línea de actuación frente VBG en escenarios de Práctica en comunidad



c. Línea de actuación frente VBG en la Universidad



3. Marco conceptual del Plan de Transversalización de la igualdad y equidad de Género en la UPN

La necesidad de deconstruir las barreras que durante mucho tiempo se han generado en la producción y socialización del conocimiento tanto para las mujeres como otros sectores históricamente excluidos debido al carácter androcéntrico y sexista de los espacios del saber, ha dispuesto las condiciones para que hoy en día sea evidente la necesidad de la inclusión tanto de los enfoques de género como enfoque diferencial en espacios educativos. Dichas barreras siguen perpetuando una realidad excluyente para ciertos sectores de población, más que otros, constituyendo barreras que se reproducen en prácticas cotidianas la discriminación.

Con el camino andado con la *estrategia de sensibilización* para la incorporación del enfoque de género en la UPN, esta buena práctica se hace necesario plantear las tareas pendientes, para seguir avanzando. Sin duda, el paso a seguir es la consolidación de la transversalización de la igualdad y equidad de género a través del proceso de institucionalización, es decir, la materialización de la incorporación progresiva del enfoque en todos los planes, proyectos y programas de la universidad.

A continuación, se presentan las definiciones conceptuales, principios, enfoques y componentes de la propuesta de transversalización de la igualdad y equidad de géneros en la UPN.

3.1. ¿Qué es transversalizar la igualdad de género?

La transversalización de la igualdad y equidad de género es a la vez un concepto y una metodología, que tiene como propósito actuar sobre la realidad de desigualdad entre hombres y mujeres, producto de las relaciones de poder que subyacen en las relaciones sociales.

Desde la IV Conferencia de Beijing en 1995, se estableció como una *“estrategia destinada a hacer que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, así como de los hombres, sean un elemento integrante de la elaboración, la aplicación, la supervisión y la evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, a fin de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. El objetivo final es lograr la igualdad entre los géneros”* (ONU, 1999).

Para implementar una propuesta-proceso de Transversalización de igualdad y equidad de género se requiere contar con dos componentes fundamentales: la sensibilidad frente a la temática y la voluntad política.

La sensibilidad en cuanto es importante validar como necesario, positivo y potencial incorporar el enfoque de género en la formación de maestros, para contribuir a la eliminación

de estereotipos de género que reproducen las violencias y sistemas de exclusión en nuestra sociedad.

Y la voluntad política, es fundamental en tanto que como política institucional apela al andamiaje administrativo, presupuestal y político para tomar decisiones que favorezcan la implementación del plan.

Adoptar o incorporar la perspectiva de género dentro de los procesos de educación superior, implica todo un compromiso por contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa, además se presenta como imperativo que la universidad responda a los retos establecidos en la *Declaración Mundial de la Educación Superior para el siglo XXI*, que contempla dentro de sus prioridades la incorporación de la perspectiva de género en todos los procesos formativos, administrativos, académicos y de investigación.

Dicha incorporación de la perspectiva de género implica una transformación profunda, que en el campo de las políticas públicas se ha denominado como, proceso de institucionalización.

Desde la sociología se entiende que las instituciones se estructuran en torno a reglas, que constituyen el campo de acción mediante el cual las personas y las organizaciones (sectores, entidades públicas, universidades.) regulan sus rutinas, prácticas sociales, cultura organizacional, etc.

Estas reglas se fijan a partir de ideas, valores, creencias e ideologías, instalándose y manteniéndose en el tiempo en el marco cognitivo de las personas y las organizaciones, lo que a su vez es incorporado en las rutinas (siempre se hace así) y prácticas cotidianas (lo que se hace de esa manera).

De acuerdo con lo dicho, “las instituciones son creadas por las personas a partir de ideas, valores e intereses, las que al convertirse en reglas adquieren un carácter estructural que trasciende a sus creadores y permanecen y se sedimenta en la sociedad afectando el comportamiento de las personas” (FLACSO, 2010: 4).

De esta manera, puede decirse que las reglas sobre la igualdad y la equidad de género se instalan en las organizaciones (como las universidades), mediante libretos cognitivos (formas recurrentes de pensar) que reproducen las personas en las rutinas (lo que siempre se hace así) y las prácticas sociales y culturales (se hace porque es una costumbre hacerlo así o porque culturalmente se hace así).

De lo dicho, se desprende que las instituciones también reproducen las desigualdades e inequidades de género contra las mujeres, en razón a los imaginarios, las prácticas, las creencias, los valores, las normas y las representaciones que prevalecen sobre el significado de lo femenino y lo masculino.

En este sentido institucionalizar el género significa:

(...) incorporar un valor u objetivo en las rutinas y normas del quehacer de una organización. La institucionalización es un proceso a través del cual un valor se vuelve práctica regular y cotidiana. La institucionalización de la perspectiva de género es el proceso mediante el cual las demandas de las mujeres por la igualdad de género ingresan en las rutinas y normas de las instituciones públicas (FLACSO, 2011: 37- 38).

