

**Tipo de documento:** Tesis de maestría



*Maestría en Políticas Educativas*

## **Transversalización de las Políticas de Género en el Nivel Superior de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, estudio de caso a partir del método biográfico narrativo**

Autoría: Clariá, Pablo

Año de defensa de la tesis: 2024

### **¿Cómo citar este trabajo?**

Clariá, P. (2024) "*Transversalización de las Políticas de Género en el Nivel Superior de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, estudio de caso a partir del método biográfico narrativo*". [Tesis de maestría. Universidad Torcuato Di Tella]. Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella

<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/13201>

El presente documento se encuentra alojado en el Repositorio Digital de la Universidad Torcuato Di Tella bajo una licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.  
Dirección: <https://repositorio.utdt.edu>

Maestría en Políticas Educativas  
Transversalización de las Políticas de Género en el Nivel Superior de Educación de la  
Ciudad de Buenos Aires, estudio de caso a partir del método biográfico narrativo

Tesista: Pablo Clariá

Directoras de Tesis: Dra. Cecilia Calero, Dra. Natalia Zacarias.

Fecha de presentación: Abril 2024

## RESUMEN

El presente trabajo es un estudio de caso sobre la transversalización de las políticas de género en una institución de Educación Superior de la Ciudad de Buenos Aires. El enfoque es cualitativo con metodología biográfica narrativa. Los aspectos estudiados en la institución incluyen la implementación de los protocolos de género y el equipo interdisciplinario, el techo de cristal, violencia de género, el uso de lenguaje no binario y los contenidos y/o cátedras de género.

Dicha investigación se aborda desde una perspectiva micropolítica, teniendo en cuenta aspectos del clima y la cultura institucional. Para este fin, se realizan entrevistas semiestructuradas a integrantes de la institución involucrados en la conducción, gestión, representación estudiantil y el equipo interdisciplinario. Se espera que la presente tesis sea un aporte al estudio de las políticas de género en instituciones educativas del nivel superior.

## PALABRAS CLAVES

Educación Superior, Políticas de Género, Estudio de Caso, Micropolítica, Biográfico Narrativo.

## AGRADECIMIENTOS

Sin duda, la presente tesis debe su existencia al seminario de Género y Comportamiento Humano, impartido por la Dra. Cecilia Calero, así como al espacio del seminario de Problemas de Justicia Educacional, dictado por la Dra. Natalia Zacarías, ambos en el marco de la Maestría en Políticas Educativas de la Universidad Torcuato Di Tella. Expreso mi profundo agradecimiento a ellas por su guía y permanente asistencia en la concreción de este trabajo.

Mi gratitud y reconocimiento se extienden a esta casa de altos estudios y a todos sus profesores, quienes han contribuido en las diversas instancias de formación; su pasión y dedicación han aportado, de manera directa o indirecta, a la culminación de este proceso. Agradezco también a las autoridades universitarias, al equipo directivo, y en particular a la Dirección de la Maestría por su constante apoyo institucional. Finalmente, no puedo dejar de mencionar a mi familia por su apoyo constante, así como a la Dra. Rosa Chalkho, quien me impulsó a seguir la carrera académica.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	9
2.1 Objetivo general	9
2.2 Objetivos específicos	9
3. ESTADO DEL ARTE	9
4. MARCO TEÓRICO	16
4.1 Legislación	17
4.1.1 Leyes por temática y año	20
4.2 Micropolítica	21
4.3 Cultura Institucional y Clima Institucional	24
4.4 Lenguaje no binario / lenguaje inclusivo	26
4.5 Violencia de Género e Institucional	29
4.6 Techo de Cristal	31
5. METODOLOGÍA	32
5.1 Biográfico narrativo	32
5.2 Análisis Documental	35
6. RESULTADOS ANÁLISIS DOCUMENTAL	37
6.1 Protocolos de Género	37
6.1.1 Aspectos formales	37
6.1.2 Análisis	39
6.1.3 Resultados	42
6.2 Reglamento de la Institución	44
6.2.1 Aspectos formales	44
6.2.2 Análisis	45
6.2.3 Resultados	47
6.3 Comunicación Institucional por Mail	48
6.3.1 Aspectos formales	49
6.3.2 Análisis	50
6.3.3 Resultados	50
6.4 Actas Consejo Directivo	51
6.4.1 Aspectos formales	52
6.4.2 Análisis	53
6.4.2.1 Acta sesión del día 10-09-2020	53
6.4.2.2 Acta sesión del día 16-09-2020	55
6.4.2.3 Acta sesión del día 17-2-2021	56
6.4.2.4 Acta sesión del día 24-2-2021	56
6.4.2.5 Acta sesión del día 23-4-2021	57

6.4.2.6 Acta sesión del día 12-08-2021	58
6.4.2.7 Acta sesión del día 26-08-2021	58
6.4.2.8 Acta sesión del día 16-09-2021	59
6.4.2.9 Acta sesión del día 18-03-2022	59
6.4.2.10 Acta sesión del día 17-03-2023	60
6.4.3 Resultados	61
7. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	62
7.1 Referencias Entrevistas	62
7.3 Clima Epocal	63
7.4 Techo de Cristal	66
7.5 Contenidos de Género/Cátedras de Género	67
7.6 Lenguaje no binario	68
7.7 Contacto físico en la enseñanza	70
7.8 Violencia de Género	73
7.9 Equipo Interdisciplinario y Protocolos de Género	77
8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	83
9. NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN QUE SE ABREN	87
10. REFLEXIONES FINALES	88
11. REFERENCIAS	89
12. ANEXOS	94
12.1 Cuadro de Leyes	94
12.2 Modelo entrevista	98
12.3 Protocolo Entrevistas	109
12.4 Ejemplo tarjetas entrevistas	109
12.5 Mailing	112

## 1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de la perspectiva de género en diversos espacios ha tenido un gran impacto en la cultura occidental de la última década. En el caso de Argentina podemos mencionar que los actores más visibles al respecto lo constituyen los colectivos feministas, los organismos internacionales, las diferentes fundaciones (ONGS), colectivos LGTBIQ+ y las grupos minoritarios. Puntualmente, el Estado Nación puede ser visto como un actor clave en la promulgación gradual de leyes en conjunto con la creación de nuevos organismos destinados a modificar y reglamentar prácticas sociales, en relación a la incorporación de espacios de género. En lo que respecta a las instituciones educativas reguladas por el Estado, ya sean de jurisdicción nacional o provincial, y en particular las de nivel Superior, pueden también ser percibidas como uno de los principales agentes que llevan a cabo una transformación atinente a la problemática de género en clave de transversalización.

Cabe destacar que en las últimas tres décadas, o para ser más específicos desde la reforma Constitucional en adelante, el corpus de leyes ha efectuado una mutación gradual. Sin estas leyes, cuya genealogía abordaremos más adelante en el marco teórico, sería difícil de imaginar las reformas que experimenta el nivel superior de educación, en lo que respecta a la transversalización de políticas de género. Entonces; ¿Qué es lo que implica la transversalización de Género en el ámbito de educación superior? Para responder de forma concreta a esta pregunta podemos afirmar que la constituyen los siguientes aspectos centrales: la erradicación de la violencia y discriminación a la mujer, la paridad de cupo en relación a profesores y profesoras titulares, el acceso de la mujer a puestos de liderazgo y conducción, el acceso a decanatos y rectorados, la creación de espacios formales para estudios de género, equipos estables de género, la creación y activación de protocolos de violencia de género, la creación de cátedras de género o reforma de los programas para que las distintas materias puedan enseñarse formalmente en base a perspectivas de género, y la introducción de cursos de ingreso atendiendo a la temática.

En base a lo expuesto sobre el contexto epocal socio cultural actual, el inicio de las respectivas reformas concernientes a la agenda de género del sector superior de

educación, y la promulgación de las distintas leyes con perspectiva de género y sexualidad que detallaremos más adelante, consideramos de relevancia realizar un estudio de caso sobre una Institución de Nivel Superior, que esté atravesando el proceso de transversalización de la agenda de género, con metodología biográfica-narrativa.

Para tal fin, seleccionamos una institución de formación terciaria que, de forma incipiente, se encontraba transitando el proceso de implementación de políticas de género. El estudio de la misma se llevó a cabo en el período comprendido entre los años 2019 y 2023, habitándonos a estudiarlo a medida que se desarrollaba. La institución seleccionada para llevar a cabo nuestro estudio de caso es un profesorado superior de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los sucesos específicos, que evidenciaron el inicio de la transversalización de políticas de género, comenzaron con la citación a la *Jornada de reflexión sobre violencia institucional y perspectiva de género*. Llevada a cabo en conjunto con la Dirección General de Enseñanza Artística con fecha 5 de diciembre de 2019, de carácter obligatorio para los trabajadores y trabajadoras docentes y no docentes de la Institución. Las jornadas de reflexión y perspectiva de género de alguna forma pueden leerse como una respuesta al reclamo que venía efectuando el Centro de Estudiantes de la Institución a través de distintas acciones. Probablemente, la de mayor visibilidad consistió en la colocación de carteles en las paredes de la misma, que hacían mención a situaciones de violencia de género e institucional, exigiendo la urgente implementación de un “protocolo de género” a las autoridades.

Posteriormente, los reclamos evolucionaron en solicitar la creación de la Cátedra de Género. El mencionado reclamo fue recogido por las autoridades institucionales, las cuales solicitaron la creación del Equipo Interdisciplinario de Violencia de Género/Institucional (comunicación formal vía mail citando a reunión del Consejo, días 23/4/2021, 30/4/2021). Cuatro meses más tarde, el Consejo convocó a nueva reunión para establecer la Aprobación y Orden de Mérito Pedagógica, para el Equipo de Violencia y Bienestar institucional (12/8/2021). Finalmente, un mes más tarde la

convocatoria a nuevas reuniones con el equipo interdisciplinario ya en funciones (16/9/2021, 20/9/2021).

La Institución tiene la particularidad de depender tanto de la Dirección General de Enseñanza Artística (DGEART), dentro del Ministerio de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires, como del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA). A esa complejidad, se suma el hecho de contar con cuatro ciclos: Inicial (niños), Nivel Medio, Nivel Superior (Profesorado), y Postítulo. Esto implica que cuenta con estudiantes niños, adolescentes y adultos. Es importante destacar que los niños no cursan conjuntamente con adultos. Sin embargo, los adolescentes sí pueden cursar el ciclo medio junto a adultos. Todo esto convierte a la institución en un entorno delicado sin una clara delimitación de edades en el Nivel Medio.

Por todo lo expuesto, y tal como se mencionó, presentamos un estudio de caso con metodología biográfico-narrativa, a partir del cual se analiza y se estudia el proceso de transversalización de las políticas de género. Para llevar a cabo la investigación, se tomó como marco de referencia el estudio de las leyes de perspectiva de género, sexualidad y violencia de género, promulgadas en el período comprendido por las últimas tres décadas y las leyes marco que regulan la actividad docente e institucional de la Ciudad de Buenos Aires. En resumen, se espera que el producto de la investigación sea de utilidad para la comunidad educativa y los diferentes actores y organismos interesados en el estudio de las políticas educativas.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo general

1. Comprender la transversalización de políticas de género en una institución de educación superior de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

### 2.2 Objetivos específicos

1. Describir el proceso que ha conducido a la creación de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario.
2. Conocer las responsabilidades y las acciones del Equipo Interdisciplinario.
3. Identificar la existencia de casos de violencia de género y/o institucional en la institución.
4. Estudiar la relación de los actores de la institución en torno a la transversalidad de género, describiendo su accionar y tipo de relación.
5. Estudiar si se perciben cambios en el clima y la cultura institucional a partir del funcionamiento del Equipo Interdisciplinario y los Protocolos.
6. Explorar si existe el “techo de cristal” en la institución.

## 3. ESTADO DEL ARTE

El trabajo de Gutiérrez y Juárez (2009) traza el origen y el desarrollo del concepto de estudios de género; concretamente, a partir de la segunda ola feminista que es la que

permitió a las mujeres empoderarse en términos de su cuerpo, sexualidad y reproducción. De esta forma, los estudios de género comenzaron a emerger como un campo de conocimiento científico integrado en la producción científica y cultural de las instituciones de educación superior.

Los autores también analizan los centros y programas de estudios de género en las universidades de México, desde su fundación en la década de 1980 hasta 2009, describiendo sus líneas de investigación, acciones, servicios y metodologías. Destacan los principales formatos de difusión utilizados y concluyen que se ha logrado posicionar el tema a nivel universitario, así como generar redes de género. Sin embargo, identifican que aún falta una mayor integración de los equipos de trabajo y coordinación, señalan que la financiación es insuficiente, y la sensibilidad política de las autoridades universitarias es baja.

En la misma dirección, en lo que respecta a los estudios de género, Buquet (2011) discierne tres aspectos principales de dichos estudios: programas o institutos para investigación y producción de contenidos, la posible aplicación de estas temáticas en los planes de estudios, y en tercer lugar, la transversalización de las perspectivas de género en la estructura universitaria, teniendo como objetivo visibilizar la formación, la investigación y la institucionalización de la equidad de género en el ámbito universitario. La autora señala que si bien las materias con perspectiva de género no se encuentran incorporadas en las currículas formales y los planes de estudios, es un camino a recorrer. De alguna manera, Buquet (2011) evidencia la transversalización como el eje principal a ser trabajado en conjunto a la institucionalización de las políticas de género.

En el mismo tono, el artículo de Ordorika (2015) puede verse como un trabajo complementario al de Buquet (2011), que tiene por objetivo hacer un relevamiento y análisis de datos sobre el abanico de cuestiones transversales correspondientes a las temáticas de género. Las fuentes principales que constituyen el núcleo de su relevamiento son: UNESCO (2012), Banco Mundial (World Bank, 2015), y European Technology Assessment Network (ETAN, 2001) centrandolo en tres aspectos

principales; la cobertura en el acceso y terminalidad de la educación superior, la profesión académica en torno a la paridad de género, el acceso a cuerpos colegiados, cargos y liderazgo en relación a cupo femenino, y por último lo respectivo a violencia de género. Las conclusiones a las que llega es que si bien hay mayor cantidad de mujeres que varones en relación con el acceso y terminalidad de estudios superiores, sus carreras en ámbitos universitarios se ven fuertemente sesgadas en las áreas de investigación, titularización, liderazgo, e integración de cuerpos colegiados en relación a sus pares masculinos. En lo atinente a violencia de género, el autor señala que si bien hay avances, aún falta un gran camino por recorrer para dejar de considerar el tema tabú y dar con políticas que lo afronten de manera decidida y holística.

En lo que respecta a la situación europea Fornasari (2015) encuentra dinámicas muy similares a las encontradas por Ordorika (2015) en América latina, al relevar los datos de OCDE y UNESCO. Destaca que las mujeres, pese a tener un mejor y más rápido desempeño académico hasta los niveles altos de estudios como masters y doctorados, se ven sesgadas en sus carreras académicas en base a cargos titulares docentes, investigación, y puestos de liderazgo. El autor se refiere a la cuestión femenina como una integración híbrida o integración limitada con bajo acceso a puestos claves, bajas tasas de empleo deviniendo este fenómeno como limitante en el crecimiento económico y el empoderamiento femenino.

En relación a la violencia de género específicamente el trabajo de Vázquez Laba, Palumbo, y Fernandez (2016) aborda el caso del Programa contra la violencia de Género (PcVG) de la Universidad Nacional de San Martín, desarrollando la problemática de los límites e incumbencia que tiene la universidad con respecto al tratamiento de los casos. La conclusión a la que llega, es que si bien hay áreas de competencia que pueden ser paralelas con el Poder Judicial -justicia civil y/o penal- y la Salud Pública, existiendo una convivencia entre la normativa interna y la externa en clave de articulación *inter* institucional, estas constituyen procesos independientes y si se quiere complementarios. Cabe destacar, que el trabajo estudia la necesidad de generar otro marco teórico alternativo que tome como punto de partida la dinámica de interacción en los casos de violencia de género que superen la construcción victimizante, incorporando al agresor,

siendo esto poco frecuente en la bibliografía y en los espacios de atención. En esa dirección propone alternativas al abordaje punitivo o de judicialización de relaciones interpersonales, generando un abordaje no victimizante del rol de la mujer sino de un rol de interacción. En ese sentido, explora la posibilidad de incluir la violencia de las mujeres perpetrada contra otras mujeres y contempla el estudio de las diferentes masculinidades en clave de violencia en las relaciones no heterosexuales. Finalmente, menciona la necesidad de que se establezca un debate sobre las sanciones y la efectividad de las mismas, y que se atienda a la responsabilidad pedagógica de la institución en su rol formativo.

Asimismo, Vázquez Laba, y Rugna (2017) explican en su artículo lo que significa la acción colectiva feminista en cuanto a la implementación de la agenda de género en las universidades argentinas. De esta forma, haciendo un repaso genealógico desde la primer graduada mujer universitaria, hasta los diferentes momentos del movimiento feminista, llegan a la conclusión que el diferencial o hito que tienen los últimos años es lograr la instauración definitiva de redes efectivas a nivel institucional. En otras palabras, se trata de convertir la militancia feminista en una institución dentro de las universidades, logrando una posición de poder que permite cuestionar el discurso androcéntrico presente en ellas. Bajo este nuevo estatus político es donde se ve habilitada la producción de contenido simbólico y científico. El hallazgo que hacen las autoras consiste en que las áreas, programas, institutos creados a partir de los 90s fueron un primer período, y un segundo período lo fue la instauración de la agenda de violencia de género que desembocó en los protocolos de género. Ese paso posibilitó la construcción de redes de información y análisis de datos que habilitan finalmente una nueva fase que es el cuestionamiento de todo el orden sexista de la universidad, lo que equivale a decir; sus cimientos patriarcales. Este proceso, deviene en una nueva agenda que es la modificación completa del orden simbólico sexista que impera en la universidad, creando de esta forma las bases para una nueva cultura institucional.

Marín, Molano, Mejía y Gómez (2018) describen su punto de partida teórico diferenciando entre sexo y género, abordando el mismo como un constructo social. Seguidamente, establecen la diferenciación entre los tipos de violencia de género

explicando la violencia estructural, la violencia simbólica, y por último la violencia interpersonal para llevar a cabo un estudio con características cualitativas de las mujeres jóvenes en espacio universitario. Los resultados arrojados de las entrevistas no estructuradas y la revisión documental de casos de implementación de políticas de género, evidencian la ausencia de protocolos de género y violencias para atender las problemáticas registradas, advirtiendo la carencia de rutas planificadas a nivel institucional para canalizar dichas situaciones. Cabe destacar que los autores dan cuenta de la desconfianza generalizada que existe entre la comunidad académica para exponer este tipo de problemas y los miedos a ser prejuzgados. Finalmente, los autores aseveran encontrar las tres dimensiones de violencia de género enumeradas, de forma transversal a toda la institución: interpersonal entre docentes, jefes y compañeros, simbólica por el arraigado tradicionalismo patriarcal y estructural al carecer la institución de mecanismos para la atender y canalizar los casos de violencia de género.

El extensivo trabajo de Morón (2018) advierte al igual que Ordorika (2015) y Fornasari (2015), que si bien las mujeres son mayoría en el nivel superior del sistema educativo, reciben un trato diferencial a sus pares masculinos. El análisis de datos que ofrece da cuenta efectivamente que las mujeres son minoría en puestos de jerarquía y titulares, y sí constituyen una gran cantidad en los puestos base. Entre las causas de este fenómeno la autora encuentra que es una pluralidad de factores siendo la vida doméstica familiar y las redes de poder ocultas lideradas por hombres el mayor obstáculo para el acceso a puestos de relevancia. Sin embargo, sugiere que el avance en la agenda política de género lograría instaurar medidas de discriminación positiva, en pro de la igualdad de género.

Prosiguiendo, el trabajo de Torlucci (2019) reconstruye el proceso de instauración de la agenda feminista en las instituciones universitarias. De esta forma traza una genealogía en lo que respecta a la aprobación de los protocolos de actuación frente a situaciones de discriminación y violencia de género, la creación de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género, y la institucionalización definitiva del RUGE (Red Universitaria de Género) en el año 2018. El objetivo del estudio y el aporte, lo constituye el ser un relevamiento de carácter cuantitativo en relación a las políticas de género del sector

universitario, siendo la información recolectada y analizada de 61 encuestas a universidades en formato autoadministrado en el período comprendido entre los años 2014 y 2019.

Los resultados que presenta en base a los protocolos de actuación en las universidades, evidencian un gran crecimiento del número de Universidades que aprobaron dichos documentos entre los años 2017 y 2018. Bajo la perspectiva de la autora, esto se debe a dos procesos; uno, la acumulación de experiencia y de trabajo feminista en las universidades, y el otro, a nivel macro de las grandes movilizaciones como *ni una menos*, y los *pañuelazos* a partir del debate de la despenalización del aborto. También, el año 2019 ha sido otro de los años de gran impacto con la adhesión del CIN a la *Ley Micaela* y su legitimación por los Consejos Superiores, relevando el estudio que prácticamente todas las universidades públicas han adherido o están en vías de hacerlo.

Asimismo, los resultados que manifiesta en base a la institucionalización de los espacios de género, proponen a la dimensión de género como un indicador fundamental para medir la calidad educativa. Se evidencia, que la mayoría de los espacios de género no cuentan con presupuesto propio, emplean poco personal (entre una y tres personas), y en la mayoría de los casos no superan el estatus de programas. Finalmente, brinda una serie de reflexiones de pasos a seguir, dónde señala que si bien se ha progresado en la instauración generalizada de equipos de género y protocolos en las universidades, el próximo paso es lograr la paridad de participación en los órganos de gobierno universitario y en los espacios de toma de decisiones.