La incorporación de la igualdad de género se facilita si se cumplen las siguientes condiciones:

- 1) Existencia de reglas formales e informales que contribuyan a la igualdad de género.
- 2) Formación de redes intra e interinstitucionales que promuevan la igualdad de género.
- 3) Asignación de recursos presupuestales y creación de capacidad institucional para transformar valores e imaginarios de género presentes en la cultura organizacional.

A continuación, se describe, brevemente, en qué consiste cada uno de los factores que contribuyen a la incorporación de la igualdad de género en las instituciones públicas.

1) Existencia de reglas formales e informales que contribuyan a la igualdad de género en el quehacer diario de la institución. En términos de las reglas formales, algunas de éstas, se pueden expresar en la misión, visión, plan estratégico, plan operativo anual, plan de acción institucional, en los procesos y los procedimientos, etc. Las reglas informales corresponden a las pautas o referentes que en el cotidiano tienen mujeres y hombres frente a determinadas situaciones, para el caso, en relación a lo que se espera del comportamiento o actitudes para mujeres y hombres, estudiantes y docentes.

2) Formación de redes intra e interinstitucionales que promuevan la igualdad de género tanto al interior de la universidad como externamente. Internamente a través de alianzas entre las distintas unidades académicas. Externamente en asocio con los grupos poblacionales a los cuales van dirigidos las políticas y los programas. También con el apoyo de ONG y de organismos de cooperación, así como de órganos de control, principalmente con el Estado.

3) Asignación de recursos presupuestales y transformación de valores e imaginarios de género presentes en la cultura organizacional. En cuanto a los recursos presupuestales se recomienda el análisis de la distribución de recursos por programas, grupos poblacionales, servicios, etc., aplicando las metodologías propuestas sobre presupuestos sensibles al género. De otra parte, debe tenerse en cuenta que la cultura organizacional es la que le da sentido y valor a las cosas, por ejemplo, el valor que se atribuye a la medición, los resultados, el trabajo, lo femenino, lo masculino, etc. También corresponde a como se espera que se hagan las cosas, por ejemplo, frente al comportamiento de mujeres y hombres. La cultura se puede establecer a través de artefactos y objetos, valores, creencias y prejuicios. La cultura

organizacional se puede transformar en términos de los valores dominantes, las normas imperantes, las imágenes y roles estereotipados de género, los cuales se reproducen en el quehacer cotidiano de las actividades laborales.

En este sentido, la institucionalización de la igualdad de género puede ser pensada como una forma de concretización de los debates sociales en torno a la justicia social, por cuanto vincula estrategias de reconocimiento de las mujeres y de los sectores LGBT como grupos marginados en la esfera universitaria. También se basa en estrategias de carácter redistributivo por cuanto defiende una mayor equidad en términos de acceso a espacios de poder dentro de la universidad, y, finalmente, se convierte en una medida de representación porque exhorta al empoderamiento de las mujeres y su mayor visibilidad en la vida cotidiana de la academia (Fraser, 1997).

3.2. Principios

El proceso de transversalización del enfoque de género a nivel de las instituciones implica un posicionamiento de tipo político con alcances técnicos, en términos generales se trata de hacer visibles las posibles brechas que dificultan la igualdad entre los diferentes miembros de la institución, esto implica hacer un proceso continuo de visibilización- sensibilización, evaluación e implementación de transformaciones en clave de superación de las desigualdades y dificultades producidas por las estructuras de género, en cruce con las diferentes variables de disparidad (etnia, clase, discapacidad, generación orientación sexual).

De esta manera las pautas que dirigen este plan están ligadas a unos principios que enmarcan el proceso de transversalización del género en la institución.

- a. ***Igualdad de género:*** Se constituye sobre la base del principio constitucional de igualdad y sobre el principio que establece en el artículo 43 de la Constitución Política de 1991, que “*La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades*”, de igual manera, y reconociendo las diferentes instancias en las que internacionalmente el país ha ratificado su compromiso para erradicar y superar las múltiples dificultades para que este principio se concrete en la vida cotidiana y social de las mujeres, es preciso identificar que este principio contempla diferentes tipos de mecanismos y leyes, que no sólo permitan identificar posibles riesgos de vulneración y discriminación, sino también la posibilidad de recrear mayores espacios de participación, acceso y reconocimiento.
- b. ***Equidad:*** este principio implica el reconocimiento y valoración de la transformación de relaciones que construyen referentes para la consideración de las diferencias; el reconocimiento de derechos y aportes de manera diferencial; como caminos para consolidar la igualdad en derechos entre las personas.

- c. **No discriminación:** El principio de No discriminación enuncia de manera negativa el principio de igualdad, propuesto como un mandato, distingue de manera enfática que cualquier violación a este principio es una vulneración a la dignidad humana, por lo tanto al mismo principio de igualdad; se considera que una vulneración a este principio la constituyen cualquier expresión o acción asociada a discriminación racial, de origen, de sexo, identidad étnica, cultural o de género, religión, opinión, filiación política, orientación sexual, aspecto o indumentaria, en últimas cualquier situación que pueda alterar el reconocimiento, ejercicio y derecho mismo.
- d. **Participación:** La participación como principio nos permite acudir a un fundamento democrático que posibilita brindar garantías para la igualdad y al mismo tiempo visibilizar los obstáculos en este camino y en la garantía efectiva de los derechos humanos, la participación en suma constituye la posibilidad de ampliar los caminos para la construcción de igualdad y equidad de manera efectiva y concreta.

3.3. Enfoques

El Plan de Transversalización de la Igualdad y Equidad de Género en la UPN, se dinamiza a partir del entretendido de los enfoques de género, derechos humanos y derechos de las mujeres, de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, en el marco de la interseccionalidad.

a. Enfoque de género:

El enfoque de género es vital en este proceso de transversalización, ampliando la mirada para incluir la perspectiva de mujer, diversidad sexual y la posibilidad real de la construcción de masculinidades no hegemónicas. “La perspectiva de género por lo tanto, como aporte de la teoría feminista que parte de una realidad de opresión hacia las mujeres, es entonces un concepción distinta que deja de lado los argumentos biologicistas para explicar la realidad a la vez que integra un modelo nuevo que implica no colocar al hombre como paradigma de lo humano e incorpora y visibiliza a la mujer, lo cual refleja una construcción de una sociedad incluyente con posibilidades equitativas para ambos géneros” (Fernández Aguilera, 2011, p. 44).

Al respecto vale retomar tres ejes de análisis fundamentales para develar las desigualdades de género. El primero hace referencia a reconocer las asimetrías propias que genera el sistema sexo/género/deseo, internalizadas, aprendidas y reforzadas por procesos educativos. El segundo eje se refiere al uso y la división de los espacios público y privado, donde ocurren “los reconocimientos, valoración y la jerarquización, donde se da la mayor integración de la identidad y se realiza la producción tanto de bienes y servicios como de subjetividad y comunicación de sentido, en tanto que en el ámbito privado se goza de la intimidad y el descanso, también se produce la subjetividad, la función más importante es la de reproducirla

subjetividad que se produce afuera. En este espacio se construye día a día la familia o al grupo de convivencia que se desea, tiene lugar la reproducción (Citado en Fernández Aguilera, 2011, p. 49). Y, por último, las dinámicas de la opresión, dado que el enfoque de género, parte de la consideración de que a las relaciones sociales subyace el poder que se materializa en la explotación y dominio inter o intragéneras.

Un enfoque y perspectiva de género no hace referencia solamente a “asuntos de mujeres” ni a un problema de mera igualdad formal entre hombres y mujeres, sino que considere los siguientes aspectos: 1. Que las relaciones de género no se dan sólo entre hombres y mujeres, sino que tienen un lugar entre una serie de sujetos marcados tanto por su identidad sexual como de género, tales como los hombres heterosexuales, gais, bisexuales, trans; mujeres heterosexuales, lesbianas, trans, bisexuales; personas trans intersex, entre otros. 2. Que estas relaciones de poder están signadas por una serie de instituciones sociales y tecnologías que gobiernan el género (heterosexualidad obligatoria, heteronormatividad, homonormatividad, cisgenerismo, la matriz heterosexual, el pensamiento hetero). 3. Que estas relaciones siempre son relaciones de poder y que ubicarse en alguna de las identidades sexuales y de género referidas en el punto 1, implica una situación específica dentro del poder. 4. Que no obstante lo anterior, esa situación específica dentro del poder marcadas por el género es dinámica, es decir, puede cambiar circunstancialmente, aunque las instituciones que gobiernan el género dispongan lugares de ordinación y subordinación estructural para cada una. 5. Que el sistema sexo-género está siempre afectado por otras matrices de opresión como la clase, la raza (racialización-racismo), la edad, la discapacidad, el origen, la etnicidad, entre otras, y que por lo tanto ninguno de los sujetos-hombres heterosexuales, gais, bisexuales, trans; mujeres heterosexuales, lesbianas, trans, bisexuales; personas trans intersex, entre otros- son sujetos estables, homogéneos, ni universales y que de hecho estas designaciones surgen de un “sistema género moderno colonial” (Lugones:2010) reproducido principalmente desde lógicas institucionales asentadas en urbes centralistas. (Esguerra y Bello, 2013).

b. Enfoque de Derechos Humanos y Derechos de las Mujeres

El reconocimiento del enfoque de derechos implica identificar que los sujetos son los titulares de derechos y es el Estado el garante de los mismos. Lo anterior conlleva a modificar la lógica de los procesos de elaboración de políticas, para que el punto de partida no sea la existencia de personas con necesidades que deben ser asistidas, sino sujetos con derecho a demandar determinadas prestaciones y conductas.

La opción ético-política por los derechos humanos, además de constituir una opción de justicia, implica una vía escogida para hacer efectivas las obligaciones jurídicas, imperativas y exigibles impuestas por los tratados de derechos humanos. Los derechos demandan obligaciones y las obligaciones requieren mecanismos para hacerlas exigibles y darles cumplimiento

Sin embargo, como el discurso y la práctica de los DDHH no es neutral, sino que responde a su construcción históricamente masculina, le apellidamos *derechos humanos de las mujeres*, en cuanto que se hace necesario visibilizar el sujeto de mayor subordinación y

discriminación. “Entre los parámetros de los derechos humanos se encuentra el de la igualdad, el cual no se define a partir de un criterio de semejanza, sino de justicia. La igualdad significa, entonces, tener los mismos derechos y la misma posibilidad de ejercerlos. Los derechos de las mujeres no pueden ser excluidos de la perspectiva de la integralidad de los derechos humanos” (Red TDT, 2006:19. Citado en Fernández Aguilera, 2011, p. 15).