La publicación del Atlas de Género y Desarrollo (OCDE, 2010) presenta un mapeo que mide y monitorea las instituciones sociales, los códigos de conducta, las normas, las leyes formales y no formales, bajo la perspectiva de género. Esto implica la creación de un índice SIGI (Social Institutions and Gender Index), que establece mediciones comparativas en las áreas de educación, salud, representación política y mercado de trabajo, en lo que respecta a la integración de la mujer. Lo relevante de la publicación del Atlas es que constituye un esfuerzo por mapear los países por fuera de la OCDE, de

ahí que su única publicación sea del año 2010, a diferencia de las publicaciones de 2014 y 2019 en donde sí se encuentran actualizados los países de la OCDE.

En cuanto a la herramienta de medición creada para tal fin, la misma se divide en cinco áreas: código familiar, integridad física, preferencia de hijos/as, libertades civiles, y derechos de propiedad de las mujeres. Ampliando estos conceptos, el código familiar mide el poder de decisión de las mujeres en el hogar con respecto al matrimonio precoz, poligamia, autoridad de los padres y herencia. La integridad física comprende diferentes indicadores de violencia contra la mujer y mutilación de genitales femeninos. La preferencia de hijos/as comprende distintas variables en el sesgo de mortalidad infantil, abortos, atención insuficiente de niñas, siendo una valoración económica de la mujer que se engloba en mujeres desaparecidas. Las libertades civiles implican la posibilidad de participación social, de movimiento y vestimenta. Por último, el derecho de propiedad engloba el derecho de acceso a la tierra, la propiedad, y el crédito.

Abocados al caso de Argentina, la misma se encuentra en la Región de Latino América y Caribe, teniendo en cuenta que está dividido en seis regiones y son analizados 124 países por fuera de la OCDE. En líneas generales las mediciones de los índices para la región son buenas (exceptuando Brasil), comparativamente con respecto a las demás regiones teniendo índices similares a Europa. Cabe destacar que Argentina es el segundo país mejor rankeado en la región luego de Paraguay. También hacia 2010, la medición de mujeres en el parlamento continuaba siendo considerablemente menor con respecto a sus pares masculinos, y la diferenciación salarial también da muestras de discriminación.

Para concluir, el análisis de los trabajos seleccionados destaca que, si bien se han realizado avances significativos en la institucionalización y visibilización de la perspectiva de género en el ámbito universitario, persisten grandes desafíos. La transversalización de estas políticas y su impacto en la equidad de género aún son limitados, con brechas notables en la ocupación de cargos de liderazgo y en la implementación efectiva de protocolos contra la violencia de género. Asimismo, se señala la falta de recursos y personal especializado para consolidar estos avances. No

obstante, los esfuerzos colectivos y las redes creadas en los últimos años evidencian el inicio de un posible camino hacia transformaciones estructurales en favor de la paridad de género y la erradicación de la violencia de género.

#### 4. MARCO TEÓRICO

Nuestro marco teórico aborda seis aspectos diferenciados: Legislación, Micropolítica, Cultura y Clima Institucional, Lenguaje no binario, Violencia de Género e Institucional, y Techo de Cristal.

En relación con la legislación, se efectúa un recorrido genealógico desde la reforma constitucional, incorporando los diferentes tratados internacionales. Las leyes pertinentes a nuestra investigación, las hemos agrupado en las siguientes categorías: Paridad y Cupo, Sexualidad y Procreación, Discriminación y Protección, y Minorías no Visibilizadas. De esta forma, las mismas emergen como el marco legal que sustenta varios de los aspectos de la transversalidad de género.

Seguidamente, el concepto de micropolítica aborda las instituciones escolares como espacios de producción de diversidad ideológica, donde se libra una lucha por el poder que genera conflictos y da lugar a la formación de coaliciones y alianzas. Así, los miembros de la institución son considerados actores políticos que se agrupan según sus objetivos e intereses, transformando las instituciones educativas en lugares de aprendizaje político. Esta perspectiva resulta fundamental para comprender la transversalidad de género como una disputa micropolítica entre los actores relevantes de la institución.

Asimismo, emplearemos los conceptos de clima y cultura institucional para abordar la transversalidad de género en la institución. Haremos una distinción entre clima y cultura: el clima abordará las percepciones subjetivas de los miembros sobre las normas y valores compartidos, es decir, de carácter cualitativo; mientras que la cultura se centrará en el estudio de documentos y legislación específica de la institución. En

síntesis, la principal diferencia radica en que el estudio del clima examina la subjetividad de los individuos, mientras que el estudio de la cultura investiga las estructuras simbólicas de la institución.

Con respecto a la utilización del lenguaje no binario por parte de algunos actores en la institución estudiada, nos basaremos para su análisis en trabajos que estudian las formas de uso oral y escrito. Los mismos, examinan cómo se ha cuestionado el sesgo de género en el lenguaje, desafiando la visión estructuralista que lo concibe como un sistema fijo. En esta dirección, los experimentos llevados a cabo estudian cómo el uso del masculino genérico en el español refleja un sesgo androcéntrico y de qué forma el lenguaje dista de ser una herramienta neutral.

La Ley de Protección Integral de las Mujeres (Ley 26.485) se erige como un componente esencial de nuestro marco teórico, ya que establece una definición precisa de la violencia de género y detalla sus tipos y modalidades, incluida la violencia institucional. Dicha Ley permite un análisis contextualizado de la violencia en ámbitos específicos, como el educativo e institucional, proporcionando una base legal sólida para la investigación. Integrando esta ley al esquema de análisis, logramos categorizar y definir qué es lo que constituye violencia de género e institucional.

Para concluir, el techo de cristal señala los obstáculos que enfrentan las mujeres para acceder a posiciones de liderazgo en organizaciones; incluido el ámbito educativo superior. Los estudios que tomamos como marco demuestran la persistencia de la desigualdad de género en el acceso a cargos jerárquicos en universidades, donde los hombres predominan en las posiciones de mayor poder. En el contexto del presente estudio de caso sobre una institución de educación superior, los trabajos seleccionados nos brindan un marco de análisis.

#### 4.1 Legislación

Tomaremos como marco teórico la legislación vigente en materia de género, derechos humanos y el rol del Estado. En primer lugar, es importante destacar que en las últimas décadas nuestro país ha suscrito diversos tratados internacionales de derechos humanos,

adaptando el ordenamiento jurídico interno a las exigencias de dichos tratados. En este sentido, se han promulgado una serie de leyes nacionales que reafirman o amplían los derechos en esta dirección. Estos derechos se conocen como derechos de segunda generación (sociales, económicos y culturales) y derechos de tercera generación (ambientales, de solidaridad e incidencia colectiva). Cabe señalar que, sin la incorporación de estos tratados internacionales en la Constitución Nacional, los llamados derechos positivos (es decir, acciones del Estado para garantizar derechos y no meramente abstenciones), y en especial lo relativo a la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, probablemente no contaríamos con la legislación promulgada en los veinticinco años siguientes que se mencionará a continuación.

Concretamente, la reforma constitucional de 1994, otorgó en su art. 75 inc. 22 Jerarquía Constitucional a una diversidad de tratados internacionales. En relación a nuestro trabajo de investigación mencionaremos la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Recordemos que en condiciones de vigencia los tratados tienen jerarquía constitucional, que no derogan artículo alguno de la primera parte de la Constitución. Los mismos deben entenderse como complementarios de los derechos y garantías reconocidos por la Constitución Nacional.

Una de las primeras leyes que marcó un camino en la paridad de género en los ámbitos políticos fue la Ley 24.012 del año 1991, de cupo femenino para la cámara de Diputados, su posterior ampliación de “1995” para cámara de senadores, y en “2015” en el Parlasur, habilitando así la ocupación mínima femenina en la presentación de listados en los partidos políticos. Finalmente, en el “2017” con la promulgación de la Ley de Paridad de Género (27.412), se estableció que los órganos legislativos se encuentren en número equilibrado de representación basándose en el criterio de participación equivalente por género.

En relación a las políticas específicas que implican la sexualidad, gestación, y reproducción, podemos nombrar en forma cronológica las leyes que van a construir un paradigma comenzado por: la Ley Nacional 25.584 del “2002”, -que prohíbe- en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o

continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas, brindando de esta forma un marco de protección legal para las mujeres en dicha condición. En el “2003” el Art. 1 de dicha ley fue modificado por la Ley 25.808, en donde se hace extensiva a todos los niveles del sistema y responsabiliza a los directivos o responsables del establecimiento en caso de faltar a la misma.

En esa misma dirección, las Leyes 25.673 del año “2002”, 26.130 del “2006”, y 26.150 también del “2006”; van a crear el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, que regula y protege temas vinculados a la sexualidad, siendo estas leyes las que otorguen el derecho a solicitar la ligadura de trompas de falopio o vasectomía en los servicios del sistema de Salud, y la Ley de Educación Sexual Integral, que abarcando todo el sistema educativo desde el nivel Inicial al nivel Superior de formación docente, establezca la incorporación de Educación Sexual dentro de las propuestas educativas. Como finalización de ese proceso, en el “2021” se promulgó la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo estableciendo definitivamente que se puede efectuar la terminalidad del embarazo de forma voluntaria hasta la semana catorce (14) a cargo del Estado.

Como mencionáramos con anterioridad, la reforma Constitucional del “1994” en la que se integra a la Constitución Nacional la convención para la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, son los antecedentes directos de la Ley de Protección Integral a las Mujeres del año “2009”. Dicho texto constituye una Ley Integral para la erradicación de todo tipo de violencia, ya sea psicológica, física, simbólica, patrimonial, contra la mujer tanto en ámbitos públicos como privados. Es de destacar que en el capítulo IV se estipula la creación del Observatorio de la Violencia contra las Mujeres en el ámbito del Consejo Nacional de la Mujer. Volvemos a reiterar, sin la reforma del “1994” en conjunto con la Protección Integral de las mujeres, sería difícil de imaginar la reforma del art 80 del Código Penal en los incisos 1° (primero) y 4° (cuarto) del año “2012”, dónde se establece reclusión perpetua o prisión perpetua a quién matase por causas vinculadas a la violencia de género, lo que se conocería bajo la denominación de “femicidio”. Finalmente, en el “2019”, La Ley “Micaela” estableció la

capacitación obligatoria, en temática de Género y Violencia contra las mujeres, a todas las personas que se desempeñan en la Función Pública en los tres poderes y la totalidad de los niveles del Estado.

En lo que respecta a leyes de incorporación de minorías invisibilizadas encontramos las Leyes de: Matrimonio Civil 26.618 del “2010”, Identidad de Género 26.743 del “2012”, y La Ley de Promoción del acceso al empleo formal para personas Travestis, Transexuales, y Transgénero 27.636 del año “2021”, que otorgan nuevos derechos para colectivos minoritarios; el derecho al matrimonio de todas las personas independientemente de su sexo y género, el derecho a ser reconocido por el Estado según el género autopercebido y ser intervenido quirúrgica y químicamente si el individuo lo desea, y el cupo mínimo del uno por ciento (1%) de puestos del Estado a ser ocupado por Travestis, Transexuales y Transgénero. Esta última Ley, se vincula directamente con la Aprobación del Cupo Laboral para personas Travestis, Transexuales y Transgénero en ámbito Universitario (TTT), en la Universidad Nacional de las Artes (UNA) “Effy Beth” en el “2021”.

A tono con los criterios de mayor inclusión, no podemos dejar de nombrar que la modificación de la Ley Nacional de Educación Superior 24.521 en el año “2015”, hace especial hincapié en tales criterios, poniendo énfasis en el ingreso libre e irrestricto, la inconveniencia de mecanismos de exclusión, y coloca al Estado como organismo responsable indelegable en garantizar igualdad de oportunidades y acceso a la educación superior, expandiendo así los alcances de la la Ley Nacional de Educación Superior del año “1995”.

Para sintetizar, compartimos un listado que resume las leyes por temática y año de promulgación, de elaboración propia.

#### 4.1.1 Leyes por temática y año

##### Paridad y Cupo

1991. Ley 24.012. Cámara de diputados. Cupo Femenino.

1995. Ampliación. Cámara de senadores. Cupo Femenino.

2015. Parlasur. Cupo.

2017. Ley 27.412. Paridad de Género.

#### Sexualidad y Procreación

2002. Ley 25.584. Prohibición de impedir el inicio de continuidad escolar en embarazadas.

2003. Ley 25.808. Se hace extensiva a todos los niveles del Sistema. Responsabiliza a los directivos.

2002. Ley 25.673. Programa Nacional Salud Sexual y Procreación Responsable.

2006. Ley 26.130. Anticoncepción Quirúrgica.

2006. Ley 26.150. Educación Sexual Integral.

2021. Ley 27.610. Interrupción Voluntaria del Embarazo.

#### Discriminación y Protección

1994. Reforma de la Constitución Nacional: Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer.

2009. Ley 26.485 Protección Integral de las Mujeres. Observatorio de la Violencia contra las Mujeres en el ámbito del Consejo Nacional de la Mujer

2012. Reforma Art 80 código Penal. "Femicidio". Reclusión perpetua a quien matase por violencia de género.

2019. Ley 27.499 Ley Micaela. Capacitación Obligatoria.

#### Minorías no Visibilizadas

2010. Ley 26.618. Matrimonio Civil

2012. Ley 26.743. Identidad de Género

2021. Ley 26.736. Promoción Empleo Formal Trans.

2021. Heffy Beth. UNA

## 4.2 Micropolítica

Según Bardisa (1997) hablamos de micropolítica educativa al entender la institución escolar como un lugar donde se produce la diversidad ideológica y el conflicto, por lo tanto; las coaliciones, el cabildeo y las alianzas. De esta manera, con un enfoque interno de la escuela, se estudia y analiza la misma como un sistema de actividad política. Resulta interesante la contraposición que encuentra González González (1998) con los teóricos de la educación, quienes en principio situaron las escuelas como organizaciones racionales y estables, con un gran nivel de certidumbre. Por lo tanto, en las escuelas se produciría efectivamente un reparto de poder, así como negociaciones y formación de coaliciones. Este concepto colisiona con la visión lineal y racional que se tenía de la escuela como una mera burocracia administrativa (Flores, Rodríguez, & Davis, 2013).

Profundizando en ese aspecto, Flores, Rodríguez & Davis (2013) establecen que para el estudio de las escuelas se presentan esas dos tendencias; como conjuntos y como organizaciones. El primer enfoque habilita el análisis de la escuela como una empresa y el segundo la relaciona directamente con la política. También Bardisa (1997) encuentra esa distinción citando (Ball, 1989:21) dónde la tendencia de los sociólogos de eludir un nivel de análisis intermedio al enfrentar lo macro con lo micro, la estructura frente a la acción, la libertad frente al determinismo, y los profesores frente al modo de producción. En esa dirección, González González (1998), se aleja totalmente de la concepción de burocracia racional organizada para un fin, definiendo las escuelas como sistemas políticos. Dichos sistemas contemplan sus relaciones internas y externas, dónde sus miembros son efectivamente actores políticos que se agrupan en coaliciones de acuerdo a sus objetivos, siendo atravesados por estructuras, tecnologías e ideologías.

Tal es así, que las metas de una organización pueden verse completamente desplazadas, en base a la necesidad que tengan los miembros de mantener el sistema interno, intereses en la acción, sistemas de valores y creencias, y sus intereses de clase (González González 1998). De forma análoga Bardisa (1997) sin dejar de señalar el enfoque estructural, que sitúa a la escuela como un aparato del Estado responsable de la producción y reproducción ideológica, considera a la escuela como un sistema político,

en dónde de forma natural y no patológica se da la lucha, produciendo la misma el cambio institucional. En ese sentido, la dimensión micropolítica concibe a cada escuela como una organización impredecible, con valores propios y gran incertidumbre.

Así mismo, Flores, Rodríguez, & Davis (2013) coinciden con la visión de la escuela en su dimensión de micropolítica, que las escuelas son instituciones débilmente acopladas. Agregando además que las escuelas son justamente el lugar por excelencia para la micropolítica, porque se establece la lucha de poder por el control, formándose los futuros líderes y dirigentes. En definitiva, se piensa a la escuela como un lugar dónde efectivamente se aprende a hacer política.

Resumiendo, el trabajo de (Flores, Rodríguez, & Davis, 2013) se aboca a un análisis más centrado en liderazgo en Instituciones de Nivel Superior. Concluyen que para que se produzcan aprendizajes significativos en estudiantes los directores de las escuelas deben contemplar en el campo de la micropolítica los liderazgos docentes. Gonzalez Gonzalez (1998) aportan una considerable cantidad de modelos micropolíticos; Si bien excede esta revisión explicar y mencionar cada uno de ellos, lo relevante radica en que todos los modelos refieren a la tensión y la lucha por el poder dentro de la institución escolar de parte de los diferentes actores en clave netamente política.

Si hay un aspecto que creemos interesante no dejar de observar para nuestro trabajo, es que en uno de los modelos citados por el autor se da una especial relevancia a los símbolos, imágenes, ceremonias y rituales. Cabe decir que el control ideológico es producido por la formulación del discurso que da significado al centro escolar, por lo tanto el poder de construir ese discurso no está dado por un cargo en la jerarquía organizativa, sino por el juego de los diferentes actores. Por finalizar, el trabajo de Bardisa (1997) adquiere relevancia en la definición clara de todos los actores intervinientes y su capacidad descriptiva, en la institución escolar. Su punto más interesante reside en formular que es una falacia que la escuela sea una comunidad; la realidad demuestra el difícil acoplamiento entre actores de intereses diversos y muchas veces enfrentados.

En suma, los autores conciben las instituciones escolares como un espacio de producción dónde de forma natural se dan coaliciones y alianzas, disputándose espacios de poder. Esto de algún modo contrasta entre la visión tradicional de las mismas como organización racional y estable, deviniendo en una concepción de las instituciones educativas como un sistema político dinámico. En ese sentido los miembros de la institución efectivamente son actores políticos que se agrupan en coaliciones según sus objetivos, intereses y sistemas de valores. Por lo tanto, dichos actores, con intereses diversos hacen de las instituciones educativas un lugar donde se aprende a hacer política y surge la formación de perfiles de liderazgo. Esta conceptualización resulta fundamental para enmarcar las políticas de género como una disputa en clave micropolítica, entre los actores relevantes de la institución por el control de la agenda.

#### 4.3 Cultura Institucional y Clima Institucional

La cultura institucional presenta su núcleo duro en los valores, las normas y las creencias de una institución (Yañez, Moreno, 2004). Según los autores, está socialmente construída y regula tanto el pensamiento como la actividad de un grupo. Dicha conceptualización procede del campo empresarial, de autores como Deal y Kennedy (1982). Es interesante establecer la distinción que se hace entre cultura institucional, y cultura organizacional: la primera encuentra la organización empresarial como objeto de estudio y la segunda, las instituciones escolares y gubernamentales.

Sin embargo, autores como Perazzo (2017) utilizan la terminología de cultura organizacional para realizar un estudio cuantitativo sobre tres instituciones del sector superior de Educación. En esa dirección, Perazzo (2017) concuerda con Yañez y Moreno (2004), afirmando que para el abordaje de la cultura organizacional se contemplan las dimensiones de valores, nombrando también aspectos como el currículum, sistema relacional, la evaluación, la gestión, la micropolítica institucional y la comunicación. El autor menciona también, que el término *cultura de la organización* fue acuñado a principios de los años 70 bajo el marco de la sociología industrial y el *business management*.

Por su parte, Martínez-Arroyo y Valenzo-Jiménez (2020) emplean el término clima organizacional en su estudio de metodología mixta cuantitativa y cualitativa de una institución educativa de nivel superior. Los aspectos que estudian son la motivación, liderazgo, comunicación, y estructura organizacional en clave de establecer una jerarquía de influencias entre los mismos para determinar cuales son percibidos como más relevantes tanto por el equipo docente, directivo y administrativo de la institución. También refieren al clima organizacional como un conjunto de percepciones compartidas sobre políticas, prácticas y procesos.

A fines de clarificar la conceptualización y la terminología, ya que los estudios tienen muchos puntos en común, vamos a referirnos en primer lugar a los conceptos de organización e institución. En nuestro trabajo emplearemos la palabra *institución*, prescindiendo de toda alusión a organización, aunque la misma sea utilizada por algunos autores en la literatura académica, por ser más específica para el campo educativo. En segundo lugar, haremos la distinción entre clima y cultura. Con *clima* haremos referencia a todo lo que sean percepciones subjetivas de los miembros de una institución sobre las normas, valores y expectativas compartidos (como es el caso del enfoque con entrevistas semiestructuradas). Y con *cultura* haremos referencia a las normas y valores de la institución, dónde ahí adquiere más relevancia el estudio documental y el análisis de prácticas institucionales. En suma, la diferencia radica en que cuando estudiamos clima, estudiamos la subjetividad de los individuos que forman parte de la institución, y cuando estudiamos cultura hacemos referencia al estudio relacional de sus sistemas simbólicos.

Para clarificar aún más esta distinción, Prastiawan et al. (2020) establecen la diferencia que referimos existente entre cultura y clima organizacional. Para ellos la cultura es cualitativa, ya que la misma está conformada por sistemas y valores compartidos en la organización, en contraposición al clima que es la percepción de los miembros sobre las prácticas existentes dentro de la misma, de carácter cuantitativo. La relevancia de su estudio de revisión de bibliografía, radica en estudiar el rol importante que menciona la literatura académica sobre los liderazgos en relación al clima institucional, y dar una

serie de modelos teóricos dónde solo haremos referencia a la categorización de sistemas abiertos y cerrados.