Se requiere cambiar la perspectiva. Dejar de ver a las mujeres como un grupo aislado y “vulnerable” para entender, reconocer y modificar las causas estructurales que reproducen la subordinación (Posada, 2007).

Paulatinamente se ha incorporado los derechos humanos de las mujeres en diferentes instrumentos y tratados internacionales, que entran a formar parte del bloque constitucional de los países, una vez estos ratifican su adhesión a los mismos. Uno de los hitos importantes se encuentra en la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos realizada en Viena en 1993, que reconoce los derechos humanos de las mujeres como parte de los derechos humanos:

El principio 18 marca la inclusión de los derechos de las mujeres y la niña como parte de los derechos humanos, la necesidad de erradicar la discriminación por sexo y la necesidad de “la plena participación, en condiciones de igualdad, de la mujer en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional; declara también que la violencia al ser incompatible con la dignidad de la persona debe ser erradicada “con medidas legislativas y con actividades nacionales y cooperación internacional en esferas tales como el desarrollo económico y social, la educación, la atención a la maternidad y a la salud y el apoyo social” (*idem*); con relación a las políticas públicas de género insta a los gobiernos y a las instituciones intergubernamentales a “que intensifiquen sus esfuerzos en favor de la protección y promoción de los derechos humanos de la mujer y de la niña” y a que adopten “las medidas apropiadas para hacer frente a la intolerancia y otras formas análogas de violencia fundadas en la religión o las convicciones, en particular las prácticas de discriminación contra la mujer (*idem*). (Citado en Fernández Aguilera, 2011, p.23).

c. Enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas

Adoptar un enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género para el logro de la equidad en la Universidad Pedagógica Nacional, implica reconocer que el orden sexual reproduce jerarquías y desigualdades de oportunidades para las personas que no se identifican con las normas de la heterosexualidad obligatoria. En este sentido, no solamente existen discriminaciones en contra de las mujeres, sino que estas se ven reforzadas por una normatividad social que exige una “coherencia” con el género asignado al nacer y una corporalidad que no transgreda el binarismo masculino/femenino. De este modo, se han documentado casos de violencia sistemática en contra de mujeres lesbianas, bisexuales y trans, así como de hombres trans y gays dentro del sistema educativo, como producto de la

reproducción de pautas de sociabilidad basadas en la heterosexualidad obligatoria y un currículo oculto que borra sus existencias.

Según los Principios de Yogyakarta (2007) adoptados por la Asamblea General de la ONU se establece el derecho que tienen todas las personas a la educación “sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas. Los Estados: Adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones y el trato igualitario de estudiantes, personal y docentes dentro del sistema educativo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.” (ONU, 2017)

De manera fundamental la apropiación de un enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas debe abordar el asunto de la exclusión del sistema educativo que tienen que enfrentar de manera desproporcionada las personas trans y generar medidas para garantizar su ingreso, permanencia y logro dentro de la Universidad. Asimismo, se deben generar mecanismos de protección y acompañamiento para prevenir el acoso y el hostigamiento, para que se respete la identidad de género autodeterminada de las personas y se las incluya en la vida académica en igualdad de condiciones.

La ONU señala que dichas transformaciones requieren de un cambio curricular para ser efectivas, es decir, este enfoque busca “Asegurar que los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género, incluyendo las necesidades particulares de las y los estudiantes.” (ONU, 2017)

d. La Perspectiva de Interseccionalidad

La interseccionalidad es una herramienta para el análisis, útil en el contexto del trabajo jurídico y la elaboración de políticas, que aborda múltiples discriminaciones y nos ayuda a entender la manera en que conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades.

(...). Comienza con la premisa de que la gente vive identidades múltiples, formadas por varias capas, que se derivan de las relaciones sociales, la historia y la operación de las estructuras del poder. Las personas pertenecen a más de una comunidad a la vez y pueden experimentar opresiones y privilegios de manera simultánea (por ejemplo, una mujer puede ser una médica respetada, pero sufrir violencia doméstica en casa). El análisis interseccional tiene como objetivo revelar las variadas identidades, exponer los diferentes tipos de discriminación y desventaja que se dan como consecuencia de la combinación de identidades. Busca abordar las formas en las que el racismo, el patriarcado, la opresión de clase y otros sistemas de discriminación crean desigualdades que estructuran las posiciones relativas de las mujeres. Toma en consideración los contextos históricos, sociales y políticos y también reconoce experiencias individuales únicas que resultan de la conjunción de diferentes tipos de identidad.

(...) El análisis interseccional plantea que no debemos entender la combinación de identidades como una suma que incrementa la propia carga sino como una que produce experiencias sustantivamente diferentes. En otras palabras, el objetivo no es mostrar cómo un grupo está más victimizado o privilegiado que otro, sino descubrir diferencias y similitudes significativas para poder superar las discriminaciones y establecer las condiciones necesarias para que todo el mundo pueda disfrutar sus derechos humanos. (AWID, 2004).

En términos de las posibilidades que implica abordar desde la mirada interseccional un asunto como el derecho a la educación, nos permite responder al criterio de asequibilidad, que no responde solamente a la viabilidad frente al cumplimiento o alcance de las mismas posibilidades entre los sujetos que en igualdad de condiciones acceden a la posibilidad fáctica de educarse, sino a la comprensión frente al hecho de tener o no en cuenta las particularidades de las condiciones de sujetos no sólo como individuos, sino como colectividades determinadas por las desventajas estructurales, pero marcadas también como sujetos en los que dichas determinaciones históricas se cuentan y particularizan al trasladarse.

El esfuerzo por complejizar las lecturas que se hacen de la realidad permite el reconocimiento de la multiplicidad de sujetos, condiciones y situaciones que amplían el horizonte frente a los retos pendientes en la incorporación de la transversalización de género en educación superior.

e) Enfoque de masculinidades no hegemónicas.

Este enfoque, de reciente acogida en el ámbito institucional, busca promover la participación activa de los hombres en el logro de la equidad de género. Esto significa situar la identidad masculina como un lugar de privilegio en la sociedad, que debe ser discutido e interpelado para que exista una redistribución del poder entre hombres y mujeres.

Según ONU Mujeres (2016), trabajar en procesos de política pública y formación con los hombres enriquece las políticas de equidad de género, ya que fomenta una comprensión más relacional de las violencias y las desigualdades que viven las mujeres en la sociedad. Para esta organización, el trabajo de construcción de masculinidades no hegemónicas contribuye a fomentar la participación de los hombres en la prevención de las violencias basadas en el género; amplía oportunidades para romper los estereotipos que ubican a las mujeres y a los hombres en lugares asimétricos de jerarquía; promueve el cuidado como una labor que pueden realizar los hombres y que le apunta a una mejor distribución de las cargas reproductivas en los hogares.

Asimismo, la formación de masculinidades no hegemónicas potencia las agendas de respeto y garantía de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, a la vez que contribuye a transformar patrones de conducta basados en la homofobia, la lesbofobia y la transfobia. Todos estos son valores importantes en la formación de docentes, ya que apostarle a una mirada que aborda la masculinidad como un lugar de reflexión, permitirá generar procesos más democráticos dentro de la escuela y la universidad.

3.4. Normatividad internacional, nacional y local para la promoción de los derechos de las mujeres dentro de la Universidad Pedagógica Nacional.

Normatividad nacional
Ley 51 /1981 "Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979 y firmada en Copenhague el 17 de julio de 1980".
Ley 22 / 1981. "Por medio de la cual se aprueba "La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial", adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Resolución 2106 (XX) del 21 de diciembre de 1965, y abierta a la firma el 7 de marzo de 1966".
CONPES 2109/1984 Política Pública Nacional para la Mujer Campesina
Ley 21 de 1991 "Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989"
CONPES 2626/1992. Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres.
LEY 248 de 1995 "Por medio de la cual se aprueba la Convención Internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belem Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994".
Ley 294 de 1996 "Por la cual se desarrolla el artículo 42 de la Constitución Política y se dictan normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar".
Decreto 1262 de 1997 "Por el cual se promulga el "Convenio 100 relativo a la igualdad de remuneración entre la mano de obra masculina y la mano de obra femenina por un trabajo de igual valor" Adoptado por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, el 29 de junio de 1951.
CONPES 2941/1997 Política de Participación y equidad para las Mujeres.
Ley 575 de 2000 "Por medio de la cual se reforma parcialmente la Ley 294 de 1996."
Ley 581 de 2000 "Por la cual se reglamenta la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de las diferentes ramas y órganos del poder público, de conformidad con los artículos 13, 40 y 43 de la Constitución Nacional y se dictan otras disposiciones." (Ley de cuotas)
Decreto 652 de 2001 "Por el cual se reglamenta la Ley 294 de 1996 reformada parcialmente por la Ley 575 de 2000".
Ley 731 de 2002 "Por la cual se dictan normas para favorecer a las mujeres rurales".
Ley 823 de 2003 "Por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres"
Decreto 3173 de 2004 "Por el cual se promulga la "Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional" y el "Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, Especialmente Mujeres y Niños, que Complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional", adoptados por la Asamblea General de las Naciones Unidas"
CONPES SOCIAL 091/2005 Metas y Estrategias para el logro de los objetivos de Desarrollo del Milenio 2015
Decreto 4444 de 2006 "Por el cual se reglamenta la prestación de unos servicios de salud sexual y reproductiva."
Ley 1257 de 2008 "Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones"
Decreto 4463 de 2011 "Por medio del cual se reglamenta la Ley 1257 de 2008" (Ministerio del Trabajo)
Decreto 4796 de 2011 "Por el cual se reglamentan parcialmente los artículos 8, 9, 13 Y 19 de la Ley 1257 de 2008 y se dictan otras disposiciones" (Ministerio de Salud y protección social).