Resulta interesante ver las conclusiones que encuentra Perazzo (2017) en su estudio descriptivo-explicativo, sobre tres prestigiosas instituciones de nivel superior de Educación en México, España y Portugal. Las mismas, establecen que los valores y la comunicación son los aspectos de mayor importancia para la cultura institucional. Brevemente, las dimensiones contempladas para abordar el estudio de la cultura organizacional fueron: el currículum, el sistema relacional, los valores, la evaluación, la gestión, la micropolítica institucional y la comunicación. Cabe destacar que aspectos como el liderazgo, y la creatividad resultan de menor importancia para las y los encuestados, en contraposición a la comunicación y el sistema de valores.

De forma análoga Martínez-Arroyo y Valenzo-Jiménez (2020) encuentran que la comunicación es el principal factor que contribuye al clima organizacional, y en menor medida el liderazgo. Recordemos que su trabajo utiliza metodología mixta cuantitativa y cualitativa, con un censo de cuestionario estructurado sobre el Centro de Actualización de Magisterio en Michoacán. Tal como mencionamos anteriormente, los aspectos estudiados eran la motivación, el liderazgo, la comunicación, y la estructura organizacional.

Asimismo, Yañez, Moreno (2004) afirma que la cultura en una organización o institución, se manifiesta en todo momento que haya interacción humana. No necesariamente tienen que mediar decisiones o normas formales en dicha interacción, sino más bien opera como una trama simbólica. Dicha trama, es un producto históricamente fabricado encontrando en ella no solo los sistemas de pensamiento, sino también los productos de ese sistema de pensamiento: valores, tradiciones, costumbres, ceremonias, rituales, mitos, héroes, tabúes, sagas e historias institucionales.

Para finalizar, Schein (1988) identifica tres componentes básicos de la cultura: *artefactos*, *valores* y *asunciones* básicas. Los artefactos son fenómenos fácilmente reconocibles dada su visibilidad ya que operan en el orden de lo simbólico y ritual. Los

valores de una organización son las declaraciones explícitas acerca de las metas del grupo. Ahora, en el caso de las asunciones es un tanto más complejo porque son las que están dadas *por supuesto* y no operan a un nivel visible, otorgando continuidad al grupo ante circunstancias cambiantes.

#### 4.4 Lenguaje no binario / lenguaje inclusivo

Zunino y Dvoskin (2022) aseveran, en relación al lenguaje, que el sintagma *formas no binarias* opera de forma mucho más igualitaria y democrática que la denominación *lenguaje inclusivo*. Incluso sostienen que el término lenguaje inclusivo, puede ocultar o clausurar los contenidos emancipatorios que han perseguido los diferentes colectivos, que disputan la transformación del orden sociocultural. Las autoras sostienen que fueron los movimientos feministas y LGTBIQ+ los que señalaron la puja simbólica del uso del lenguaje, que por cierto, no estaba presente en la agenda pública ni en la agenda política con anterioridad. Dichos movimientos fueron los primeros en advertir que el lenguaje en sí conlleva una discriminación de género de corte androcéntrico y patriarcal.

La detracción o la posible crítica a la propuesta de lenguaje no binario puede rastrearse académicamente en el estructuralismo, ya que el mismo no deja de concebir la lengua como un sistema abstracto, fijo y estable. Es decir; es el espíritu positivista de la lingüística moderna de comienzos del siglo XX. Zunino y Dvoskin (2022) refutan esa concepción “fija” del lenguaje como sistema, contraponiendo a una concepción histórica, social y políticamente situada, que define primeramente al lenguaje como dispositivo biológico que se adquiere. Los estudios y análisis que trabajan sobre esa base, establecen que el género gramatical sería una de las dimensiones en las que se exhibe el sesgo de género. Dicho de manera sencilla, la lengua española es una lengua con género gramatical, que tiene una morfología binaria (-o vs -a) que se emplea en pronombres y personas proyectándose también a adjetivos. A ese binarismo sobreviene otro proceso, que es el sesgo de género realmente más evidente, en el uso del masculino genérico. Por ejemplo “los estudiantes”. Las autoras citando a diferentes investigadores, afirman que hay evidencia empírica que el masculino genérico produce un

condicionamiento fuerte, y en líneas generales suele representar exclusivamente a varones y no a grupos mixtos o grupos de personas de cualquier género.

Prosiguiendo, se concibe la lengua como algo no exento de posicionamiento ideológico y político, en definitiva; imposibilitada de ser algo “neutral”. La lengua, como tejido semántico complejo que engloba creencias, representaciones del mundo, ideología y actores sociales, se inscribiría en la red de discursos epocales. En definitiva la disputa del lenguaje no binario emerge como parte integrante, síntoma de los cambios sociales y epocales puestos en marcha; procesos de resistencia y transformación del orden sociocultural. Esa disputa de la lengua revela que, se utilice o no el lenguaje no binario, ese hecho ya constituye por sí mismo un posicionamiento ideológico que no puede negarse. En síntesis, se opera una suerte de concientización que nos obliga a repensar los sistemas de representación, deviniendo esto en una pérdida de inocencia para las partes involucradas.

El segundo trabajo con respecto a lenguaje no binario que tomamos para nuestro marco teórico, de Zunino y Stetie (2021), se basa en dos experimentos: uno de juicios de aceptabilidad y el otro de procesamiento de oraciones. El primero de ellos concluye que la utilización del masculino genérico resulta más aceptable por los y las participantes para referir a grupos mixtos (siendo procesos mediados por estrategias y normas lingüísticas). El segundo experimento, sobre la comprensión de oraciones, establece que las formas no binarias provocan de forma consistente referencia a grupos mixtos y sobre todo que el costo de procesamiento no es mayor que en el utilizado por el masculino genérico.

La disputa del masculino genérico por otra serie de opciones son, según las autoras, (los/las), y las innovaciones morfológicas (-@ y la -x). De forma sintética, el trabajo de Zunino y Stetie (2021) explora tres niveles de estereotipicidad: baja, media y alta. Quedando configurado de siguiente forma:

- 1 – Estereotipicidad baja: Los hijos/Lxs hijxs/Les hijes
- 2 – Estereotipicidad media: Los funcionarios/Lxs funcionarixs/Les funcionaries

### 3 – Estereotipicidad alta: Los plomeros/Lxs plomerxs/Les plomeres

A los fines de esta tesis toma relevancia la estereotipicidad en la comunicación formal institucional en sus formas con lenguaje binario y no binario: los estudiantes, lxs estudiantes, l@s estudiantes y les estudiantes, o los profesores, lxs profesores, l@s profesores, les profesores, correspondiéndose a la morfología -O -X (-@) y -E. En ese sentido estudiantes, profesores, tienen estereotipicidad media (o al menos no alta, como puede ser choferes, que en la representación emerge el masculino plural). Con respecto a la morfología agregamos la forma -@ por ser encontrada en la comunicación.

Para concluir, el estudio de Zunino y Stetie (2021), encuentra que las formas no binarias son menos aceptadas por los varones que por las mujeres, y sobre todo en los casos de alta estereotipicidad la variante -E fue la menos aceptada por varones. El segundo experimento es sumamente significativo, porque tal como se dijo, evidencia que la utilización de morfología no binaria no produce un costo mayor. Lo cual equivaldría a pensar la posibilidad de una mutación en la utilización de formas no binarias en la morfología sin costo adicional.

#### 4.5 Violencia de Género e Institucional

En lo respectivo a violencia de género tomaremos específicamente la Ley de Protección Integral de las Mujeres (Ley 26.485)<sup>1</sup>. Si bien anteriormente la citamos en el apartado de leyes de protección y discriminación, la abordaremos como parte esencial de nuestro marco teórico ya que en la ley se define específicamente que es lo que constituye la violencia de género. En ese sentido el artículo 4° la define claramente:

-Definición. Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o

---

<sup>1</sup> Ley 26.485 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26485-152155/texto>

patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes.

Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón. (Ley 26.485, art 4°)

Por su parte, el artículo 5° especifica los tipos de violencia contra la mujer: física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, y simbólica. Por consiguiente, para nuestro marco teórico tomamos en cuenta como tipos, la física, psicológica, sexual y simbólica. Tengamos en consideración que nuestro estudio se desarrolla en el marco de una institución, y los tipos de violencia contra la mujer que referimos, son los posibles de darse en el ámbito institucional.

En relación a las modalidades que comprende la violencia de género, las mismas se encuentran especificadas en el artículo 6°: violencia doméstica, violencia institucional, violencia contra la libertad reproductiva, violencia obstétrica, y violencia mediática. Por ende, para nuestro trabajo tomamos la modalidad de violencia institucional:

b) Violencia institucional contra las mujeres: aquella realizada por las/los funcionarias/os, profesionales, personal y agentes pertenecientes a cualquier órgano, ente o institución pública, que tenga como fin retardar, obstaculizar o impedir que las mujeres tengan acceso a las políticas públicas y ejerzan los derechos previstos en esta ley. Quedan comprendidas, además, las que se ejercen en los partidos políticos, sindicatos, organizaciones empresariales, deportivas y de la sociedad civil; (Ley 26.485, art 6°)

Recordemos que la institución de nivel superior estudiada es de gestión estatal, y se considera agentes a la totalidad de trabajadores de la institución. También, que la modalidad de empleo de la misma es la de agente municipal, dónde se cuenta con un apto psicofísico, certificado de antecedentes penales, y una ficha censal del Gobierno de

la Ciudad de Buenos Aires<sup>2</sup>. Por lo tanto, atañe la modalidad de violencia institucional que refiere el texto de la Ley; el mismo está sujeto a ser aplicado en relación a los aspectos de violencia de género, como marco definitorio de la misma.

En resumen, tomamos la definición de violencia de género del artículo 4° de la presente ley. En relación a los tipos de violencia los mismos son definidos en el artículo 5°, siendo los que nos atañe concretamente: la física, psicológica, sexual y simbólica. En cuanto a la modalidad es la violencia institucional, y está comprendida en el artículo 6°.

#### 4.6 Techo de Cristal

Es de público conocimiento la metáfora *techo de cristal*, que fue empleada por primera vez por Marilyn Loden en una mesa de discusión en 1978. Sencillamente, la expresión refiere a los obstáculos visibles e invisibles que encuentran las mujeres al intentar subir en la escala jerárquica de una organización. De esta forma, el término pasó a emplearse en el estudio de diferentes organizaciones empresariales en relación a la cuestión del acceso de la mujer a puestos de liderazgo.

Con respecto a la literatura académica que aborda el techo de cristal en relación al sector superior de educación, Bentivenga (2020) en su tesis de maestría encuentra que el techo de cristal está presente en la falta de acceso a las mujeres a cargos regulares en el sector superior de educación. En tal sentido, la categoría de profesor es la que habilitaría pertenecer a un claustro y de esta forma participar políticamente en el gobierno de la Universidad y sus facultades. El estudio, centrado en la Universidad de Buenos Aires, llega a la conclusión de que a medida que se avanza en la jerarquía la presencia de las mujeres disminuye; los hombres ocupan predominantemente las categorías más altas, lo que les brinda mayor acceso a la participación política.

Asimismo, Verardo (2016) determina para el caso del sistema universitario argentino, que solo las mujeres llegan al 12% en comparación a sus pares masculinos a puestos de

---

<sup>2</sup> Requisitos para acceder a tu primer cargo en la Ciudad de Buenos Aires.  
<https://buenosaires.gob.ar/quiero-ser-docente/requisitos-para-acceder-tu-primer-cargo>

rectoras. También, manifiesta que la carrera docente del sector superior también fue atravesada por un proceso de feminización, pero sin una distribuir los cargos de forma equitativa. Finalmente, propone mecanismos posibles en la misma línea presentada en nuestra revisión bibliográfica para abordar la cultura androcéntrica de las universidades.

Nosiglia, & Fuksman, (2022) realizan un estudio de análisis sobre la percepción de los académicos de las universidades nacionales, en relación a las desigualdades de género los resultados del estudio APIKS (Academic Profession in The Knowledge-Based Society). En dicha investigación concluyen, que si bien se registran avances en las políticas de género en las universidades argentinas, aún existen diferencias considerables. Específicamente en los cargos docentes de mayor jerarquía (titular, asociado y adjunto) encuentran que los mismos son ocupados mayoritariamente por varones. Sin embargo, destacan que la Universidad de Buenos Aires incorporó el principio de paridad de género, a partir de diciembre del 2019. El mismo rige para la confección de listas de candidatas/os, a representar los distintos claustros de los órganos de gobierno de la Universidad.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1 Biográfico narrativo

Se emplea como metodología de investigación la modalidad biográfico narrativo. A continuación, revisaremos brevemente sus principales características, de manera de sustentar por qué tal metodología es pertinente a la presente investigación. Según la literatura académica, repasaremos sus aspectos epistemológicos en un sentido genealógico, concluyendo con sus principales limitaciones.

Bolívar (2002) menciona que Kant establece en su crítica de la razón pura que solo se está produciendo ciencia cuando la individualidad es eliminada. En esa línea divisoria, se estipula que cuanto más distancia hay entre el sujeto y el objeto más comprensión o más “conocimiento” hay sobre el fenómeno. Posteriormente se produce la conocida

separación entre *geisteswissenschaften* y *naturwissenschaften*<sup>3</sup> efectuada en la escuela alemana hacia el siglo XIX, que demarca las dos esferas de conocimiento: el natural (objetivo) y el humano (subjetivo). Sin embargo, será la escuela francesa la que adapte la epistemología de las ciencias naturales al universo social. La causalidad y los diferentes modelos matemáticos que se utilizan para explicar leyes generales del funcionamiento físico, son extrapolados al funcionamiento social. En términos concretos; la creación del positivismo en la línea de Saint-Simon y Aguste Comte.

Asimismo Bolívar (2011) plantea que una crisis en los paradigmas establecidos para el conocimiento, lo que lleva a reconsiderar el papel del sujeto investigador. Esto sin duda nos obliga a incorporar la subjetividad en la comprensión de la realidad. En ese sentido entiende que de hecho toda investigación cualitativa no es otra cosa en sí que una investigación narrativa, compuesta por cuatro elementos: datos observacionales, relatos de informes, relatos escuchados por el investigador y modelos teóricos (que son asimismo estructuras narrativas).

Con respecto a la metodología que nos atañe, se establece una diferencia entre una investigación cualitativa habitual -aceptando que es una narración- en contraposición a una biográfica o autobiográfica narrativa. Esa diferenciación radica en que la experiencia que se vive es creada en el propio proceso investigador (Denzin, 1995) y no se niega la subjetividad como parte constitutiva de la investigación. Bold (2011) advierte que no por esto debe faltar la precisión metodológica: debe existir una rigurosa recolección de datos, un análisis crítico y una reflexión. Otro de los puntos donde Bold señala una diferenciación es la renuncia a establecer categorizaciones, que es hacia dónde tiende la práctica de investigación científica cualitativa.

Como indicara Bolívar (2002), tras la crisis del funcionalismo y el positivismo en los años veinte del siglo pasado, fue la escuela de Chicago la que utilizó la orientación biográfica como empleo original en sus trabajos. En esa dirección, la educación ha tomado este tipo de enfoques:

---

<sup>3</sup> “Espíritu-saber-trabajo” y “Naturaleza-ciencia-trabajo”. Traducción al alemán del autor.

En el ámbito de la educación se empleó cuando se comienza a indagar en la dimensión personal como un factor crucial en los modos como los profesores construyen y desarrollan su trabajo. Los primeros trabajos etnográficos (Waller, Lortie, Jackson) sobre la vida en las aulas ya incluían dimensiones narrativas y biográficas (Bolívar, 2006, p. 8).

Por tal motivo partimos de la base de que las organizaciones, como construcciones sociales, están constituidas por sistemas de relatos colectivos y las narrativas son nudos estratégicos en la construcción del sentido comunitario. La memoria institucional constituye así la identidad organizacional y profesional (Bolívar, 2004), por lo cuál, prosigue el autor las organizaciones están conformadas por sistemas de relatos colectivos siendo construcciones sociales. Bajo esta perspectiva interpretativa, es dónde el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación. Los fenómenos sociales emergen de alguna forma como textos, en donde su valor y significado estaría dado por la interpretación o autointerpretación (Denzin, 1989), de esta forma la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central.

Resumiendo, se explicitan las siguientes herramientas metodológicas:

1. La realización de la definición del tema a estudiar con metodología biográfica narrativa, para lo que se formulan entrevistas a una serie de potenciales narradores.
2. Se llevan a cabo entrevistas semiestructuradas en formato de audio, transcritas por software y supervisadas. Los miembros entrevistados son: El Equipo Interdisciplinario para la Prevención de la Violencia de Género e Institucional y Promoción del Bienestar de la Comunidad Educativa, Miembros del Equipo de Conducción, Miembros del Equipo de Gestión, y Miembros del Centro de Estudiantes.
3. Las entrevistas semiestructuradas indagan en: paridad de género, techo de cristal, cátedras de género, contenidos con transversalidad de género, lenguaje no

binario, contacto físico en la enseñanza, salir con alumnos/as, violencia de género, y equipo interdisciplinario.

4. Es importante mencionar que las entrevistas también buscan indagar en lo referente a temas de clima institucional y micropolítica, es decir las percepciones subjetivas de los entrevistados.
5. El Análisis Documental recupera Normativa Institucional, Protocolos de Género, Actas del Consejo Directivo, y Comunicación oficial.
6. Finaliza el proceso con un reporte o informe de investigación en el que se abran nuevas líneas posibles de investigación.

Para concluir, nos gustaría hacer explícitas las limitaciones y los peligros de las metodologías biográficas que son advertidas por Bolívar. Si bien estos dispositivos permiten dar voz a los agentes, no dejan de ser dispositivos de saber y poder (Foucault, 1999) y se constituyen como instrumentos de dominio. Concretamente pueden ser vistas como formas modernas de la confesión, siendo tecnologías del *yo* dónde se narra la verdad de uno mismo. Denzin (1991) y Rose (1996) advierten que se inscribe en la lógica cultural conservadora del capitalismo tardío dónde se preserva el mito del individuo autónomo y libre. Bolívar (2011) lo expresa de la siguiente manera:

Esta nueva configuración de la individualidad, con la ilusión de autorrealización, propugna una ética de la personalización como nueva fórmula de reinventar contemporáneamente el hacerse a sí mismo. Las biografías, convertidas en objeto de saber, se convierten en procedimientos de objetivación de los individuos en sujetos. Que, en su lugar, puedan ser un instrumento de autonomía individual o de capacitación profesional, exige explicitar y negociar al máximo las condiciones de su ejercicio y uso. (p. 6)

## 5.2 Análisis Documental

El análisis de información y el tratamiento documental se caracteriza por ser una necesidad metodológica propia de todas las ciencias que trabajan en sus prácticas cotidianas con documentos (Iglesias, Gomez, 2004). Puede entenderse como un conjunto de métodos para recopilar y analizar información a partir de documentos, ya sean internos o externos a una organización o institución. En ese sentido, las autoras establecen la diferencia del análisis de documentos a un nivel organizativo para hacer viable su manipulación con facilidad, en contraposición al análisis de la información específicamente, es decir sus significados y sus fuentes de autoridad.

Coincide con esta visión Molina (1989), al mencionar el mismo concepto: por un lado el análisis de significado de los documentos, lo que dicen en sí, diferenciando entre contenido y forma. También alude a los criterios de indización, necesarios para procesar y recuperar gran cantidad de documentos. Por lo tanto, los documentos incluyen informes, registros, normas, leyes, correos electrónicos, publicaciones en medios, y demás formatos escritos tanto en soportes analógicos o digitales.

Para nuestro trabajo, el proceso de indización no surge como un requisito ya que es poco considerable el volumen de documentos a analizar, pero si la categorización de los mismos como veremos más adelante. Por su parte, los criterios que emplearemos será la operación de resumir (Molina, 1989) en donde se realiza principalmente el análisis del documento y su síntesis. Es en el proceso de síntesis donde se extrae lo principal creando el resumen como unidad analítico-sintética. Cabe destacar que en esa operación, para lo atinente a esta tesis, se efectúa una operación *crítica* donde se dejan explícitas las visiones, interpretaciones y conclusiones del resumidor en base al marco teórico empleado y las herramientas metodológicas.

En relación a lo expuesto, García (1993) coincide en que el análisis documental es un conjunto de operaciones cuyo destino es representar contenido y forma de un documento, destinados a facilitar la recuperación del mismo o generar un producto sustituto. Haciendo mención de los diferentes enfoques académicos, la autora condensa

las diferencias de apreciación sobre las diversas perspectivas en la literatura académica, sintetizando en análisis documental Externo e Interno. Comprende el análisis externo el trabajo sobre el soporte: descripción bibliográfica y catalogación, y el interno (indización y resumen). Para finalizar, García (1993) ahonda principalmente en las características de análisis formal (externo) estudiando específicamente los modos de catalogación y sus tipologías.

En lo que respecta a este trabajo, la documentación a ser analizada está constituida por: normativa, legislación, comunicación formal e informal sobre diversos soportes tanto analógicos como digitales, cartelería, actas, y mailing. Si bien su análisis contempla ambos aspectos, formal y de contenido, se pondrá especial énfasis en lo que respecta al contenido. En concreto, se efectuará un resumen de cada uno de ellos, con su correspondiente análisis crítico creando la unidad analítico-sintética que hiciéramos mención dada la naturaleza cualitativa de la investigación.