Normatividad nacional
Decreto 4798 de 2011. <i>“Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, “Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones”</i> (Ministerio de Educación Nacional)
Decreto 4799 de 2011 <i>“Por el cual se reglamentan parcialmente las Leyes 294 de 1996, 575 de 2000 y 1257 de 2008”</i> . (Ministerio de Justicia y del Derecho)
Decreto 2733 de 2012 <i>“Por medio del cual se reglamenta el artículo 23 de la Ley 1257 de 2008”</i> . (Ministerio del trabajo)
Decreto 2734 de 2012 <i>“Por el cual se reglamentan las medidas de atención a las mujeres víctimas de violencia”</i> (Ministerio de Salud y Protección Social)
Conpes Social 147 de 2012 <i>Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años.</i>
Conpes Social 161 de 2013 desarrolla <i>“Lineamientos para la política pública nacional de equidad de género para las mujeres”</i> y el <i>“Plan para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias”</i>
Normatividad Distrital
Acuerdo Distrital 091 de 2003. <i>Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género en el Distrito Capital</i>
Acuerdo Distrital 301 de 2007. <i>“Por medio del cual se establece como criterios para la elaboración de política distrital los Objetivos de Desarrollo del Milenio”</i>
Acuerdo Distrital 381 de 2009. <i>“Promueve uso del lenguaje incluyente”</i>
Acuerdo Distrital 421 de 2009. <i>“Creación del Sistema Distrital de Protección Integral a las mujeres víctimas de violencia SOFÍA”</i>
Acuerdo Distrital 489 de 2012. <i>“PDD Bogotá Humana”</i>
Acuerdo 490 de 2012 <i>Crea el Sector Administrativo Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer</i>
Acuerdo Distrital 526 de 2013. <i>Crea los Consejos Locales de Seguridad de la Mujer”.</i>
Decreto Distrital 256 de 2007. <i>Crea la Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual en la Secretaría Distrital de Planeación</i>
Decreto Distrital 403 de 2007. <i>Crea el Consejo Consultivo de Mujeres</i>
Decreto Distrital 546 de 2007. <i>Reglamenta Comisiones Intersectoriales en el Distrito Capital, creado la Mesa de Mujer y Género como parte de la Comisión Intersectorial de Poblaciones.</i>
Acuerdo 004 de 2008. <i>Creación Gerencia Mujer y Géneros del IDPAC</i>
Decreto Distrital 166 de 2010. <i>Adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el D.C</i>
Resolución 746 de 2012 (SDP) <i>Adopta el Plan de Transversalización Género (PTG) para la implementación del Eje de Desarrollo Institucional de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital.</i>
Decreto Distrital 627 de 2013. <i>Reforma Sistema Distrital de Cultura. Crea el Consejo Distrital de Cultura de las Mujeres</i>
Decreto Distrital 001 de 2013. <i>“Por medio del cual establece la Estructura Organizacional y funciones de la Secretaría Distrital de la Mujer y se dictan otras disposiciones”</i>
Decreto Distrital 428 de 2013. <i>“Por medio del cual se adopta la estructura interna de la Secretaría Distrital de la Mujer, y se dictan otras disposiciones”</i>
Acuerdo Distrital 071 de 2015, <i>“Por medio del cual se adoptan los lineamientos de la política pública de mujeres y equidad de género en el distrito capital y se dictan otras disposiciones”</i>

3.4. Componentes:

La institucionalización de la transversalización de la igualdad y equidad de género en la UPN implica la praxis en los siguientes componentes:

- *Gestión del conocimiento no Androcéntrico*: cuestionamiento del saber disciplinar y modelos pedagógicos, que reproducen la orientación profesional a partir de unos estereotipos de género, y así mismo la subvaloración de las labores académicas realizadas por las mujeres.
- *Prevención de violencias basadas en género*: desnaturalización de las violencias para transformar estereotipos desde diferentes sistemas de opresión.
- *Participación y Representación con equidad*: Promover la equidad en la toma de decisiones y promoción de la participación de las mujeres en escenarios científicos, deportivos, culturales y de producción de conocimiento.
- *Cultura libre de Sexismo*: Libre expresión de manifestaciones culturales desde la perspectiva interseccional.
- *Comunicación no sexista*: lenguaje verbal y visual no sexista en todos los procesos y procedimientos de información de la entidad.
- *Planeación Institucional con enfoque de Género*: Formas, procesos y procedimiento de todas las acciones institucionales, incluyendo las presupuestales.

3.5. Escenarios:

Institucionalizar la transversalización de la igualdad de género en la educación superior aunque es un proceso progresivo, debe contemplar todos los escenarios de la vida universitaria. Por esta razón, se proponen los siguientes escenarios:

- *Formación- Docencia*: análisis de currículo explícito y oculto, material didáctico, material de consulta y práctica pedagógica.
- *Investigación*: producir conocimiento incluyendo el enfoque de género implica la consideración de variables diferenciales en el ejercicio de lectura de la realidad, modificando el androcentrismo, colonialismo y eurocentrismo del conocimiento que actualmente se produce y transmite en las instituciones de educación superior.
- *Extensión*: Potenciar los ejercicios de proyección social con una mirada desde la interseccionalidad, asumiendo la responsabilidad ético-política de las universidades en la construcción de país, superando la mirada intervencionista.