## 6. RESULTADOS ANÁLISIS DOCUMENTAL

### 6.1 Protocolos de Género

A continuación trabajaremos sobre ambos documentos de los protocolos de género; los Protocolos de Género del área de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, y los Protocolos de la Institución estudiada. Es interesante señalar, que si bien los Protocolos de Género de la Ciudad fueron publicados con anterioridad, en las entrevistas emerge que los mismos fueron inspirados por los Protocolos de Género de la Institución (borrador formulado y presentado por Miembros del Centro de Estudiantes).

#### 6.1.1 Aspectos formales

Tal como menciona García (1993) diferenciando contenido y forma, nos centraremos primeramente en los aspectos formales de los documentos. La primera característica que



Ambas palabras “prevención” y “discriminación”, se encuentran separadas por guiones, Pre-vención y dis-criminación en el texto del Protocolo de la Institución, no siendo así en el idéntico título del Protocolo de la Ciudad de Buenos Aires:

PROTOCOLO DE ACCIÓN INSTITUCIONAL EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS Y ESTABLECIMIENTOS TERCARIOS PARA LA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN ANTE SITUACIONES DE VIOLENCIA DE GÉNERO Y DISCRIMINACIÓN BASADA EN LA ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDAD DE GÉNERO O SU EXPRESIÓN (p. 1)

En definitiva podría leerse tanto en la elección del título, como la reelaboración de los protocolos en su adaptación específica para la institución con lenguaje no binario, un posicionamiento político más acentuado, en contraposición a los Protocolos vigentes de la Ciudad. Por otro lado, también podría leerse como un copiar y pegar mal hecho, o un error de edición.

Recordemos brevemente las áreas de injerencia; los protocolos de género de la Ciudad de Buenos Aires están comprendidos dentro del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad de Buenos Aires, y los Protocolos de Género de la Institución dependen del Ministerio de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires y la Dirección General de Enseñanza Artística DGEART.

### 6.1.2 Análisis

Ahora bien, nos adentraremos en la operación crítica y de resumir en el aspecto de contenido tal como lo formula Molina (1989). El Protocolo de Género de la Ciudad de Buenos Aires menciona como ámbito de aplicación las escuelas secundarias y los institutos de educación superior de la Ciudad de Buenos Aires, siendo un documento

complementario a la normativa vigente y leyes de ámbito Internacional, Nacional y Jurisdiccional en temática de niñez, adolescencia y género. La única diferencia con los protocolos de la Institución es que estos se ciernen específicamente al ámbito de la misma.

Con respecto a los sujetos, el Protocolo de la Institución establece “que el mismo será aplicable a situaciones de vulneración de derechos de acuerdo al marco legal citado en el artículo 1° del presente protocolo”, difiriendo del Protocolo de la Ciudad que habla solamente de “situaciones”, sin mencionar la vulneración de derechos. La delimitación de los sujetos está definida por docentes, no docentes, funcionarios, estudiantes y terceros. También se hace la distinción entre mayores de 18 años, y menores de 18 (niños, niñas y adolescentes).

Queda definido el objeto de los protocolos con la finalidad de dar un tratamiento “eficiente y expedito” ante situaciones de violencia y discriminación basado en el género de la persona, orientación sexual, identidad de género o expresión. Con respecto a la violencia de género y discriminación, se toma de base la ley Nacional 26.485, siendo transcripta en los documentos, que define la violencia contra la mujer en sus modalidades física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, y simbólica. También en ella se delimitan los ámbitos; domésticos, institucional, laboral, reproductiva, obstétrica y mediática.

Caso análogo ocurre con la orientación sexual, y su expresión de género, haciendo hincapié en el libre derecho del ejercicio de la diversidad. Es interesante señalar que el Protocolo de la Institución agrega un párrafo más, citando a la Ley de Identidad de Género 26.743. La Ley estipula que es responsabilidad de los y las docentes, y no docentes, listar y dirigirse con el nombre que el estudiantado solicite. Dicho tema será desarrollado después, ya que es un reclamo que se ha evidenciado en la cartelería, . En cuanto al contexto, es decir los espacios que alcanzan ambos protocolos, abarcan los tanto los espacios físicos institucionales, como los espacios externos a la institución. Es de destacar, que también abarca todo formato de comunicación electrónica o cualquier otra tecnología de transmisión de datos.

En relación a las responsabilidades, encontramos una diferencia importante en la redacción del artículo N° 6. El protocolo de la Ciudad dice que los equipos directivos “podrán receptar consultas sobre hechos acaecidos (...)”, en cambio el protocolo de la Institución explícitamente establece que “tendrán la responsabilidad de recibir las consultas sobre hechos acaecidos (...)” y hace extensiva la responsabilidad a una gran diversidad de actores: Al Equipo Directivo, Consejo Directivo, Claustro Docente, Claustro no Docente, Claustro Estudiantil, y Claustro de Graduados.

Otra de los puntos que estipula el texto del Protocolo de la Institución es la inclusión del Equipo Interdisciplinario en el accionar conjunto con el Equipo Directivo. Esto resulta muy importante, ya que de este análisis se desprende que no hay una figura análoga interna prevista en el Protocolo de la Ciudad en las instituciones de Nivel Secundario y Nivel Superior. Sumado a una previsión que estipula el Protocolo de la Institución, de la que carece el Protocolo de la Ciudad: la de anticipar que la denuncia de violencia de género o discriminación puede ser contra el Equipo Directivo o el mismo Equipo Interdisciplinario. En ese caso, se dispone cómo sería el proceder correspondiente.

En relación a los artículos 7° y 8°, de alguna forma el núcleo duro de los Protocolos, los mismos estipulan la serie de pasos a seguir y la diversidad de actores y organismos intervinientes dentro del Ministerio de Educación y dentro el Ministerio de Cultura. La edad de corte para diferenciar al niño del adolescente son los 13 años, cambiando el procedimiento en el caso de adolescentes con respecto al trato de sus adultos responsables. Con respecto a la edad de corte para determinar el tratamiento legal de adulto, son los 18 años de edad. Por lo tanto tenemos las edades estipuladas en: menores de 13, y menores de 18 años. Finalmente, la única diferencia relevante es que los Protocolos de la institución nombran una serie de actores más específicos para el caso de niños, niñas y adolescentes.

Para concluir, los demás artículos, de forma breve, establecen las denuncias de terceros y la separación preventiva del cargo del denunciado. En el caso del Protocolo de la Institución es responsabilidad del Equipo Directivo y el Equipo Interdisciplinario

determinar si corresponde la aplicación de la instrucción de sumario, siendo interesante también la invocación al Estatuto del Docente. En el caso del Protocolo de la Ciudad, esa facultad está prevista directamente por el Estatuto Docente. A esto se suma la disposición de evitar contacto entre el denunciante y el denunciado dando prioridad a la voluntad del denunciante.

En relación a la modificación de conductas, ambos protocolos determinan que se solicite a cada Ministerio correspondiente poner a disposición diferentes dispositivos terapéuticos y médicos para personas que incurriesen en conductas de violencia de género o discriminación. En el caso de la institución, el equipo interdisciplinario está facultado para hacer un relevamiento de casos y recomendar este tipo de programas a miembros de la comunidad.

Con respecto a las capacitaciones, el Protocolo de la Ciudad de Buenos Aires establece que el personal docente y no docente, y en especial los equipos de conducción deberán recibir una capacitación sobre esta temática, en articulación con diferentes organismos. Ahora bien, el Protocolo de la Institución, invocando explícitamente la Ley 27.499 (Ley Micaela)<sup>4</sup>, estipula capacitaciones periódicas sobre la temática junto a actividades académicas que fomenten la construcción de conciencia de género. Recordemos, que en el artículo 6° menciona capacitaciones de carácter obligatorio para el Equipo Directivo, el personal docente y el Consejo Directivo.

### 6.1.3 Resultados

Podemos aseverar que el Protocolo de Género de la Institución estudiada, no solo está redactado pensando en la especificidad para una Institución en particular, sino que además amplía derechos y deberes. Dicha ampliación de derechos es para las personas que sufrieron posibles actos de violencia de género o discriminación. El incremento de los deberes resulta extensivo para toda la comunidad educativa docente y no docente. En el caso de las posibles personas que ejerzan violencia de género o discriminación, no

---

<sup>4</sup> Ley Micaela (Ley 27.499) <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27499-318666/texto>

hay acciones diferenciadas con los protocolos de la Ciudad. Es por eso que la diferenciación que establecemos es de derechos y deberes, pero no a nivel de sanciones o punitivos. Si destacamos que el Equipo Interdisciplinario se encuentra nombrado en los diferentes artículos, especificando su accionar en lo respectivo a posibles casos de violencia de género o discriminación, pero no se encuentran delimitadas de forma exacta sus funciones.

En lo referente a su posicionamiento político, el Protocolo de la institución hace una clara toma de posición desde un primer momento, con la elección del Lenguaje no binario. Dicha toma de posición puede leerse como una adopción de la transversalidad de género en todos sus aspectos, en los términos descritos en el marco teórico, siendo el lenguaje inclusivo un aspecto no menor. Recordemos como dijimos, es el único documento de peso institucional redactado de esta manera.

En el aspecto de las responsabilidades en ejes verticales y horizontales: Ministerios, Equipos, actores, actrices, y documentación, podemos decir que el Protocolo de la institución resulta mucho más complejo. Esa complejidad, en este primer análisis, parecería evidenciar la complejidad misma de este tipo de Institución Terciaria. Para el caso concreto, si bien la Institución depende del Ministerio de Cultura y la DGEART, utiliza el modelo explícito de los Protocolos del Ministerio de Educación y Modernización. Cabe preguntarse por qué no hay protocolos en el Ministerio de Cultura.

Segundo aspecto, la división de poderes entre Equipo Directivo, Consejo Directivo y Equipo Interdisciplinario a la vez de agregar riqueza, también brinda cierta complejidad organizacional (o institucional si se quiere) a la hora de gestionar. Y tercer punto, hay una invocación clara al Estatuto Docente en el Protocolo de la institución, con la posibilidad de sumariar a quién incurriese en violencia de género o discriminación. Por lo tanto, al invocar el estatuto (y recordemos que el régimen de licencias de los y las trabajadores de la Institución también se rigen por el Estatuto Docente) complejiza la situación de la Institución haciéndola depender de dos Ministerios y no de solo uno.

Para terminar, podemos señalar que el Equipo Interdisciplinario, creado conjuntamente con los Protocolos, no tiene del todo precisadas sus funciones en relación a qué tipo de seguimientos, informes, relevos, cantidad de capacitaciones, y rol en las capacitaciones señaladas en algunos de los artículos. La pregunta que se desprende es si esta multiplicidad de actores que fomenta la cultura democrática, no es también un síntoma de ser una suerte de institución “híbrida” a muchos niveles: edades a las que está dirigida, ministerio del que depende, actores políticos institucionales (en apariencia autárquicos) pero que no dejan de estar regidos por el Estatuto Docente.

## 6.2 Reglamento de la Institución

A continuación, analizaremos el Reglamento de la Institución. El mismo es un documento que tiene 41 páginas y tal como indica su nombre, es específico para el funcionamiento de la Institución. Sin embargo, este documento se encuentra comprendido en varios aspectos en el Estatuto del Docente de la Ciudad de Buenos Aires<sup>5</sup>, e incluso citado explícitamente.

La fecha de modificación del Reglamento es del 29 de octubre del año 2010. Como veremos a continuación, es de destacar que el Estatuto del Docente, incluye una serie de artículos que abarcan la perspectiva de género y la transversalidad de género. En cambio, el Reglamento de la Institución, de catorce años de antigüedad carece de cualquier enfoque, mención, o perspectiva de género.

### 6.2.1 Aspectos formales

---

<sup>5</sup> Estatuto del Docente de la Ciudad de Buenos Aires. Ordenanza 40593 y sus modificatorias. 2022. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2022/06/23/51e15ed08eaf4f30a5825c953d5c530ec7f208b1.pdf>

Formalmente, el Reglamento de la Institución, está compuesto por una introducción, un Decreto del Jefe de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, con firmas al pie. A continuación, tres anexos divididos a su vez en títulos, capítulos y artículos.

El primer anexo contiene al título I “Principios Estructurales”, el título II “Organización Institucional”, el título III “Comunidad Educativa”, y el título IV “reformas al reglamento”. El segundo anexo está compuesto por el reglamento de concursos, sin títulos, integrado por 7 capítulos de duración. Finalmente el tercer Anexo, tampoco tienen títulos, y trata sobre el reglamento electoral para constituir el Consejo Directivo siendo integrado por 9 artículos.

### 6.2.2 Análisis

Con respecto al análisis de contenido, nos centraremos en los aspectos relevantes al estudio de este trabajo que es la transversalización de políticas de género. En el Reglamento de la Institución, no existe alusión alguna a cualquiera de los aspectos de la agenda de género o la transversalidad de la política de género. No solo eso, sino que la redacción misma, cuanto se expresa sobre cargos de conducción, lo hace utilizando el masculino singular en cada oportunidad: Director, Regente, etc.

¿Qué aspectos sí hace hincapié el reglamento del 2010 de la Institución?; la democratización y el incremento de su autonomía. De alguna forma parecería que el reglamento intentase legitimar o poner en práctica una agenda de ampliación democrática y participación. El documento, que inicia con el decreto que deroga el anterior reglamento, poniendo en vigencia este nuevo, argumenta que el reglamento anterior “*no responde a la estructura real y actual [de la institución]*”.

Contrariamente, uno de los puntos más interesantes del Estatuto del Docente es que contempla algunos aspectos inherentes a la transversalidad de género y la paridad de género. Recordemos que la fecha de modificación (por medio de la votación en la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires) es del año 2022. Brevemente, tengamos presente que en nuestra revisión de la literatura sobre transversalidad de políticas de

género en el sector superior, abarca prácticamente la década del 2009 al 2019. El Atlas de Género de la OCDE es del año 2010, y la legislación vigente con perspectiva de género prácticamente comprende los veinte años entre los 2000 y 2020.

En definitiva, se podría sugerir que hay un correlato epocal con respecto a la transversalidad de género que fue recepcionado en la modificación del Estatuto Docente del año 2022. Si bien no fue promocionado políticamente cuando se aprobó el Estatuto en la Legislatura, como sí ocurrió con la introducción del “ascenso horizontal”, tiene una trascendencia no menor. Por ejemplo, el artículo 69 que amplía el período de licencia por nacimiento para ambos progenitores (gestantes y no gestantes), por lo que no solo contempla la copaternidad sino también el matrimonio igualitario, la unión civil o convivencial, ya que no se limita a parejas heteronormativas.

En relación a la violencia de género, el Estatuto estipula también en el artículo 69 (incisos Y, Z) la licencia por violencia de género y su reglamentación. Además, otorga licencia a trabajadores que requieran utilización o procedimientos médicos para la reproducción asistida. Por lo tanto, constatamos que el documento ha incorporado aspectos de la transversalidad de género: sexualidad y procreación, minorías no visibilizadas, en parte protección (licencia por violencia de género). En contraposición, excluye discriminación y protección (por violencia de género interna), y paridad de cupo.

Por eso, toda alusión a casos de violencia de género posibles de ser vivenciados (entre el personal docente y no docente) no está tenido en cuenta. Es de destacar que resulta no menor ese hecho, ya que el Estatuto reglamenta cada uno de los aspectos y las prácticas docentes, no habiendo sanciones ni procedimientos disciplinarios para que quién efectuase discriminación o violencia de género dentro de las instancias educativas (que de alguna manera es la especificidad de los protocolos de Género de la Ciudad, pero que se limitan al nivel secundario y superior ). Recordemos que los protocolos de género sí tienen la figura de asistencia terapéutica o reeducación, en contraposición al estatuto docente que tiene un espíritu disciplinar en caso de producirse una falta docente.

Sintetizando, el Reglamento de la Institución introduce cambios fundamentales como la creación del Consejo Directivo, la reglamentación de los concursos, y la delimitación de misiones y funciones de cada una de las áreas. Sobre todo, la explicitación que la Institución tiene una dependencia directa del ministerio de Cultura, pero no deja también de depender en parte del Ministerio de Educación con respecto a ser una institución de formación docente. A lo largo de este trabajo, que si bien es específico de transversalidad de género en la educación superior, nos preguntaremos si esa hibridación sistémica y ampliación de actores y actrices políticos (micropolítica), no es una de las complejidades que ha contribuido a intensificar ciertos aspectos de conflictividad en su gestión.

### 6.2.3 Resultados

Podríamos aseverar que el Reglamento de la Institución responde a un momento histórico que refleja una agenda de democratización, modernización, y transparencia. Sin embargo, aspectos como el techo de cristal, contenidos y programas con transversalidad de género, lenguaje inclusivo/no binario, y sobre todo violencia de género dentro de las instituciones quedan afuera. Como dijimos anteriormente en relación a la paridad salarial, al ser sistema de administración pública, no hay posibilidades de que haya discrecionalidad o diferencia en el ingreso por cuestiones de género: desde el nivel inicial al superior, la paridad salarial es absoluta. Tampoco hay posibilidades con el mecanismo de actos públicos, hacer asignaciones de cargos discrecionales con respecto a sesgos de género. La posible excepción de eso la tendrían las instituciones terciarias, cuyos mecanismos de ingreso no son por acto público en base a órdenes de mérito del listado por áreas, sino a concursos específicos para cada cátedra de oposición de antecedentes, realizados internamente por la institución.

La fortaleza del Reglamento de la Institución radica en la integración de la comunidad, en el sentido de extensión académica, “alumnos graduados y no graduados” al gobierno de la Institución, incluyendo al personal de maestranza. Esa apertura sobre las comunidades, por ejemplo, no está presente de ninguna forma en el Estatuto Docente.

En relación a la transversalidad de género, el Reglamento de la Institución no tiene ningún tópico de la misma; probablemente la agenda de género no había permeado aún en la agenda educativa de la Ciudad de Buenos Aires.

Es interesante constatar que el texto del Estatuto (del año 2022), en el que no hay una reforma sistémica significativa del modelo piramidal altamente jerárquico, si incorpora de parte de la agenda de género: aspectos de licencias por violencia de género, copaternidad, procreación, y minorías no visibilizadas. Aún así, en relación a contenidos y programas con transversalidad de género, lenguaje inclusivo/no binario, y sobre todo violencia de género dentro de las instituciones educativas, no existe mención alguna en ninguno de los documentos.

### 6.3 Comunicación Institucional por Mail

A continuación analizaremos la comunicación digital o electrónica, denominada mailing. Dicho análisis se basa en dos factores; el primero es que ha sustituido y absorbido las demás formas de comunicación como cartas, libros de notificación, actas de notificación, y citación a mesas de exámen. Prácticamente, todas ahora son en formato digital, exceptuando el control de presentes en la institución que se mantiene con firma analógica, con hora de entrada y salida. El segundo factor, no menos importante, ha sido el proceso de formalización legal, al ser creadas las cuentas de mail gubernamentales (institucionales) para cada área.

Es de destacar, que el proceso de formalización de la comunicación en la Institución, es un proceso que ha tenido lugar específicamente en la pandemia. Así como fue la institución de los protocolos de género y el Equipo Interdisciplinario, tal como lo vimos por sus fechas de implementación. Es interesante también señalar, que las cuentas institucionales en educación comenzaron a operar en el 2018, evidenciando una política de digitalización completa de la gestión que ya exploramos en el análisis documental del Estatuto Docente.

Aún así, hay una salvedad: del total de unidades educativas que componen el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires, las mismas cuentan con correos institucionales con dominio @bue.edu.ar y el cuerpo del mail hace referencia a un número de escuela, distrito y nivel: Algunos ejemplos [dea\\_em400\\_de14@bue.edu.ar](mailto:dea_em400_de14@bue.edu.ar), [dep\\_epc9\\_de2@bue.edu.ar](mailto:dep_epc9_de2@bue.edu.ar), las tres partes del usuario hacen referencia en que dirección están comprendidas, la segunda parte qué tipo de escuela y que número tienen asignado, y la tercera parte el distrito al que pertenecen (se omite su nombre de bautismo, por ejemplo “Lola Mora”, “Domingo Sarmiento”, “Berón de Astrada”). Por último, su dominio, indica que son cuentas en el área del ministerio de educación de la ciudad de Buenos Aires.

Para el caso de la Institución estudiada, no es así; todas sus cuentas formales responden a un dominio de gobierno: [@buenosaires.gob.ar](mailto:@buenosaires.gob.ar) dónde cada usuario es específico de un área institucional, que fueron creándose de forma paulatina e independiente en su manejo. También no podemos dejar de resaltar que el usuario está compuesto por dos componentes, el primero el área funcional, ejemplo: “secretaría” y segundo, separado por un guión bajo (\_), el nombre de bautismo de la Institución (del que carecen las otras las instituciones de educación formal) en este caso “xxxxxxx”. A continuación establecimos la genealogía y catalogación de cada comunicación formal de estas cuentas oficiales.

### 6.3.1 Aspectos formales

Desde el punto de vista formal, la comunicación por mail está codificada y cuenta con tres partes principales: Encabezado, cuerpo, y firma al pie. En este aspecto formal, no encontramos grandes diferencias ni aspectos especialmente significativos. Dónde sí emerge lo significativo es en la utilización o no del lenguaje no binario, y sus diferentes gradaciones en el empleo del mismo.

### 6.3.2 Análisis

Recordemos brevemente, los tres formatos de utilización del lenguaje con respecto a su sesgo de género, graduados de mayor a menor sesgo: Los/las, Lxs/l@s, Les. Luego del análisis, pudimos constatar que la comunicación de las diferentes áreas de la Institución oscilan entre estas categorías de mayor binarismo o menor binarismo (siendo Los/las la de mayor binarismo, y Lxs/l@s intermedio, y Les menor binarismo). En suma, no se encuentra un criterio unívoco en la comunicación institucional.

### 6.3.3 Resultados

La comunicación formal de la institución fue atravesada, como todo el sistema de gobierno y el ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, por la pandemia de Covid durante los años 2020 y 2021. En ese período, pasó de tener cuentas no oficiales a tener dominios institucionales del área de gobierno, para cada sector del de la Institución, con excepción de los delegados gremiales.

A nivel comunicativo, se advierte que la utilización del lenguaje inclusivo fue mutando en el período de 2020 a 2023, dónde finalmente se evitó escribir con “x” o “e” en el cuerpo de los mensajes, y se evitó la “x” o “e” en el encabezado; solo se mantuvo como una opción posible “Estimado/a/es”. Si bien no hay una relación directa con la regulación del Ministerio de Educación sobre utilización del lenguaje inclusivo para los niveles primarios y medios<sup>6</sup>, que recordemos se encuentra actualmente judicializada por diferentes agrupaciones y colectivos vs el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, podemos aseverar que a partir del año 2022, ya no encontramos mails escritos en sus cuerpos de mensajes con lenguaje inclusivo y los encabezados se estandarizaron en los formatos que mencionamos: “Estimados/as”. Se podría inferir que

---

<sup>6</sup> En el site gubernamental, se explican las razones de regulación del uso de lenguaje inclusivo/no binario para la ciudad de Buenos Aires.  
<https://buenosaires.gob.ar/educacion/noticias/la-ciudad-regula-el-uso-del-lenguaje-inclusivo-en-las-escuelas-para-facilitar-el>

existe algún tipo de correlación entre la medida de regulación/prohibición de lenguaje inclusivo/no binario, y la caída en desuso por parte de las diferentes áreas de comunicación institucional.

Todo esto parecería indicar que el lenguaje ingresó en la disputa política. Efectivamente, siendo consciente o inconsciente, dirigido o no dirigido, dicha puja estuvo presente en la comunicación formal de la Institución en el período estudiado, e ingresando también en la arena política no solo institucional, sino social, y finalmente se dirimió por la regulación por las autoridades del Ministerio de Educación. Recordemos que el Equipo Interdisciplinario continuó comunicándose con lenguaje inclusivo, utilizando la “e”. Por el otro lado, el mismo año el remitente de la cuenta [delegadosxxxxxxx@gmail.com](mailto:delegadosxxxxxxx@gmail.com) de ser “delegados” paso a leerse “delegades”. Esta transición se dió en el año 2022, mismo año de la polémica resolución sobre el lenguaje no binario.

También, con respecto a la oscilación en los tipos de comunicación y su carencia de homogeneidad, puede leerse la complejidad de los actores en clave micropolítica. El lenguaje, como tantos otros lugares, quizá no haya sido un lugar de disputa interna, sino más bien un espacio dónde cada sector, micro sector, y persona, hizo explícitas sus convicciones. Se puede interpretar ese proceso de gran riqueza en dónde la transversalidad de género ingresó como agenda, pero que a diferencia de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario, no fue exigido por el Centro de Estudiante u otros actores.

#### 6.4 Actas Consejo Directivo

Seguidamente, analizaremos las actas del Consejo Directivo que abordan la temática de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario. Son un total de 10 actas que comprenden los años entre, 2020 y 2023. Es importante destacar que estudiamos más de 40 documentos, que se encuentran publicados desde el 2018, pero seleccionamos para este apartado esas 10 actas, que son las de mayor relevancia para la investigación. El

criterio de selección temporal responde al inicio de la solicitud de los protocolos de género y el equipo interdisciplinario, y la no renovación del equipo interdisciplinario con su consiguiente llamado a nuevo concurso (período de cuatro años de actas).

Actas seleccionadas:

10-09-2020  
17-09-2020  
17-2-2021  
24-2-2021  
23-4-2021  
26-08-2021  
16-09-2021  
18-03-2022  
18-03-2022  
17-03-2023

#### 6.4.1 Aspectos formales

Lo primero que se distingue de las actas del 2020 es que no cuentan con membrete institucional. Son actas de sesiones de Zoom, no presentan firmas digitalizadas (recordemos que el Consejo sesionó en pandemia) y sí cuentan con un listado de presentes. Su forma obedece al siguiente esquema: introducción, fecha y hora de inicio, listado de presentes, descripción del orden del día, tratamiento de cada orden y transcripción de aporte significativo de los disertantes. En el caso de las dos sesiones de aprobación de artículos del Protocolo: transcripción de los artículos aprobados, transcripción del art. Ley 26.485, lista de Consejeros participantes al final de la reunión, palabras de cierre de la Directora, hora de finalización.

Las actas a partir del 2021 no tienen diferencias formales sustantivas con lo referido en el párrafo anterior. La diferencia es que cuentan con membrete y en líneas generales están redactadas de forma más prolija. Al concluir las mismas, tienen la firma digitalizada de la Conducción. También registran el listado de presentes al inicio y finalización de la sesión. Del mismo modo, su forma presenta el siguiente esquema: membrete, introducción, fecha y hora de inicio, listado de presentes, tratamiento de cada orden del día con una descripción sucinta del aporte más significativo de los disertantes, lista de participantes al final de la reunión, hora de finalización, y listado de Consejeros que prestan conformidad.

## 6.4.2 Análisis

### 6.4.2.1 Acta sesión del día 10-09-2020

Dicha acta es ligeramente más prolija que otras. La sesión tiene una duración de casi 7 horas, en dónde se registran cuatro órdenes del día. El cuarto orden del día es el Tratamiento de los Protocolos de Género, presentados por el Centro de Estudiantes. El acta está constituida por 17 páginas, de las cuales 5 páginas las ocupan la transcripción de los principales oradores. Los mismos son: Miembros de Conducción (que presentan disidencias internas), Miembro de Centro de Estudiantes y algunas Profesoras Consejeras.

La primera exposición es de un miembro de Conducción que cuestiona los modos del Centro de Estudiantes “para mí es magnífico contar con un protocolo, pero si está acompañado de prácticas cotidianas que contienen violencia, me parece que no sirve, que no se va a poder aplicar”. El cuestionamiento viene a colación de criticar la manera en la que el Centro de Estudiantes presionó para que se llevara a cabo la sesión de los Protocolos, por redes sociales y cartelería, ya que las mismas se venían postergando.

A lo largo de las exposiciones, hay dos posturas; una del Centro de Estudiantes y algunos Consejeros mujeres y un Miembro de Conducción, que apoyan los protocolos, y por otro lado, otro miembro de Conducción en conjunto con un Consejero hombre que se opone a la forma en que el Centro de Estudiantes impulsó los Protocolos y a algunos artículos de los mismos: “Los profesores xxxxxxxx y [MIEMBRO DE CONDUCCIÓN], explican la necesidad de analizar y modificar algunos artículos del protocolo propuestos por el Centro de Estudiantes, porque no se ajustan a la normativa vigente en cuanto a las competencias del Consejo Directivo, resguardo de confidencialidad entre otros puntos”.

Una de las Profesoras Consejeras, expone sobre la necesidad de tratar un protocolo que atienda la violencia institucional: “Yo quería mencionar que es urgente tratar y armar un protocolo de violencia institucional porque se están desarrollando acciones de violencia institucional no solo sobre los estudiantes sino también sobre los docentes, en distintos niveles jerárquicos”. La respuesta de un Miembro del Centro de estudiantes, narra la génesis de la formulación de los mismos. Vale la pena la transcripción del acta:

Me gustaría en primer lugar hablar del protocolo en sí, y destratar lo que mencionan. Si bien el protocolo me toca como estudiante compete también a docentes y directivos porque en este sistema patriarcal todos somos víctimas de violencia. Quería recordar una situación, el viernes fue el día que se decreta la ley de cupo laboral trans y recordar a un compañero que era tratado de ella, los docentes no supieron cómo tratarlo y también de sus propios compañeros, quiero

plantear esto un poco también así como se exige a la capacitación a los docentes y el equipo directivo también se busca que la ESI sea transversal a todas las materias y no solo algo de nivel superior. Cuando elaboramos el protocolo contamos con 2 docentes las profesoras XXXXXXXX y XXXXXXXX, el protocolo lo presentamos DGEART, tuvimos 4 reuniones con la DGEART, la DGEART no nos dio una respuesta, la primera reunión fue que los protocolos no servían para nada y la respuesta no llegó. Tuve que enviar yo un audio a una de las personas que integró esa reunión cuya respuesta fue no sabemos bien, pero creo que vamos a rechazar. La DGEART no tuvo real interés, me parece indicado remarcarlo porque a veces que hasta que no se hace público o se plantea en redes algunas situaciones, las DGEART o docentes no toman nota. Me parece importante remarcarlo. Nuestro lugar es reivindicar a todos no solo a estudiantes sino a docentes y directivos. A la hora de presentar el protocolo tuvimos la posibilidad de presentarlo por DEFENSORÍA y fuimos por DGEART. La respuesta de DGEART fue que se aprobara de forma provisoria por consejo que ellos no iban a poner imposiciones, pero la lucha fue larga (...) Una de las cosas que se plantea en la reunión de la DGEART es que íbamos a tener reuniones mensuales con estudiantes, docentes y directivos de las instituciones que dependen de DGEART. La primera reunión tendría que haber sido en agosto y se nos dijo a los estudiantes que no íbamos a participar. Dos días antes de la reunión se nos dijo que no íbamos a estar incluidas en febrero. No solo eso, sino que en diciembre les habían ofrecido a XXXXXX y XXXXXX un espacio para elaborar en conjunto con ellas y luego nos dijeron que ese espacio no iba ser (...)

Como se puede observar, el testimonio explica gran parte del recorrido político de los Protocolos: las dificultades del Centro de Estudiantes en motorizar la agenda, y el grado de presión que ha llevado operativizarla. Finalmente, la DGEART lanzó un Protocolo que se implementó antes que se aprobara el de la Institución. Por eso, lo que se debate en la sesión es un Protocolo específico de la Institución. Como refiere Miembro de Conducción: “(...) Lo que ahora está en vigencia es el protocolo que había presentado la DGEART y que lo que veamos en el consejo del protocolo nuestro, lo que queramos agregar es lo que nos compete aquí (...)” De forma análoga, expresa una Profesora Consejera:

Sentimos las estudiantes de [LA INSTITUCIÓN], pero también las docentes, les docentes, fue una situación violenta no haber podido aprobar el protocolo de manera interna, sentimos que esta situación por diferentes motivos e intereses se fue dilatando y hoy en esta sesión tenemos la posibilidad de revertirlo y darle voz a un montón de gente que ha vivido situaciones violentas dentro de la institución (...) Me quiero egresar de una [INSTITUCIÓN] distinto al que

ingreso, si lográramos hoy como consejo pronunciarnos a favor de este documento y discutir lo que tengamos que discutir, que manifiesten su opinión pero que no terminemos la sesión sin votar esto formalmente por el apoyo o no a este documento porque lo que sentimos es eso, de ahí tal vez viene la bronca de que se haya reprogramado la reunión de consejo, sentimos que muchas iniciativas terminan dilatándose (...)

Finalmente, luego de las disertaciones de la necesidad o no de tratar los Protocolos y darles aprobación, se procede al tratamiento del mismo, según dice el documento “analizando artículo por artículo”. También aclara, que “Los profesores [PROFESOR CONSEJERO] y [MIEMBRO DE CONDUCCIÓN] explican la necesidad de analizar y modificar algunos artículos del protocolo propuestos por el [CENTRO DE ESTUDIANTES] porque no se ajustan a la normativa vigente en cuanto a las competencias del Consejo Directivo (...)”.

Se discuten, en una sesión de 7hs, punto por punto. El documento copia los artículos aprobados “después de un intercambio de ideas y modificación de los textos originales se aprueban los artículos 1, 2, 3, 4, 5, 7 y 8 por unanimidad”. Se posterga el tratamiento de los artículos restantes para una nueva sesión dentro de una semana. Las palabras de cierre, de Miembro de Conducción, resultan esclarecedoras:

Yo agradezco enormemente al equipo de estudiantes, docentes que iniciaron la tarea del protocolo, XXXXXX, XXXXXXXX [DOS MIEMBROS DEL CENTRO DE ESTUDIANTES MUJERES] y un montón más porque es un avance y lo que dijo XXXXXXXX [MIEMBRO DEL CENTRO DE ESTUDIANTE] es verdad, fue una tarea del centro de estudiantes que nos ayudó a arrancar. Gracias [a] ese protocolo, la DGEART empezó a armar un propio protocolo, es más, el protocolo de ellos es un 80% el protocolo que presentó [EL CENTRO DE ESTUDIANTES], es el que se tiene provisoriamente, la DGEART había dicho que podríamos modificar algunas cosas, estamos en esto para ir mirando, corrigiendo y debatiendo entre todos.

#### 6.4.2.2 Acta sesión del día 16-09-2020

La presente acta es considerablemente más sucinta que la anterior. También se desarrolla en formato virtual en la plataforma de Zoom y la misma, se aclara, es grabada. El acta, consta solo de 4 páginas. Se nombra a los presentes: Claustro Docente, Claustro de Estudiantes, Claustro de Graduados, y las autoridades. Todos tienen el rango de Consejeros y Consejeras. No se hace alusión a ninguna disertación, posición tomada, o testimonio de los participantes. Simplemente se indica que se aprobaron por unanimidad los artículos 6, 11 y 12 del Protocolo. Los mismos son copiados a continuación en el documento.

Finalmente, se trata brevemente la necesidad de ampliar la planta orgánica funcional. En palabras de Miembro de Conducción:

[MIEMBRO DE CONDUCCIÓN] recuerda que no se cuenta con presupuesto dentro de la planta funcional para asignar estos cargos u horas y que es necesaria la ampliación de la Planta Orgánica funcional que incluya un equipo interdisciplinario y así se cuente con el presupuesto correspondiente. Y que la DGEART cuenta con un equipo integrado por una especialista en mediación y otra en género.

De esta manera, se aprueba por unanimidad solicitar a la DGEART los recursos, cargos y presupuestos para que pueda llevarse a cabo la implementación del Equipo Interdisciplinario. Por lo tanto, la solicitud del Equipo, es una consecuencia directa de la aprobación de los Protocolos. La sesión tiene una duración total de 4 hs aproximadamente. A continuación se presentan las actas con el Equipo ya conformado, luego de todo el proceso que implicó la aprobación del mismo.

#### 6.4.2.3 Acta sesión del día 17-2-2021

En cuanto al tratamiento específico del tema Equipo Interdisciplinario, una alumna integrante del Centro de Estudiantes, consulta sobre la consideración de los perfiles para dicho Equipo. Interviene Miembro de Conducción, diciendo que se confirmaron las horas docentes (por parte de la DGEART) y se está avanzando en la selección de Profesores/as para integrar el jurado del concurso para el acceso a las horas destinadas al Equipo.

#### 6.4.2.4 Acta sesión del día 24-2-2021

En esta sesión se abordan temas específicos, que tienen que ver con la vuelta a clases en pandemia bajo protocolo sanitario. Luego se da ingreso al zoom a miembros del Centro de Estudiantes, y a las profesionales especialistas de temática de género quienes son las encargadas en asesorar en la temática y ser miembros del jurado. Las mismas manifiestan diferenciar la violencia de género de la institucional y describen el perfil que tienen que tener los Miembros del Equipo Interdisciplinario:

Debería ser un equipo interdisciplinario que trabajen juntas, que tuviesen conocimiento y experiencia de Instituciones educativas como el [OTRA INSTITUCIÓN] Tener conocimiento qué lugar ocupa la mujer en la Institución y en la [LA DISCIPLINA DE ESTUDIO]. Es crucial tener perspectiva de niñez

y juventud y derecho a la participación y a ser oídos. Que aporten a las decisiones. Perspectiva intercultural. Los requisitos de formación: sociología, antropología, psicología, psicología social y posibilidades de dialogar con directivos, familias, etc. Modelo de prevenir la violencia para educar en la convivencia. Posgrado en convivencia y lectura Institucional. Además de prevención de la violencia podrían trabajar en el bienestar de toda la Institución. Se relaciona el perfil Institucional con una persona que esté formada para orientar una comunidad educativa, y buscar el bienestar de toda la Institución como un todo. Intervenciones en las familias de niños y adolescentes. Como marco teórico se puede indagar si su perfil es cognitivista, comunitario, etc. y que pueda articular con otros equipos.

A continuación, Miembro del Equipo de Conducción comparte los recursos que se dispone y cómo serán asignados:

xxxxxxxxxx menciona que hay 25 horas para violencia Institucional y 25 horas para violencia de género y les consulta a las especialistas la denominación adecuada para elevarla a la DGEART. La profesora xxxxxxxx habla que es importante que sea un equipo interdisciplinario que ayuden a construir comunidad para evitar la violencia. La profesora xxxxxxxx explica que es importante hablar de cuidados y que no solo se encargue de violencia, que se habilite un rol de práctica preventiva. [MIEMBRO DEL EQUIPO DE CONDUCCIÓN] consulta si el equipo puede abordar el tema del miedo al escenario (...) Las profesoras [ESPECIALISTAS] xxxxxx y xxxxxx expresan que es posible y que se lo puede abordar transversalmente.

Es interesante constatar en esta discusión, que en el Equipo propuesto para trabajar aspectos de transversalidad de género dentro de la Institución, ya ha mutado en Equipo que tendría que trabajar violencia institucional, miedos en el escenario, articulación con diversidad funcional, y salud emocional. En cuanto a la cantidad de horas adjudicadas, recordemos que la forma que tienen las instituciones terciarias en adjudicar recursos docentes, es por cantidad de horas. En ese sentido 25hs sería un cargo interesante, de dedicación no exclusiva.

#### 6.4.2.5 Acta sesión del día 23-4-2021

En dicho documento se trata como primer tema la selección de integrantes del Jurado para examinar a los postulantes al Equipo Interdisciplinario de Género y Bienestar Institucional. Los nombres de las Profesoras integrantes del jurado son compartidos por Miembro del Equipo de Conducción.

#### 6.4.2.6 Acta sesión del día 12-08-2021

En el documento se publica la lista de órdenes de mérito del Concurso para los dos cargos del Equipo Interdisciplinario. Se publica una lista de 5 órdenes de mérito; es decir el orden de los postulantes en base al puntaje que han obtenido en el proceso de concurso: presentación de CV, titulaciones, presentación de un Proyecto y coloquio. El procedimiento de nombramiento se realiza ofreciendo los cargos siguiendo estrictamente el orden de mérito. Si el postulante declina el ofrecimiento de su designación, pasa al siguiente en la lista. En principio los dos primeros puntajes son los que recibirán la asignación del cargo.

#### 6.4.2.7 Acta sesión del día 26-08-2021

El tratamiento del Equipo Interdisciplinario está en segundo lugar. Lo relevante de esta sesión, lo constituye el hecho de la objeción al segundo orden de mérito de la postulante al Equipo Interdisciplinario por parte de Miembro de Conducción. Tal objeción se sustenta en que la postulante estaría en situación de incompatibilidad, ya que es integrante de otra institución terciaria. Según la interpretación que hace Miembro de Conducción esto inhabilitaría su designación:

[LA POSTULANTE ES] Coordinadora del Departamento Pedagógico de [OTRA INSTITUCIÓN TERCIARIA]. Dado que en la definición del perfil se hizo hincapié en la independencia, no permitiendo la postulación de miembros de la comunidad educativa y sus familiares directos y un gran porcentaje de los profesores trabaja en ambas instituciones, queda expuesta la problemática de falta de independencia de esta postulante respecto al perfil planteado. Asimismo se menciona la preocupación respecto a su objetividad en casos de conflicto con asuntos vinculados a [OTRA INSTITUCIÓN TERCIARIA].

En la cita podemos ver cómo se cuestiona su nombramiento al pertenecer a otra institución terciaria de características similares, con el cargo de Coordinadora del Departamento Pedagógico. Se arguye la “falta de independencia” de la postulante y su posible “falta de objetividad en casos de conflicto”. Cabe aclarar que el primer orden de mérito no está cuestionado, pero debe nombrarse al equipo de dos integrantes. Es por este punto que no se realiza la designación, y se posterga a la próxima reunión citando a la comisión evaluadora.

#### 6.4.2.8 Acta sesión del día 16-09-2021

El presente Acta cuenta con tres órdenes del día que son detallados con su correspondiente tratamiento. El tratamiento del Equipo Interdisciplinario se realiza en último lugar. En líneas generales, se registran dos posturas; una que el tratamiento de la aprobación del Equipo tiene que concluir y aprobarse de una vez ya que la comunidad educativa precisa el mismo, y otra; motorizada por la Conducción, que no puede realizarse aún por inconvenientes tales como “la imposibilidad de pactar esta reunión a tiempo no hubo tiempo para convocar a la Comisión Evaluadora de la selección”.

La comisión evaluadora fue pedida por Miembro de Conducción, ya que objeta a una de las postulantes por los motivos expuestos en el Acta anterior. Finalmente, se concluye la reunión y se posterga el tratamiento de la aprobación del Equipo Interdisciplinario para la próxima. Las otras sesiones de las que constan actas son las del 13 de diciembre de 2021 y las de 25 de febrero del 2022.

La sesión del 13 de diciembre no figura en el orden del día el tratamiento del Equipo Interdisciplinario. Hay seis órdenes del día, que influyen entre otras cosas el llamado a elecciones del Consejo Directivo, designaciones de Cursos y Talleres extracurriculares, impugnación de un concurso y problemáticas con la cooperadora. Recordemos que a partir de esa fecha la institución terciaria ingresa en período de receso.