- *Bienestar Universitario:* Desarrollar programas de bienestar desde las potencialidades de la comunidad y no desde la necesidad, para fortalecer la construcción de sujetos autónomos con condiciones de vida digna.
- *Institucional:* Inclusión del enfoque de derechos de género en todas las reglas y prácticas de una organización (planeación, sistemas de información, presupuesto). transformar la cultura y arquitectura institucional.

4. Plan de Transversalización de la Igualdad y Equidad de Géneros en la Universidad Pedagógica Nacional

4.1. Objetivos del Plan

Incorporar el enfoque de igualdad y equidad de Género en cada una de las prácticas pedagógicas, laborales e institucionales de la Universidad Pedagógica, que permitan avanzar en la garantía plena del derecho a la educación y a un entorno laboral libre de sexismos.

4.2. Líneas de acción

Las líneas de acción que se proponen en el Plan de Transversalización corresponden a los escenarios mencionados en el apartado 3.4. A continuación se presentan líneas de acción gruesas que deben ser desagregados en acciones concretas, dentro del proceso del Plan operativo anual de inversión - POAI.

4.2.1. Gestión del conocimiento no Androcéntrico: cuestionamiento del saber disciplinar y modelos pedagógicos, que reproducen la orientación profesional a partir de unos estereotipos de género, y así mismo la subvaloración de las labores académicas realizadas por las mujeres. Líneas de acción:

- a. Promover en los diferentes niveles y programas de formación que ofrece la Universidad, espacios académicos específicos y/o lecturas transversales que abordan la reflexión disciplinar y pedagógica desde el enfoque de género.
- b. Promover la investigación cualitativa y cuantitativa que permita el conocimiento de las dinámicas de género al interior de la universidad, los desarrollos disciplinares y en el campo de la pedagogía.
- c. Establecer procesos de formación permanente para los docentes y estudiantes de la universidad, frente a la perspectiva epistémica, pedagógica y didáctica del enfoque de género en la educación.
- d. Construir una ruta de orientación para la incorporación del enfoque de género, en los procesos de renovación curricular de los programas académicos que asumen la misionalidad de la universidad de formar maestros y maestras.
- e. Fortalecer un centro de documentación, con material bibliográfico, recursos pedagógicos y didácticos que contribuyan a la incorporación del enfoque en el currículo de los programas de formación de maestros y maestras.

- f. Fortalecer procesos de sensibilización e inclusión del enfoque de género dentro de las prácticas pedagógicas, el currículo y la formación del equipo docente del Instituto Pedagógico Nacional.

4.2.2. Prevención de violencias basadas en género: desnaturalización de las violencias para transformar estereotipos desde diferentes sistemas de opresión:

- a. Establecer un protocolo de prevención, atención y seguimiento a los casos de violencia basada en género, que se presentan al interior de las dinámicas y escenarios de la universidad.
- b. Fortalecer el GOAE como instancia que se encarga de la orientación técnica para la prevención, la atención integral de violencias basadas en género, ampliando la cobertura en orientación socio jurídica y atención psicosocial, desde el enfoque de género.
- c. Promover la articulación intra e interinstitucional para la prevención, atención y sanción de las violencias basadas en género que se presentan en el ámbito universitario.
- d. Promover y divulgar los protocolos de atención interna y las rutas de atención externa a las diferentes formas de violencia basadas en género, consagradas en la normatividad nacional.
- e. Fortalecer las instancias internas encargadas de sancionar las diferentes formas de violencias basadas en género, de acuerdo a cada uno de los estamentos que integran la comunidad universitaria.
- f. Fortalecer el sistema de información interna de reporte de casos de violencias basadas en género denunciadas, atendidas y sancionadas.
- g. Desarrollar procesos de formación y campañas de sensibilización con trabajadores, funcionarios, administrativos, docentes y estudiantes, para la promoción de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, con enfoque de género, diferencial y de diversidad sexual.
- h. Fortalecer rutas de atención y prevención del embarazo no deseado, como una expresión de violencias contra las mujeres.

4.2.3. Participación y Representación con equidad: promover la equidad en la toma de decisiones y el ejercicio pleno de la ciudadanía

- a. Promover la participación de los diferentes estamentos de la universidad en toda su diversidad (personas en condición de discapacidad, adultas mayores, LGBTI, víctimas del conflicto armado, con pertenencias étnico-raciales específicas, entre otros) en los diferentes escenarios consultivos y de toma de decisiones de la institución.
- b. Establecer mecanismos que promuevan y garanticen la participación del conjunto de la universidad, especialmente de las personas y/o grupos excluidos históricamente.
- c. Establecer acciones que favorezcan un mayor reconocimiento de la diversidad en una perspectiva no sólo incluyente sino dialógica y de negociación cultural, en la vida universitaria, en los diferentes escenarios de participación.
- d. Incorporar en los estatutos, mecanismos y normativas de la institución que regulan la participación de modo consultivo y decisorio, los enfoques que sustentan el Plan de Transversalización.

4.2.4. *Cultura y Comunicación libre de Sexismo:* Libre expresión de manifestaciones culturales desde la perspectiva interseccional, promoviendo lenguajes verbales y visuales no sexistas en las prácticas, procesos y procedimientos de la universidad.