La primera sesión del Consejo Directivo del ciclo lectivo se produce en febrero del 2022. Concretamente el 25 de febrero. En dicha acta el tratamiento de aprobación del Equipo Interdisciplinario se encuentra sexto (y último) en el orden del día. Según consta en el acta, el mismo no es tratado. Lo llamativo es que luego de esta acta, viene la siguiente (la del día 18 de marzo), en dónde ya figura como una cuestión consumada el nombramiento del Equipo Interdisciplinario. Desconocemos si el nombramiento se produjo directamente por la Conducción, o hubo alguna sesión del Consejo Directivo de la que no figura ningún documento que lo constate.

#### 6.4.2.9 Acta sesión del día 18-03-2022

En la presente acta, el Equipo Interdisciplinario es el segundo orden del día. Se hace explícita la conflictividad con el Equipo Interdisciplinario y Miembros de Conducción. Lo interesante es que se desprende que el Equipo Interdisciplinario está en funciones, y de alguna forma se ha producido el nombramiento, pero como dijimos esto no consta en las actas publicadas.

[MIEMBROS DE CONDUCCIÓN] explican los problemas de comunicación con DGEART, donde primero les indicaron que el equipo interdisciplinario no debía continuar, luego que la continuidad dependía de la decisión del Equipo Directivo. Ante esto la [MIEMBRO DE CONDUCCIÓN] indicó que esa decisión no la tomarían desde el equipo directivo sino que se elevaría al Consejo. Se le solicitó a DGEART una definición de funciones, misión, incumbencias, etc del Equipo Interdisciplinario, cuando estas definiciones sean enviadas se elevara a Consejo Directivo. EL Equipo Directivo propone al Consejo que el Equipo Interdisciplinario se renueve por un año más (hasta el 28 de Febrero de 2023) Se aprueba por unanimidad. El Consejero xxxxxxxxxx propone que si las incumbencias del equipo interdisciplinario enviadas por DGEART no acuerdan con los conversados con el director de institutos se cite a xxxxxxxxxx a la reunión más próxima para conversar sobre el tema.

Como refiere el texto, se ha pedido intervención a la DGEART en cuanto a asesoría de quién depende la decisión de no continuación con el Equipo Interdisciplinario, sumado a delimitar y definir las incumbencias del mismo. De todas formas se aprueba mantener al mismo lo que queda del ciclo lectivo del 2022, pero que los cargos caigan en febrero del 2023, por lo tanto antes del inicio del ciclo lectivo del 2023. En suma: se le concede de antemano solo un año (el 2022) de funcionamiento al Equipo Interdisciplinario.

#### 6.4.2.10 Acta sesión del día 17-03-2023

Dado que el Equipo Interdisciplinario cesó sus funciones el 28 de febrero del 2023 (como estipulaba el acta del 18-03-2022), en la presente sesión se aprueba un nuevo llamado a conformar otro equipo. Lo que resulta más interesante, es el hecho que en esta sesión, se decide el corrimiento total del Equipo Interdisciplinario de todos los aspectos que tengan que ver con lo pedagógico. También, se limita al Equipo a no poder operar de forma autónoma al Equipo de Conducción, su necesaria articulación (y subordinación) donde también se adjunta una delimitación de misiones y funciones.

Se expusieron las problemáticas surgidas en el trabajo entre el equipo interdisciplinario, el equipo directivo y la comunidad: falta de atención de problemas inherentes a su especialidad, la incursión en temas pedagógicos sin conocimiento del equipo directivo y la realización de actividades sin articulación con el equipo directivo. Se vota de forma unánime que el equipo interdisciplinario deberá trabajar de manera conjunta con el equipo directivo, informando de toda situación inherente a su campo de acción, de acuerdo al protocolo y sin intervención en asuntos pedagógicos. Se aprueba la convocatoria según la propuesta presentada por el equipo directivo que se adjunta:

Los puntos más relevantes, de la Propuesta del Equipo Directivo merecen ser compartidos:

Conforme nuestro Protocolo sobre Violencia de Género el Equipo Directivo está a cargo, conforme artículo 7 inc. a), y artículo 8 inc. a), de recibir las consultas y/o situaciones denunciadas de casos de violencia de género y discriminación efectuando el registro de todo lo actuado, y recibe del equipo interdisciplinario un informe sobre el estado de situación. No puede quedar información oculta al Equipo Directivo dada su delicada responsabilidad en esta materia. (...)

Es necesario clarificar los alcances y responsabilidades del Equipo Interdisciplinario ya que como afirma la DGEART: “es un espacio que aún se encuentra en construcción dada la novedad en cualquier tema que trate temas de género, diversidad, violencias, entre tantos otros”. Conforme a nuestro Protocolo, no se identifican acciones específicas en la esfera pedagógica que autorice al Equipo Interdisciplinario a impulsar cambios en situaciones académicas y/o registros administrativos por autonomía propia.

#### 6.4.3 Resultados

Lo que se evidencia del análisis de los documentos es que tanto el tratamiento de los Protocolos como la aprobación del Equipo Interdisciplinario no estuvieron exentos de conflictividad. Con respecto a los objetivos del presente trabajo, los documentos analizados contribuyen en gran medida a la comprensión del proceso de implementación de la agenda de transversalidad de género, siendo documentos fundamentales. A través de los testimonios de sus actores y actrices recogidos en las actas, puede reconstruirse el proceso de la misma. En suma, para esta investigación resultan centrales para responder a los objetivos y dialogar con las entrevistas.

Sintetizando, del análisis de las actas se desprende como fue la génesis del Equipo Interdisciplinario, como desde el inicio tuvo funciones expandidas y poco claras, siendo también objetada una de las postulantes por Miembro de Conducción. A pesar de la objeción, la integrante fue nombrada respetando el orden de mérito a fines del 2021, aunque no hay registro en las actas. Estrictamente hablando el Equipo sólo desempeñó funciones el ciclo lectivo del 2022, y no fue renovado el 2023.

En definitiva, la discontinuidad del Equipo Interdisciplinario fue prevista, como consta en el acta del 19 de marzo de 2022; es decir, prácticamente tuvo fecha de caducidad apenas asumió sus funciones. Sin embargo, el hecho de que su continuidad estaba sujeta a renovación no fue comunicada de forma explícita al Equipo Interdisciplinario.

Tampoco existen documentos que indiquen el plazo de gestión, la normativa aplicable, las tareas específicas del Equipo o si tienen relevancia en las discusiones, o pueden integrar las reuniones del Consejo Directivo.

## 7. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

### 7.1 Referencias Entrevistas

Miembro del Equipo de Conducción: (C)

Miembro de Equipo de Gestión 1: (G1)

Miembro de Equipo de Gestión 2: (G2)

Miembro del Centro de Estudiantes 1: (CE1)

Miembro del Centro de Estudiantes 2: (CE2)

Miembro del Centro de Estudiantes 3: (CE3)

Miembro del Equipo Interdisciplinario: (E)

### 7.2 Introducción

Las entrevistas se realizaron a siete integrantes de la Institución: Miembros del Centro de Estudiantes, Miembro de Equipo Interdisciplinario, Miembro de Conducción y Miembros de Gestión. Los resultados obtenidos de las entrevistas y su posterior análisis abarcan las siguientes categorías: clima epocal, paridad de género, techo de cristal, cátedras de género, contenidos con transversalidad de género, lenguaje no binario, contacto físico en la enseñanza, salir con alumnos/as, violencia de género, y equipo interdisciplinario. Dichos ejes son considerados como analizadores pertinentes en la implementación de la transversalidad en la agenda de género y en los distintos procesos atravesados por la Institución objeto de esta tesis.

Es importante mencionar que las entrevistas incluían secciones específicas en lo que refiere a aspectos de clima institucional, es decir, las percepciones subjetivas de los

entrevistados/as. Asimismo, también se indagaron aspectos que tenían en cuenta la micropolítica. A través de las respuestas, ha surgido una gran cantidad de material que posibilitaría una investigación específica sobre aspectos de micropolítica, clima y cultura institucional.

Cuadro 1. Categorías formuladas en base al análisis de las entrevistas.

Categoría de análisis de las entrevistas	Descripción
Clima Epocal	Relatos y visiones de los entrevistados y entrevistadas en base a la influencia de las movilizaciones y el contexto político-social de acuerdo a la perspectiva de género.
Techo de Cristal	Percepción de los entrevistados y entrevistadas en relación a obstáculos visibles e invisibles que limitan el acceso de las mujeres a cargos jerárquicos en instituciones.
Contenidos de Género/Cátedras de Género	Visiones de los entrevistados y entrevistadas sobre la necesidad de cátedras de género y transversalidad en todos los contenidos.
Lenguaje no binario	Análisis del uso del lenguaje no binario en la comunicación institucional, su aceptación o rechazo por parte de diferentes actores, y sus tipos de uso según las y los entrevistados.
Contacto físico en la enseñanza	Percepciones sobre problemáticas y limitaciones del contacto físico en la enseñanza por parte de las y los entrevistados.
Violencia de Género	Relatos e impresiones de los entrevistados y entrevistadas en base la aplicación de la Ley 26.485 y su impacto en la institución, incluyendo la violencia física, psicológica, sexual y simbólica
Equipo Interdisciplinario y Protocolos de Género	Visiones de los entrevistados y entrevistadas sobre la creación, funciones y desafíos del Equipo Interdisciplinario, así como la implementación de Protocolos de Género en la institución

### 7.3 Clima Epocal

La primera pregunta que formulamos en las entrevistas en relación a transversalidad de género, consiste en si consideraban que había una influencia del clima epocal en relación a la perspectiva de género en Argentina y específicamente en el AMBA. Para tal fin, mostramos una serie de tarjetas con algunos de los principales hitos en relación a las movilizaciones de colectivos de mujeres, de minorías, y ciudadanía.

Tarjeta N°1 en relación a la pregunta: ¿Considerás que hubo alguna influencia del clima epocal en relación a la perspectiva de género desde el 2010 hasta la 2019, año del pedido de Equipo Interdisciplinario y los Protocolos de Género?

**2015 #NiUnaMenos**

**2016 #VivasNosQueremos**

**2018 #AbortoLegal**

Tanto C, E, CE1, CE2, y CE3 coincidieron en que el clima epocal tuvo una influencia directa. En contraposición, a G1 y G2, que no les parecía que el clima epocal haya tenido una influencia tan marcada para la creación de los protocolos, o lo consideraban de forma sólo parcial. Por ejemplo G1:

No lo sé. Sinceramente, si influyó. Yo lo que sé es que la creación de los departamentos de género han tenido una aparición muy marcada en todas las instituciones educativas, y a parte también vinculado a la educación sexual integral, y una serie de trabajos que se está haciendo en esa área. Pero no creo

que esto que veo en las diapositivas, que haya sido determinante, no me parece.  
(p. 6)

Sin embargo, los miembros del Centro de Estudiantes vieron el clima epocal sobre todo lo comprendido entre 2015 y 2019 (período al que aluden las tarjetas) como algo reactivo al período macrista<sup>7</sup>. Si volvemos brevemente a nuestra revisión bibliográfica y estado del arte, podemos constatar que la mayoría de las leyes de peso en cuanto a sexualidad y procreación están comprendidas entre los años 2002 y 2006, las leyes de discriminación y protección entre el 2009 y 2012 y de minorías invisibilizadas entre 2010 y 2012. Luego la ley de interrupción voluntaria del embarazo, Ley Micaela, y promoción empleo formal trans son todas del 2019 en adelante; posteriores al macrismo. Es por eso que CE3 declara:

Todas las fechas que se mencionan ahí son en un período de política determinado que fue el macrismo, que fue un período muy complejo, pero que eso sin embargo no coartó las posibilidades de organización colectiva de todos los sectores que impulsaron eso. El Ni Una Menos, la campaña por el aborto legal en 2018, pleno macrismo. Yo creo que esos procesos colectivos también como que resonaron acá en términos de -che, se está haciendo algo-, -che, se está saliendo a la calle, hay cabezas poniéndose a pensar en cosas que hay que mejorar y que hay que seguir laburando- y no nos podemos quedar atrás. (p. 56)

Sintetizando, el clima epocal tanto en sus manifestaciones a nivel social de reivindicación, como los diferentes dispositivos legales que estudiamos, parecen haber tenido una influencia notoria para la formulación del Equipo de Género y los Protocolos de Género en la Institución estudiada. Retomando brevemente lo que surge en una de las entrevistas con respecto al cambio de gobierno entre 2015-2019, se condice con la no promulgación de leyes progresistas con respecto a aspectos de género, y sexualidad. En esa dirección, parte de las movilizaciones más fuertes en la agenda de género, se dan en el contexto de un gobierno que en principio no impulsa explícitamente dichas

---

<sup>7</sup> Período de gobierno nacional del Presidente Mauricio Macri, del 10 diciembre 2015 al 10 de diciembre 2019.

políticas. En el caso de la institución estudiada, recordemos que los protocolos y el equipo interdisciplinario comienzan a exigirse en el 2019.

#### 7.4 Paridad de Género: Cupos y concursos docentes

En relación a la paridad, hay dos aspectos. Uno, la paridad de matrícula del estudiantado, y segundo, la paridad del plantel docente. En relación a poder referenciar datos más concretos, los únicos dos actores que tienen un conocimiento más acabado del perfil de la institución, comparativamente al resto de los actores y actrices, son los miembros del Centro de Estudiantes (CE1, CE2 y CE3), y el Miembro de Conducción (C). El resto de los entrevistados tiene una visión más bien intuitiva o sesgada. En líneas generales todos perciben un equilibrio de paridades en respecto del estudiantado, con variaciones dependiendo la carrera y el año.

Pero con respecto a cómo es la paridad de género de los docentes actualmente encontramos diferencias. CE1 afirmó que “en pedagógicas hay mayoría de mujeres”. CE2 por su parte “Claro, en pedagógicas, feminidades”. Esta primera división de conocimiento técnico asociado a masculinidades y área de educación a feminidades no nos parece un dato menor. Ahora bien, la divisoria de aguas emerge cuando se formula la pregunta si debieran implementarse mecanismos de discriminación positiva, y si los proyectos de concurso deberían tener presente la perspectiva de género.

Por ejemplo G1 declaró que “No. En eso disiento absolutamente, me parece que poner cupos por género es atentar contra la idoneidad que tienen que tener las personas para desempeñar un cargo. Es más, no me parece ni siquiera aceptable en el Congreso Nacional”. En la misma línea C, sostuvo que “(...) lo más importante es la calidad académica. Entonces, el sistema de cupos no podría ir prioritariamente por sobre la calidad académica (...)”. De forma opuesta E señaló al respecto “(...) nosotras lo queríamos hacer. Incluir la perspectiva de género en las convocatorias, pero no llegamos a hacerlo. Y no, no estaba contemplado en principio”.

Entonces, por un lado encontramos a CE1, CE2, CE3 y E1, y en las antípodas de C, G1, G2; en suma Miembros del Centro de Estudiante y Equipo Interdisciplinario con una postura a favor de posibles medidas de discriminación positiva, y Miembros de Conducción y Gestión, en contra. El primer grupo consideró que habría que implementar mecanismos de discriminación positiva, y el segundo grupo que no. Este segundo grupo defiende el valor de calidad académica como prioritario, y que son innecesarias las medidas de discriminación positiva; es más, las mismas irían en detrimento del objetivo de excelencia de la Institución.

#### 7.4 Techo de Cristal

Es interesante destacar que la totalidad de los entrevistados aseveran que en la Institución no existe el denominado Techo de Cristal. Esto se debería a varias razones, una: el proceso de concurso es percibido como transparente (no tiene cuestionamientos de ningún sector, salvo en el tópico de discriminación positiva); dos, los sueldos que se disputan en una institución de nivel superior no son los mismos que en cargos jerárquicos del ámbito universitario (así como tampoco el prestigio en juego) siendo equivalentes al sector de Educación Media. Por último, los institutos de educación superior no dejan de ser instituciones muy chicas en comparación a las Universidades y carecerían del peso y prestigio de estas últimas. G2 ilustró al respecto:

Es un problema que sí tiene el sector universitario. El techo de cristal es muy claro ahí. Igual lo que pasa acá es que los sueldos no son tan buenos. De hecho, los sueldos no son buenos. Entonces, en el sector universitario los sueldos que se juegan son muchos más interesantes. Ahí los sueldos valen la pena. O sea... En cambio, acá yo estoy cobrando como en una regencia de un colegio secundario.  
(p. 41)

En definitiva, ninguno de los actores entrevistados dió cuenta de percibir el Techo de Cristal como algo que tenga que ser trabajado en la institución. De alguna forma, esto

nos da alguna perspectiva del porqué estuvo completamente fuera de toda la agenda de género. Cabe destacar que los Equipos de Conducción, Gestión, el Equipo de Género y el Centro de Estudiantes están integrados mayoritariamente por mujeres.

### 7.5 Contenidos de Género/Cátedras de Género

Con respecto a este punto, encontramos en las entrevistas diferentes matices. Como venimos observando, por un lado posturas más fuertes en el sentido que deberían existir tanto cátedras de género como transversalidad de género presente en todas las cátedras. Por otro lado, posiciones que aseveran que las cátedras de género crean más diferencia, y que la transversalidad, o ya está presente en los contenidos, o no es un valor relevante.

En esa dirección C enunció que no desea que la posible implementación de cátedras de género creen un proceso de “discriminación inversa” y que la transversalidad de hecho ya está de algún modo presente, y es una cuestión de tiempo su profundización:

(...) lo que creo es que es un tema que se está poniendo sobre la mesa. También tenemos que pensar que son procesos. Y que los procesos llevan tiempo. Entonces, de a poco se van construyendo espacios institucionales (...) para mí la igualdad de género se logra, la equidad de género se logra justamente, no generando más diferencias. (...) Porque si no se empieza a ver como una discriminación inversa. Y eso tampoco está bueno. (C, p. 16)

En la misma línea, G1 planteó que no cree que existan actualmente contenidos que tengan transversalidad de género, aún así no tendrían relevancia, como tampoco la creación de cátedras específicas: “No, bueno, depende de cuál sea la materia, pero en general no. (...) No, no, para mí no suma nada eso”. En contraposición, las apreciaciones de E y de CE1, CE2 y CE3 discreparon en el sentido que sí deberían existir o crearse cátedras de género y la transversalidad de los contenidos también debería ser inherente a todas las materias. Vale la pena citar a E al respecto,

No, no la hay. Era la idea, justamente, trabajar sobre eso. Tiene que haber digamos (...) está la cátedra de ESI. Sé que en Psicología trabaja hay un compromiso sobre ESI. Alguna cátedra... No, después ya no conozco más (...) No pudimos trabajar sobre los programas, no pudimos trabajar sobre... Por esto que te decía antes ¿no? [nos decían] “Esto no tiene que ver con la incumbencia de ustedes”, que es obviamente falaz. (...) Me parece que todos los espacios, como venís diciendo, deberían tener transversalmente incluidos los contenidos de la ESI y, por lo tanto, sí. (E, p. 17)

Los miembros del Centro de Estudiantes, explayándose sobre este punto, indicaron que solo cátedras puntuales como la ESI son las que contienen la perspectiva de género. Luego, si alguna cátedra no específica contempla la transversalidad, es por decisión individual del docente a cargo. En relación a la transversalidad como política institucional, aseveraron que no existe dicho enfoque, coincidiendo con E, que refería que Miembros del Equipo de Conducción le decían que no era área de incumbencia del Equipo Interdisciplinario trabajar los contenidos transversales.

## 7.6 Lenguaje no binario

Con respecto al lenguaje no binario, empleamos unas tarjetas de referencia que acompañaban las preguntas. Las mismas ilustraban las posibilidades escritas de la misma palabra en relación a los tres niveles de estereotipicidad: baja, media y alta:

Tarjetas 6 y 7 ¿Cómo te expresas a nivel escrito? Ejemplos: Los profesores, Lxs profesores, L@s profesores, Les profesores. Los estudiantes, Lxs estudiantes, L@s estudiantes, Les estudiantes.

Los profesores  
Lxs profesores  
L@s profesores  
Les profesores

Los estudiantes  
Lxs estudiantes  
L@s estudiantes  
Les estudiantes

Claramente encontramos dos posiciones absolutamente diferenciadas. El grupo que aludimos anteriormente, constituido por C, G1, G2, no utilizan lenguaje no binario, y el grupo conformado por C1, C2, C3 Y E que lo utilizan y lo propician. Profundizando en el tema, como se hizo referencia en el marco teórico, la forma de uso del lenguaje no binario tiene dos aspectos; el escrito, el oral, y sus respectivas gradaciones.

Consecuentemente, el primer grupo no lo utiliza en ninguna. Como aseveró G1 “(...) el género masculino como abarcativo de todo el género humano como está dispuesto por la Real Academia Española”. El segundo grupo, lo utiliza tanto de forma oral como escrita, por ejemplo E: “Sí, me parece que es una herramienta muy útil para dejar lugar a la expresión de las distintas identidades de género”. Los miembros del Centro de Estudiantes, fueron categóricos; hablan y escriben con lenguaje no binario, CE1: “Nuestras publicaciones, nuestros comunicados, siempre.”, C2: “Todo con les”, ampliando, CE1: “Sí, sí. [A FAVOR DE] de su utilización, de su espíritu filosófico, de todo”. E dijo al respecto “sí, por supuesto que insistimos en el uso del lenguaje no

binario, porque es eso. Es una manera de no asumir el género de la persona con la que te estás dirigiendo”.