- a. Promover protocolos de comunicación institucional escrita, audiovisual, internas y externas desde un carácter no sexista.
- b. Promover campañas de sensibilización frente a la transformación de los roles y estereotipos de género, las orientaciones sexuales, la construcción de masculinidades no hegemónicas, la prevención de violencias basadas en género, en el ámbito educativo, como elementos básicos en la construcción de una cultura de paz.
- c. Producir materiales de difusión y comunicación que promuevan la apropiación del Plan de Transversalización en la UPN.

4.2.5. *Planeación Institucional con enfoque de Género:*

- a. Incorporar en todos los sistemas de información y planeación de la Universidad, las variables diferenciales de género, pertenencia étnico-racial y orientación sexual.
- b. Implementar metodologías de presupuestos sensibles al género, que retomen la incorporación de criterios de presupuestos etiquetados o de inversión directa en los Planes Operativos Anuales de Inversión y en los procesos de planeación institucional.
- c. Sensibilizar y capacitar a funcionarios, directivos y administrativos en la incorporación del enfoque del género, en los análisis respectivos para la toma de decisiones.

- d. Elaborar una ruta, lineamientos, instrumentos, herramientas y/o guías para la incorporación del enfoque de género en la formulación de planes, programas y proyectos de la Universidad Pedagógica Nacional.
- e. Formular la guía para la revisión y seguimiento de la incorporación del enfoque de género en los planes anuales y plurianuales.

4.3. Estrategia de Seguimiento y evaluación del Plan de Transversalización de la Igualdad de Géneros

Teniendo en cuenta que el alcance del Plan de Transversalización incluye a todos los estamentos de la universidad, se proponen dos instancias que favorezcan los procesos de planeación operativa, seguimiento y evaluación del plan.

Comité Institucional de Transversalización: se encargará de concertar las acciones y hacer seguimiento de las acciones concertadas por cada una de las instancias. Estará integrado por un/a delegado con posibilidad de toma de decisiones, de las siguientes instancias: Vicerrectoría Académica, Vicerrectoría de Gestión, Vicerrectoría administrativa, Oficina de Planeación, Bienestar Universitario, GOAE, Representación Estudiantil.

El comité nombrará una secretaría técnica que se encargue de dinamizar el proceso de concertación de acciones del plan, para cada año operativo. Este comité se reúne con una periodicidad bimensual.

Mesa de Género: encargada de dinamizar las diferentes acciones y propuestas que surjan del Plan de Transversalización, así como dinamizar, canalizar otras acciones, situaciones y propuestas que se puedan presentar en el marco de la vida universitaria. Podrán participar: estudiantes, maestros y maestras, trabajadores y trabajadoras, funcionarios y personal administrativo, egresados/as.

La mesa de género seguirá siendo apoyada por el Eje de Paz y podrá darse su organización y periodicidad de reunión de acuerdo a las necesidades establecidas.

4.4. Financiación

La implementación del Plan de Transversalización estará garantizada en cada uno de los proyectos de inversión de la universidad, a través de los criterios de presupuestos sensibles al género (presupuestos etiquetados o de inversión directa). Por ello es importante la labor que se desarrolla desde el Comité Institucional de Género, para ubicar las necesidades y competencias de cada una de las instancias en la asignación y programación del plan operativo anual de inversión.

Bibliografía

- Ames Patricia, (Comp.) Las brechas invisibles: desafíos para una Equidad de Género en la educación. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Arango, Luz Gabriela (2006) Jóvenes en la Universidad. Género, Clase e Identidad Profesional. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia- Siglo del Hombre Editores.
- Awid, (2004) “Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica” Derechos de las Mujeres y Cambio Económico No. 9, agosto 2004.
- Correa Olarte, María Eugenia, (2005) La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política. Bogotá, Grupo TM Editores -Universidad La Gran Colombia.
- Cosentino María del Carmen (coordinadora) (2010) Reflexionando en la Escuela sobre Violencia de Género, Cartilla Punto y Coma. Buenos Aires, Universidad de la Plata.
- Díaz-Aguado Jalón, María José (2005) La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. Universidad complutense de Madrid,
- Domínguez, María Elvira, (2005) “Equidad De Género Y Diversidad En La Educación” en Cuadernos del CES, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- Fernández Aguilera, Ma. Guadalupe, (2011), “Transversalidad de la perspectiva de género en las políticas públicas. Análisis del Instituto Municipal de la Mujer de León. 1997-2006. Universidad Iberoamericana, León, Instituto de Planeación del Estado de Guanajuato.
- Mingo Aracely, (2006) ¿Quién Mordió la Manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad. México, Fondo de Cultura Económica.
- Santos G, Miguel Ángel (2011) “Curriculum Oculto y Construcción del Género en la escuela”, www.campanaderechoeducacion.org/2011
- Silva, Rogério Goulart y COSTA, Maria Regina Ferreira (2011) “Violencia de género en las escuelas Universidade Federal do Paraná - Brasil http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT11/GT11_SilvaR.pdf
- Wills, María Emma (2007) “Inclusión sin Representación. La irrupción política de las mujeres en Colombia 1970-2000”. Bogotá, Grupo Editorial Norma.
- Yarce Jorge y Carlos Mario Lopera, (2002) La Educación Superior en Colombia. Bogotá, IESALC, MEN- ICFES y Santillana.