Otro de los aspectos que emerge en las entrevistas, que elaboramos en el apartado de análisis documental, es que a partir de la regulación por parte del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad de Buenos Aires, las comunicaciones formales e institucionales dejaron de incluir componentes o aspectos de lenguaje inclusivo/no binario. En términos concretos, la @ la X o la E dejaron de emplearse, y los encabezados de email pasaron a ser “estimados/as”. Por el contrario, el Centro de Estudiantes mantuvo su comunicación en lenguaje no binario en su forma de mayor binarismo “E”. En relación a la DGEART, según la percepción de C, hubo bastante desprolijidad, ya que tampoco hubo una bajada clara de como tenía que ser comunicación con respecto al empleo o no del lenguaje no binario.

### 7.7 Contacto físico en la enseñanza

En relación al contacto físico en la enseñanza, en la totalidad de los entrevistados se evidenció que es un tema sensible y complejo. Dicho tópico no sería de fácil solución, ya que históricamente la enseñanza de varias cátedras implica el contacto físico para entender cuestiones corporales que exceden a la explicación verbal. En ese sentido se visualizó la problemática, pero no hay un curso de acción del todo claro. Vale la pena leer las palabras de los equipos Directivos y de Conducción, G2 señaló: “Ese es un tema, ¿viste? Cómo decidir hasta donde el contacto es apropiado o inapropiado”. C dijo al respecto:

Es uno de los temas más complejos. Porque, justamente lo charlábamos el otro día con [MIEMBRO DE EQUIPO DE CONDUCCIÓN], en la educación que tuvimos nosotros, por ahí los profesores que tenemos entre 40 y 60 [AÑOS], el contacto físico era la manera de enseñar cuestiones técnicas. O sea,(...) era tomar y marcar y tocar a la persona y tocarle las costillas, ver o pararse atrás (...) era

agarrar los brazos y, digamos, tocar. Y eso ahora es impensable. Entonces, por un lado, por supuesto es un desafío en el desarrollo de nuevas prácticas, pero también estas prácticas tienen una limitación. A veces estas prácticas nuevas, pensadas, tienen límites. Porque hay cuestiones posturales que es muy complejo de definir. Digamos, un kinesiólogo te toca. Porque trabaja sobre los movimientos del cuerpo. Un profesor de xxxxxxxx no puede tocar y tiene que trabajar con los movimientos del cuerpo. Entonces es complejo, es muy complejo. (pp 17-18)

En esa misma línea atendiendo al tema de las denuncias:

Es un tema delicado. Es una visión que tiene que ver con la preocupación que se genera a veces y la suerte que padecen algunos docentes que están desplazados de sus cargos por una acusación que no está del todo clara. Eso después lleva mucho tiempo, el proceso legal, de comprobar, entiendo yo. Y si la persona ha sido separada del cargo no me queda del todo claro si después resulta inocente de la acusación, si su nombre no queda igual manchado, porque, por ejemplo, los medios de comunicación hasta han puesto el caso con nombre y apellido de docentes que fueron separados del cargo y después no hay un cierre de esta cuestión, ¿no? El mismo noticiero que presentó el tema después no dice si la persona fue absuelta, si era cierto, si no era cierto. Entonces siempre conviene tener medidas preventivas. Pero... Es un tema muy complejo ese, yo no puedo dar mucha más precisión sobre este tema. (G1, pp 10-11)

En definitiva, la complejidad del tema en cuestión, que resaltan quienes fueron entrevistados, hace que ninguno avizore una posible plan de acción o solución sobre el tema del contacto físico. Sin embargo, no deja de ser significativo que el Centro de Estudiantes y el Equipo Interdisciplinario lo hayan tenido como uno de los ejes comunicativos.

## 7.8 Salir con alumnas/os

En relación al tema de tener relaciones con alumnas/os, ha derivado en diferentes apreciaciones por parte de las y los entrevistados. Tengamos en cuenta que la pregunta abordaba el tópico sobre la base de adultos mayores de edad. En ese sentido, si las partes consentirían en salir y, eventualmente, tener relaciones.

A diferencia de los otros tópicos estudiados, en este aspecto la totalidad de los miembros del CE manifestaron estar absolutamente en desacuerdo con la posibilidad de vínculos entre docentes y estudiantes, sin importar su género. Argüían principalmente la cuestión asimétrica como docente, el factor de poder, que implicaría un aspecto moral o ético. En esa misma línea, G1 también se negó rotundamente a la posibilidad de vínculos íntimos entre docentes y alumnas y alumnos.

Contrariamente a G2 y C, que no vieron en ese punto ningún problema, salvo que haya algún tipo de coacción para aprobar la materia. De hecho G2 manifestó casos de profesoras que se casaron con alumnos o mantuvieron algún tipo de relación. Nos gustaría compartir las palabras de G1 al respecto como ilustrativo:

Es incompatible para mí. Puede pasar como una cuestión de la vida, sentimientos que realmente surgen y que surgen de forma absolutamente sincera. Pero, la cuestión parte de la relación asimétrica, desde mi punto de vista. La asimetría es que el docente tiene el poder, tiene el conocimiento y el poder y tiene ascendencia sobre la alumna en ese sentido, entonces hay una asimetría que no se da en un ambiente más natural, en una cita, en un conocimiento donde dos personas no sabe qué hace uno con respecto al otro. No sé si soy claro. Lo que cuenta en este caso es la asimetría. La asimetría por lo menos desde el punto de vista ético. (pp 15-16)

De forma análoga el Centro de Estudiantes manifestó la misma postura, haciendo foco en la relación de poder. Por ejemplo CE1 descartó ese tipo de vínculos “Sí, porque hay una relación de poder”, y CE3 al respecto de la diferencia de edad “(...) o también de que había mucha diferencia de edad. Digo, en uno de esos casos una estudiante tenía 19 años y el docente estaba en los cuarentas. Entonces, también creo que la diferencia de edad es otro factor. Otro factor importante”. Sin embargo, en las antípodas de esa postura, G2 manifestó que entre adultos hay libertad para decidir como es el grado de involucramiento, las cátedras, y aspectos de comodidad:

Yo me casé con un alumno. Entonces, ¿qué?, ¿tampoco podría haber salido con él, ni casarme con él porque era alumno mío? Digo, si vale para los tipos y si los dos son mayores de edad y dan consentimiento. También lo que es cierto es que tenés que tener la posibilidad de cambiar de cátedra si vos estás incómodo, ¿no? (...) Si son dos adultos, si la persona tiene ya 25, 30 años, 40 años, ya se supone que no le hace falta un equipo [DE GÉNERO] para decirle que no a alguien, ¿entendés? No sé, por ahí, me estoy equivocando. No lo sé. (G2, p. 33)

## 7.8 Violencia de Género

Probablemente, este haya sido uno de los aspectos más difíciles de abordar para el investigador. No tanto porque sea un tema complejo en sí, sino por la imprecisión de las respuestas, la falta de datos y de información clara. Cuando se preguntó sobre los casos de violencia de género en concreto, si había o no denuncias, si se podían relatar los mismos, las respuestas se caracterizaron por la imprecisión. Probablemente como asevera E, la violencia en sí es la punta del iceberg de un proceso más amplio que en definitiva remite a cultura institucional:

¿Sabés que pasa? Es que creo que hay como capas, ¿no? La violencia de género como título y si pensás en la punta del iceberg, en la violencia física, o en el maltrato, o en el femicidio, digo, creo que ahí hay acuerdo total de que hay que trabajar, es importante. Ahora eso se sostiene con un montón de violencias que

están más escondidas, que son invisibles muchas veces, que tienen que ver con prácticas en las cuales hemos sido alfabetizados todes y ese tipo de prácticas se trabajan en espacios de reflexión sobre las prácticas comunes a casi prácticamente toda la comunidad. Y eso es lo difícil de trabajar. Ahí es donde encontramos resistencias, en la posibilidad de revisar las propias prácticas, las prácticas que por ahí tienen que ver con violencias más invisibles, más pequeñas, más sutiles. Entonces, ahí había resistencia, sí. Ahí hay un punto de conflicto, lo cual es lógico y es esperable también, ¿no? En cualquier institución. (E, pp 7-8)

Esas “prácticas comunes” (“clima institucional” en términos equivalentes a nuestro marco teórico) son las que E da cuenta de la imposibilidad de realizar una intervención. Ahí es dónde el equipo admite en cierto sentido la imposibilidad de su gestión, la falta de sostén, las funciones claras y explícitas, y en parte; los motivos de su salida. Por otro lado, C y G2 (ambas mujeres de más de cincuenta años), narran en sus entrevistas que la cultura institucional de hace tres o cuatro décadas, con respecto a las mujeres que estudiaban las mismas carreras que ellas, era claramente androcéntrica y padecían discriminación de género, violencia de género e institucional.

Recordemos que en la Ley de Protección Integral (26.485), se clasifican los siguientes tipos de violencia: física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, y simbólica. Dentro de esa clasificación, sus modalidades: doméstica, institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstetricia, y mediática. En definitiva los testimonios de G2, C se enmarcan dentro de la violencia psicológica y simbólica, en el ámbito institucional. “Así, me decían: *vos no te podés dedicar a esto*. Así directamente. Eso era lo más light.” aseveró C.

Tal como afirmó G2 “nunca es explícito”. Pero el “nunca es” en palabras de G2, se traduce como nunca *era*, en pasado; cuando se le pregunta sobre la actualidad, la lectura es que esas situaciones en realidad estarían superadas o perimidas:

Sí. O sea, sí, obviamente, las movilizaciones de mujeres... O sea, sí. O sea que hay algo que se fue instalando, pero bueno, también a mí me pasa que a veces yo supongo que hay cosas que están de más y a veces te sorprende, porque cosas que uno supone que ya son discusiones saldadas, parece que no son tan saldadas, ¿viste? Entonces, qué sé yo, o sea, ¿viste? Es un tema eso. Uno viene de una realidad y decís “bueno, para mí esto ya no es una discusión”. Y no sé si para todos no es una discusión. (p. 41)

Misma línea encontramos en la entrevista a G1, cuando se interroga sobre la necesidad o no de trabajar sobre esa violencia simbólica o institucional. Si de alguna manera se encuentra en su mapa o registro, y la respuesta es que no presenta mayores inconvenientes:

No sé, no me da la sensación que ocupe tanto lugar y que haya una insistencia en modificar tantas cosas, porque parto de la percepción que yo tengo. A menos que yo viva muy ajeno a todo este tema, no veo que haya inconvenientes mayores a no ser los casos que yo he comentado, ¿no? Insisto que, en general, noto que la comunidad que tenemos estudiantes y profesores es muy buena. (p. 20)

Cuando se indagó específicamente en casos de violencia de género desde la perspectiva sexual y/o física, en concreto; si hay registros de violencia de género en ese sentido, la respuesta fue prácticamente negativa de parte de todos los actores. Una de las visiones más relevantes por parte de E, que es sumamente ilustrativa al respecto, dónde se mapea un caso de activación de protocolo, pero ningún caso de violencia sexual o acoso: “Tiene que ver con prácticas cotidianas y naturalizadas que escalaron”, y amplió:

O sea, hubo situaciones de violencia de género que atendimos, sí. Algunas más sutiles que simplemente, que no se activó el protocolo, algunas un poco más fuerte que tuvieron activación de protocolo y algunas que fueron por fuera de la institución, pero que el equipo acompañó. (...) O sea, violencia de género, perdón, violencia sexual y violencia de acoso sexual nosotras no recibimos

ninguna. Sí recibimos una situación de violencia sexual externa [A LA INSTITUCIÓN] de una persona [DE LA INSTITUCIÓN], pero por fuera de [LA INSTITUCIÓN] y, bueno, ya te digo, es la que te decía que te acompañamos, pero que no fue algo que pasó en [LA INSTITUCIÓN]. (E, pp 19-20)

La reflexión de E es que atendieron otra clase de problemas, más vinculados a relaciones laborales entre la nueva conducción y miembros del equipo administrativo. Ese tipo de situaciones no se enmarcaban en temáticas de género, sino en aspectos laborales, cosa que según E en principio no era función del Equipo de Género. Aunque, probablemente al ser “interdisciplinario” absorbieron estos temas. Dijo E al respecto:

Mirá, en la justicia entiendo que ni avanzó y nosotras no pudimos abordarlo de ninguna manera y eso para mí es grave y eso se suma a todas las otras situaciones que te fui comentando anteriormente, que si bien no tenían que ver con género, tienen que ver con las muestras que recibe la población que transita la institución de que no pasa nada con nada. No pasa nada con nada, que las víctimas se pueden acercar a denunciar o a comunicar ciertas violencias y que no pasa nada. Entonces, lo único que pasa es que la víctima se expone más de lo que ya se está exponiendo. (p. 21)

En definitiva, el Equipo Interdisciplinario es claro: el trabajo sobre violencia de género es un trabajo desde las violencias simbólicas, prácticas institucionales, esas “micro” violencias. Su forma extrema física o sexual, es quizá la última instancia, y el trabajo de concientización y educación cobra preponderancia; ese trabajo es el que E relata que fue casi imposible llevar a cabo. Sin embargo, ni el Equipo de Gestión ni el Equipo de Conducción tienen la misma visión sobre la necesidad de trabajar una agenda de género en esos términos o de contar con un equipo específico. Una solución posible que plantea G2, consiste en que si hay una situación, intervenga un equipo que no sea específico de la Institución, sino general a varias instituciones terciarias, por ejemplo del área artística.

## 7.9 Equipo Interdisciplinario y Protocolos de Género

“Si me preguntas personalmente, a mí el Equipo Interdisciplinario dentro de la institución me hace ruido”, manifestó G2. En cierto sentido esta declaración engloba y comprende el parecer -tácito- de C y G1. De las entrevistas se infiere que el Equipo Interdisciplinario no es visto como algo necesario en sí, o que contribuya al bienestar institucional (sino más bien lo contrario), bajo la percepción de C, G1 y G2.

De todas formas, en relación a la génesis de todo este proceso de la creación de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario, las dos actrices que tienen una conciencia más clara son C y CE2. En cierto sentido, han sido los que más han polarizado sobre el tópico. Podría decirse que ambas coinciden en cómo se ha desarrollado el proceso: el aporte del clima epocal, los dispositivos legales, y la introducción de la ESI. En suma, en lo que esencialmente disienten en sí fue un proceso de arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba.

Para C fue decididamente la implementación de la ESI en el Profesorado lo que más ha contribuido a la génesis de los Protocolos y el Equipo. CE2 citó a una de las profesoras de ESI como inspiradora “(...) fue una de las impulsoras. Bueno, antes la nombré, pero no dije su nombre. No está mal nombrarla, porque ella también es un actor fundamental. Una actriz”. Pero, bajo su óptica, fue la propia acción del Centro de Estudiantes la que logró instalar la agenda y llevar el proceso adelante.

Efectivamente, la mención de la ESI como dispositivo y los/las docentes, sumado al contexto epocal parecerían ser un primer puntapié para el pedido de los Protocolos y el Equipo Interdisciplinario. C refirió, como hecho significativo, el cambio en el plan de estudios en el 2015, y dos materias fundamentales como gestoras de ese proceso: Educación Sexual Integral y Educación para la Diversidad. Ambas materias se dan en el ciclo superior (profesorados), no en el ciclo medio. Si recordamos brevemente nuestra revisión de la bibliografía, podríamos aseverar que efectivamente el dispositivo de leyes sobre sexualidad y procreación (que van del 2002 al 2006) ha permeado en las instituciones, y en términos concretos, en la institución estudiada.

Como dijimos, en dónde sí encontramos disenso es en la apreciación de que el proceso sea de abajo hacia arriba o de arriba hacia abajo. Es decir el rol de las “bases”, del estudiantado, y del Centro en particular. Para el Centro de Estudiantes, no cabe duda que los que impusieron y propulsaron la agenda son ellos. Citamos las palabras de su principal impulsora, CE2 cuando describió el inicio de la agenda de género:

No, literalmente, la lucha por el protocolo fue primero una compañera que se me acerca a mí expresándome que había sufrido un hecho de parte de un compañero. Anteriormente ya había casos de violencia entre compañeros y de violencia entre docentes, pero que nunca se había hecho nada. Muchos de los casos fueron cajoneados. Yo ahí estaba, recientemente Presidenta del Centro de Estudiantes, y lo primero que hago es ir al Consejo Directivo, exigir que se haga un protocolo. La respuesta es “Sí, sí, sí. De una. ¡Re!”. Quedó ahí. Junto con una amiga nos pusimos nosotras dos... (...) En el caso de docentes es más... Bueno, hubo casos de docentes que invitaban a salir a estudiantes, por ejemplo, que yo sepa no llegó a otros puntos. Y, bueno, luego comenté los casos más de violencia institucional, en que te desacreditan por diferentes motivos relacionados quizás a tu actividad musical o a vos como persona. Pero ese caso era un caso de acoso. Y, bueno, en su momento, una amiga y yo, sin tener ningún conocimiento ni de abogacía, ni hasta de género, porque tampoco. No éramos especialistas en nada. Nos pusimos a, nosotras... En su momento nos basamos en el protocolo de la Untref, en el protocolo de la UBA. Recuerdo haber leído mucho esos dos protocolos, la verdad. Y nos pusimos medio a copiar, a pegar, a ver qué teníamos que cambiar según la situación propia de [LA INSTITUCIÓN] , que bueno, había muchas cosas que eran universitarias que a nosotros no nos competían. No había protocolos en institutos de educación superior, yo estuve en contacto con estudiantes del Normal 7 y en su momento me dijeron que tampoco había protocolos para institutos de educación superior. Fue toda una búsqueda, digamos, éramos dos, por eso te digo, la realidad era que éramos nosotras. En su momento, lo presentamos a la DGEART, tuvimos una primera reunión con una especie de técnica de la de DGEART, que nos dijo que sí, que estaba buenísimo,

que lo iba a llevar. A la semana, mediante un mensaje de WhatsApp, o sea, un mensaje informal, nos dice que el protocolo estaba denegado. (p. 37)

Sin embargo, para C y G2 la agenda estuvo dada por la DGEART, y de alguna forma el CE tuvo algo de “narciso herido” en palabras de G2, cuando los protocolos fueron aplicados finalmente por la DGEART. Contrariamente, el testimonio de CE2 contó con gran cantidad de detalles de todo el proceso de la transversalización de la agenda de género:

Cuando ella nos deniega [FUNCIONARIA DGEART] esto de una manera muy informal, nosotros hacemos una carta y tenemos una segunda reunión con la actual Jefa de Gabinete de DGEART y ella. En la cual la Jefa de Gabinete dice, entre otras cosas, que los protocolos no sirven para nada. Todo esto ocurre en [LA INSTITUCIÓN]. Bueno, también en ambas reuniones estaba presente el Equipo Directivo de ese momento. Digo, no es el mismo, porque estamos hablando de que esto fue en 2017 y 2018. (CE2, pp 37-38)

El relato transcurre, teniendo como eje la movilización de la comunidad educativa bajo la perspectiva de género. Es decir, con apoyo de miembros de la Conducción anterior, sumado a las profesoras de ESI y Diversidad, se organizaron el 2019 las jornadas de arte y género. En esa instancia se realiza la presentación formal del Protocolo por parte de CE2. De esta forma podemos afirmar que fue una agenda conjunta entre la Conducción anterior, el Centro de Estudiantes y profesorado de materias de ESI y Diversidad. El testimonio de CE2 prosiguió al respecto:

(...) en ese momento tanto [LA CONDUCCIÓN] como el [OTRO MIEMBRO DE CONDUCCIÓN] estaban a favor de nosotras. La única que dice que no sirve para nada es la Jefa de Gabinete, (...) ella dijo que no servía para nada. A partir de eso, nosotros presentamos en 2019 la primera Jornada de Arte y Género. Presentamos el protocolo a todas las personas que estaban escuchando, que eran investigadores, docentes, estudiantes y había personas de DGEART, el Supervisor (que ya no está más). En su momento fue bastante fuerte todo,

porque... Sí, nos paramos... Ahí no estaba esa misma amiga, estaba otra compañera que se había sumado. Y hablamos ante de toda esa multitud, que eran bastantes personas, y la realidad es que yo me acuerdo de ese momento como algo muy importante, porque hubo muchos aplausos, mucha gente se acercó a hablar, a decirnos “che, está buenísimo lo que están armando”. Y después nos enteramos que nuestra Conducción xxxxxxxxxxxx, sufrió por parte del Supervisor una especie de reto por habernos dejado ante todas esas personas. A partir de eso nos dan una reunión en DGEART en la que estuvo presente la Jefa de Gabinete y los Supervisores. (pp 38-39)

A medida que analizamos el relato, se desprende que la Presidenta del Centro de Estudiantes en base a situaciones en la propia institución, clima epocal, la influencia de las docentes de ESI y Psicología Educacional, y en conjunto con apoyo de los anteriores directivos de la institución, formularon la petición de los Protocolos. En un principio, el Centro de Estudiantes se lo solicitó al Consejo sin tener repercusiones. Luego, lo solicitó a la DGEART siendo la reacción, en definitiva, de rechazo. Finalmente en el 2019, se da un punto de quiebre con las Jornadas de Arte y Género, al involucrar de alguna forma a gran parte de la comunidad educativa: Docentes, investigadores, alumnos, directivos, centro de estudiantes, y DGEART. A partir de ese momento, en conjunto con otras dos instituciones de nivel superior, la DGEART convocó a reuniones que desencadenaron el proceso de la creación de Protocolos y el Equipo. CE2 dijo al relató al respecto:

[ESTABAN PRESENTES EL] Director General, Jefa de Gabinete y los Supervisores de DGEART, eran cuatro, nuestros dos directivos, los mismos que nombré antes y dos estudiantes, entre ellas yo, y dos docentes, una de ellas era la docente de Educación Sexual Integral y la otra era la de Psicología Educacional, que ellas también laboraron en conjunto con nosotras. En esa reunión básicamente nos dicen que sí, que los protocolos sirven, como que hay un desdiche, pero hay como mucha charla de café. Era como mucho una charla de... Bueno, nosotros queríamos hablar del protocolo, nunca, en ningún momento, se habló del protocolo y se llegó a ese punto. Se empezó a hablar de

café sobre lo que pasaba y no quedó en nada. Posteriormente a eso hay una segunda reunión en DGEART en la cual, aparte de todas las personas que acabo de nombrar, incluyeron a personas de otras dos instituciones terciarias. Entre ellas también docentes de ESI, de ambas instituciones, Equipos Directivos de ambas instituciones y estudiantes, de ambas instituciones. Y ahí se plantea que se va a hacer un protocolo en conjunto. (...) Que no ocurrió. (...) [LA] DGEART propuso un protocolo, pero la realidad es que era un protocolo con un montón de falencias y muchos párrafos tomados de nuestro protocolo que era mucho más completo. (...) Estoy segura que el nuestro fue antes. [risas] Te aseguro que fue antes. (pp 39-40)

Vale la pena la transcripción de esta sección de la entrevista, porque contribuye a dimensionar el proceso de la agenda de género. Tengamos en cuenta que G1 y G2, admitieron no haber leído los Protocolos. De alguna forma ese dato no es menor; miembros de los Equipos de Gestión tampoco se hicieron eco de los Protocolos. Eso refuerza la historia del Centro de Estudiantes; que fue su perseverancia en la agenda la que logró motorizar la aprobación de los documentos, frente a la DGEART y las nuevas autoridades. CE1 refirió lo siguiente en la entrevista:

Fue algo que resolvimos en la primera asamblea de cuando estábamos redactando el protocolo, que fuera íntegramente en el lenguaje no binario y se aprobó. Es re importante decir eso, el protocolo lo crearon los estudiantes, fue llevado al Consejo Directivo. El Equipo Directivo, ni el Consejo jamás leyeron el proyecto antes de la aprobación. Que fueron dos sesiones históricas de 7 horas en donde se debatía párrafo por párrafo, línea por línea, sin ninguna propuesta. (...) Por la presión que estuvimos ejerciendo para que haya algo. Es importante decir que semanas antes de que esto pasara, de que estas sesiones ocurrieran, DGEART, que había negado la necesidad de un protocolo, que había negado la necesidad de que esto esté presente, presentó un protocolo propio que nos copiaron, que copiaron a nosotros y que modificaron en virtud a sus propias necesidades. (pp 34-35)

Todo este proceso desembocó en la producción del “Protocolo de acción institucional en escuelas secundarias y establecimientos terciarios para la prevención e intervención ante situaciones de violencia de género y discriminación basada en la orientación sexual e identidad de género o su expresión”. Según C2, este protocolo era lisa y llanamente una copia de lo que el Centro había presentado. Por lo cuál tiempo después, la Institución sesionó y aprobó sus propios Protocolos, escritos en lenguaje no binario. Transcribo los testimonios de CE3, y CE2 que resumen este proceso:

El Equipo Directivo jamás leyó el documento. Ni siquiera el Secretario Académico, ni las personas a la que estaba remitido justamente ese documento y era enterarse, entrar a esa sesión de Zoom viendo que no hubo ningún tipo de compromiso de leer y darle atención, o darle tratamiento a eso. Y enterarse en el acto de lo que decía y cuestionar cada palabra, cada cosa. (CE3, p. 35)

(...) toda la lucha que fue por el protocolo, fue una lucha que convocó y fue una lucha que la trajimos les estudiantes. O sea, no la trajo a otra persona que nosotres, con la excepción en su momento, de la docente de Educación Sexual Integral. Ella y les estudiantes fuimos los que trajimos el tema de género a la Institución. (CE2, p. 11)

En resumen, lo que surge en las entrevistas coincide con el análisis documental. Fue el Centro de Estudiantes el que ingresó la agenda de género a la Institución con la exigencia de Protocolos y Equipo Interdisciplinario. Esto desencadenó un largo proceso, hasta que finalmente se aprobó la creación de los mismos. En esa génesis, como se dijo, difieren las posturas de C y CE2, pero el análisis documental de actas del Consejo Directivo se ajusta más a la descripción de CE2 del proceso de creación de Protocolos y Equipo Interdisciplinario.

## 8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La presente investigación de una institución educativa del sector superior de la Ciudad de Buenos Aires comienza en el año 2019. Dicho año, marca el inicio de la agenda de transversalidad de género, con la solicitud de Protocolos de Género por parte del Centro de Estudiantes. Los años subsiguientes abarcan el recorrido que conlleva la aprobación de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario, la implementación de dicho equipo, y sus actividades en la institución. Finalmente, culmina en el 2023 con la no renovación del Equipo Interdisciplinario y el llamado a concurso de un nuevo Equipo.

En base al camino transitado en la presente investigación podemos afirmar que los dos actores claves, con respecto a la transversalidad de políticas de género, son el Centro de Estudiantes y el Equipo de Conducción. Esto se debe no sólo al alto grado de conocimiento de todos los aspectos institucionales, sino también, a la diferencia en las visiones sobre la agenda de género y el grado de implementación que la misma ameritaría en la Institución. En contraposición, los miembros del Equipo de gestión y el Equipo Interdisciplinario, no evidenciaron un conocimiento tan acabado de los aspectos institucionales como cantidad de profesores, matrícula estudiantil, dinámicas, normativa, etc.

Con respecto al objetivo general planteado en la presente tesis, creemos que el mismo se logra responder: comprender la transversalización de Políticas de Género en una Institución de formación terciaria de la Ciudad de Buenos Aires. En ese sentido, encontramos que las políticas de género en la Institución tienen inicio en un contexto de clima epocal. Se sostienen en la agenda de las leyes progresistas analizadas, las movilizaciones de los diferentes colectivos, y la agenda de género del sector superior universitario con la creación de Protocolos y Equipos. Si tenemos que situarnos temporalmente, podemos referenciar la década comprendida entre 2012-2022 en Argentina, como el punto más alto de la agenda de transversalidad de género. También, ha sido fundamental el aporte y la influencia de las profesoras de asignaturas específicas del profesorado, como la introducción de la ESI en el sector superior de educación y por ende en la Institución.

Con respecto a los objetivos específicos, el primero de ellos se basa en comprender cómo fue el proceso de creación de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario. A través del análisis documental, principalmente Protocolos y Actas de Sesión, sumado a las entrevistas, nuestra investigación arroja como resultado que el mismo fue un movimiento de abajo hacia arriba llevado a cabo por el Centro de Estudiantes (en ese momento integrado únicamente por feminidades). El Centro de Estudiantes, inicialmente inspirado por las profesoras de Educación Sexual Integral (ESI) y los Protocolos de Género de algunas de las Universidades Nacionales y apoyado por el anterior Equipo de Conducción, logró instalar la agenda de género, movilizar a gran parte de la comunidad educativa, y negociar su implantación frente a la DGEART.

Dicho proceso, se dió en alianza con otros institutos de educación superior de CABA, y culminó en la creación de los Protocolos y el Equipo Interdisciplinario para todas las instituciones de educación terciaria de la CABA. Sin embargo, hubo aspectos que generaron tensiones, como la ampliación de las facultades del Equipo de Género por parte de la DGEART, convirtiéndolo en un "Equipo Interdisciplinario para la prevención de la violencia de género e institucional y promoción del bienestar de la comunidad educativa". Esta ampliación fue interpretada como una derrota política por parte del Centro de Estudiantes, ya que el equipo se convirtió en un equipo "multiuso". Dicho Equipo, terminó absorbiendo demandas de dinámicas laborales internas, lo que dificultó su capacidad para trabajar específicamente en cuestiones de género, ya que carecía de un marco preciso por parte de la DGEART y de su seguimiento. En medio de estas tensiones, finalmente se elaboraron dos Protocolos: uno de la DGEART y otro de la institución.

Aunque el Protocolo de la Institución es posterior al de la DGEART, estuvimos en condiciones de reconstruir por el análisis documental de las Actas de Sesiones y las entrevistas, que el presentado por el Centro de Estudiantes fue efectivamente primero. En ese sentido, emerge que la DGEART pudo asimilar y capitalizar la agenda de transversalidad de género como bajada institucional. Sin embargo, el Centro de Estudiantes también logró impulsar la aprobación de su propio Protocolo. Como

mencionamos anteriormente, se diferencia principalmente en la ampliación de derechos para las personas que hayan sufrido posibles actos de violencia de género o discriminación, y en el aumento de responsabilidades para toda la comunidad educativa, tanto docente como no docente. Además, este Protocolo incluye una perspectiva política al estar redactado íntegramente en lenguaje no binario, lo que puede interpretarse como un posicionamiento en medio de la disputa simbólica sobre el uso de este tipo de lenguaje.

En relación al segundo objetivo específico que versa sobre el estudio del Equipo Interdisciplinario en funciones, también consideramos haberlo cumplido. Obviamente de forma trunca, porque esa fue la manera que el Equipo Interdisciplinario culminó su gestión; abruptamente. Como se mencionó, la falta de precisión en las misiones y funciones concretas, ausencia del sostén y monitoreo por parte de la DGEART, junto con las continuas discrepancias del Equipo Interdisciplinario con los miembros de la Conducción y Gestión, podrían explicar porque el Equipo de Género no fue renovado. Dicha conflictividad está expresada claramente en las Actas analizadas del 2021 al 2023, en dónde desde la génesis del Equipo hasta su no renovación (su “dejar caer”) fue establecida de antemano. En ese sentido las actas coinciden con la información recabada en cada instancia

Estrictamente hablando, el Equipo Interdisciplinario sólo estuvo en funciones durante el año 2022, ya que fue aprobado hacia fines del 2021, y no se renovó a principios de 2023. Durante el 2023, se convocó a un nuevo concurso para la conformación del Equipo Interdisciplinario, que inició sus funciones hacia el segundo semestre del 2023. Creemos que en menor medida, también es factible que el abandono de la agenda de transversalidad de género por parte del Centro de Estudiantes podría haber contribuido a la salida del Equipo Interdisciplinario. Según se desprende de nuestro análisis y las entrevistas, el Centro de Estudiantes se abocó a una nueva agenda que tenía como eje la jerarquización de los Profesorados en contraposición a las Tecnicaturas.

En cuanto a los casos de violencia de género e institucional, es dónde más imprecisiones hallamos con respecto a nuestra investigación; no encontramos datos concretos, los

testimonios de las entrevistas tampoco aportan información específica. Solo dimos con posteos en redes sociales en formato de “escraches”, o la cartelería que ponía en consideración las situaciones en forma genérica en el segundo semestre del 2019 y el primer semestre del 2023. En las entrevistas, solo hay dos casos que se han podido rastrear referidos por Miembro del Equipo Interdisciplinario, y según su declaración han terminado en “la nada”.

Prosiguiendo, en base al objetivo que implicaba estudiar la relación de los actores clave en torno a la Transversalidad de Género, podemos aseverar claramente que la agenda de género ha sido uno de los focos de mayor conflicto institucional. Este conflicto se ha dado entre miembros de Conducción y Gestión con el Centro de Estudiantes y posteriormente se trasladó al Equipo Interdisciplinario. En el caso del Equipo Interdisciplinario devino en el desenlace que hemos referido, implicando el fin del Equipo actual y el llamado a concurso de un nuevo Equipo.

En cuanto al "Techo de Cristal", es el único punto en el que todos los entrevistados coinciden: afirman que no existe en la Institución. En ese sentido, la misma no evidencia los problemas que la literatura académica señala en el sector superior de educación. En suma, el techo de cristal definido por la literatura académica como los impedimentos visibles e invisibles que tienen las mujeres para subir en la escala jerárquica de una institución no estarían presentes; la Institución estudiada presenta mayoría de feminidades en la Conducción, Gestión, y el Centro de Estudiantes.

Con respecto al objetivo específico que planteaba si se perciben cambios significativos en el clima y cultura institucional, después de la introducción de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario, las respuesta parecería ser negativa. Los entrevistados y entrevistadas, en líneas generales, manifiestan que pocas cosas han cambiado; especialmente los Miembros del Centro de Estudiantes y Miembro del Equipo Interdisciplinario, que han expresado un pesimismo considerable a lo largo de las mismas.

Esta percepción también puede sustentarse en las opiniones de los miembros del Equipo de Gestión. Aunque desconocían los Protocolos y el trabajo del Equipo Interdisciplinario en sí, tampoco los consideran esencialmente necesarios. En cuanto a Miembro de Conducción, si refiere que se percibe un cambio epocal en base a la discriminación de la mujer, pero más bien por el trabajo de los roles de Conducción de liderazgo fuerte, que allanaron el tema para el futuro.

Para finalizar este apartado, queremos mencionar un punto muy interesante que ha emergido en el análisis: la totalidad de entrevistados y entrevistadas manifestaron percibirse heterosexuales; en suma, en principio no habría representación de colectivos minoritarios en los roles de gestión y de política de la Institución. De alguna forma, sí puede interpretarse que hay representación de los colectivos feministas en el Centro de Estudiantes, en alianza con profesoras de materias pedagógicas (de ESI principalmente) y miembros de la Conducción anterior (que finalizaron en el 2021). De este hecho podría inferirse que la agenda de transversalidad fue propulsada desde el feminismo, pero sin contar con representantes correspondientes a otros colectivos.

## 9. NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN QUE SE ABREN

¿Qué líneas nuevas de investigación se abren? Surge como nueva pregunta de investigación si la diferencia generacional podría ser tenida en cuenta como un factor relevante en la apreciación de la temática de género. En ese sentido, sería importante investigar si la diferencia generacional quizá sea uno de los puntos que influye en la percepción de la temática de género: los miembros del Centro de Estudiantes, y el Equipo Interdisciplinario promedian los 27 años de edad, y los miembros del Equipo de Gestión y Conducción los 56 años. Por lo tanto, la brecha generacional que separa a ambos grupos es de casi 30 años. En resumen, podría tener lugar la pregunta si esta brecha de edad podría explicar en alguna medida las diferencias en la percepción de la transversalidad de género.

Aparte de la diferencia generacional, nos gustaría señalar otra línea que investigue, si cabría la posibilidad de estudiar la profundidad o el grado de aplicación de las Agendas. Con esto queremos decir, que si el Centro de Estudiantes tenía probablemente una Agenda de Género de intensidad alta, con contraposición a la Conducción que tenía una agenda de intensidad baja, esto pudo constituir una de las diferencias insalvables entre Miembros de Equipo de Conducción y Gestión. Esta calidad diferenciada de las agendas de algún modo puede haber dificultado negociaciones o posiciones medias en relación a la política de género institucional.

Finalmente, otra de las líneas de investigación, consistiría en estudiar cómo se aplicaron y funcionaron las agendas de transversalidad de género en otras instituciones de educación superior de CABA. Es decir, si han tenido procesos similares, tensiones entre la conducción y el centro de estudiantes, y si los equipos han logrado mantenerse y abordar la perspectiva de género. También, el estudio de otras estructuras institucionales del sector superior como universidades, que tienen otras culturas institucionales, y si las mismas aportan perspectivas diferentes al estudio de políticas de transversalidad de género.

## 10. REFLEXIONES FINALES

Esta tesis invita de algún modo a seguir reflexionando sobre las políticas educativas y de género, y sus modos de implementación. Puede también leerse como una reflexión sobre la relación de los principales actores involucrados en la gestión de las mismas, tanto en clave política como micropolítica. En definitiva, son los actores los que han constituido el proceso político; la representación estudiantil, la conducción y gestión de la institución, y las instancias gubernamentales como cargos técnicos y de gestión.

En relación a género, la agenda de género, y la transversalidad en el sector superior de educación, creemos que también convoca a seguir estudiando la temática. Sobre todo en el sentido de cómo será el futuro de estas agendas, si se intensificarán, declinarán, o han llegado de alguna forma a un punto de equilibrio. Finalmente, esperamos con este

trabajo haber contribuido al necesario diálogo en torno a las políticas educativas en el sector superior de educación.

## 11. REFERENCIAS

Bardisa Ruiz, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana De Educación, 15*, 13-52.

Benschop, Y., & Verloo, M. (2011). Gender change, organizational change, and gender equality strategies. *Handbook of gender, work and organization, 277-290*.

Bentivenga, J. (2020). *El acceso de las mujeres a la carrera docente ya los órganos de gobierno en la educación superior: un acercamiento desde la Universidad de Buenos Aires* (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina.).

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica, 2(1)*, 79-109.

Bolívar, A. (2010). La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado. *Entre formation, identité et mémoire: Les histoires de vie en Espagne, 59-96*.

Bolívar Botía, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa, 4(1)*, 01-26.

Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles educativos, 33(SPE)*, 211-225.

Constitución de la Nación Argentina. (1994). Constitución de la Nación Argentina. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>

Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.

Flores, M. C., Rodríguez, C. H., & Davis, V. A. (2013). Diagnóstico sobre el liderazgo docente, estrategia de la micropolítica en las organizaciones escolares de educación superior?. *Ciencia Administrativa*, (2), 50-63.

Foucault M. (1999). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.

Fornasari, A. (2015). Access to higher education in Europe: policies on access and admissions, guidance policy, role of gender. A case study: Italian University Policy. *Academia*, 5(1), 76-102.

García, A. C. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de información y documentación*, 3(1), 11.

González, M. T., & Teresa, M. (1998). La micropolítica de las organizaciones escolares. *Revista de educación*, 316(1), 215-239.

Gutiérrez, C. C., & Juárez, N. (2009). Centros, programas y áreas de estudios de la mujer y de género en instituciones educación superior. In *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología.

Harrington, C., & Spasiuk, G. E. (2020). Ley Micaela y universidades: dispositivo y ámbitos de proyección para mundos nuevos. *RUGE*, 112.

Ley 26.485. 2009. Ley de protección integral a las mujeres. Argentina.

Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. *Economía, sociedad y territorio*, 2(6), 295-310.

Martin, A. L. (2020) Estrategias y articulaciones en torno a las violencias en las instituciones de educación superior. *RUGE*, 96.

Martínez-Arroyo, J. A. & Valenzo-Jiménez, (2020). Factors that influence the organizational climate of a higher education institution. *Revista ESPACIOS. ISSN, 798*, 1015

Molina, M. P. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Boletín de la ANABAD*, 39(2), 323-342.

Moriña Díez, A., Perera Rodríguez, V. H., & Molina Romo, V. M. (2012). Sobre el uso de la historia de vida para narrar las trayectorias universitarias del alumnado con diversidad funcional. III Jornadas de Histórias de Vida em Educação: A Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida (2012).

Morón, N. G. (2018). Discriminación de género en el sistema universitario argentino. *Revista Estudos Feministas*, 26, e51339.

Nosiglia, M. C., & Fuksman, B. (2022). Las desigualdades de género en la profesión académica de las universidades nacionales argentinas: resultados de la encuesta APIKS (Academic Profession In The Knowledge-Based Society). *Revista del IICE*, (52).

López Yáñez, J., & Sánchez Moreno, M. R. (2004). La cultura institucional. *Organización y gestión de centros educativos*.

Oliver, R. G. (2018). Investigar con Historias de Vida. Metodología Biográfico-Narrativa, por Anabel Moriña. *Qualitative Research in Education*, 7(1), 114-116.

Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la educación superior*, 44(174), 7-17.

Otálvaro Marín, B., Ceballos Molano, R., Bonilla-Mejía, L. M., & Gómez, C. W. (2018). Violencias de género : un conflicto a transformar en la educación superior en Colombia. *Entorno*, (66), 136–147.

Perazzo, Daniel Claudio. (2017). Caracterización de la cultura organizacional en las instituciones de educación superior: el caso de México, España y Portugal. *Runae*, (1), 169–183.

Prastiawan, A., Gunawan, I., Putra, A. P., Dewantoro, D. A., Cholifah, P. S., Nuraini, N. L. S., ... & Surahman, E. (2020, December). Organizational climate in school organizations: A literature review. In *1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020)* (pp. 725-728). Atlantis Press.

Salin, D. (2021). Workplace bullying and gender: An overview of empirical findings. *Dignity and inclusion at work*, 331-361.

Torulucci, Sandra Daniela; Vazquez Laba, Vanesa Paula; Perez Tort, Mailén (2019). La segunda reforma universitaria: políticas de género y transversalización en las universidades; Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina; *Revista científica de la Red de Carreras de Comunicación Social*; 9; 11-2019; 1-9

Vazquez Laba, Vanesa Paula; Palumbo, Mariana; Fernández, Carla; (2016). ¿Cómo prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género en las universidades?; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales; *Revista de Ciencias Sociales*; 92; 10-2016; 106-114

Vazquez Laba, V. P., & Rugna, C. M. (2017). Acción colectiva en torno a la agenda feminista sobre violencia de género en las Universidades Nacionales argentinas; Sapiens Research; *Boletín Científico Sapiens Research*; 7; 1; 8-2017; 13-21

Vazquez Laba, V., & Pérez Tort, M. (2019). La ‘Segunda Gran Reforma’ del sistema universitario: proceso de transformación desde la praxis feminista. *Unidad Sociológica*, (16), 6-12.

Verardo, F. (2016). ¿Dónde están las mujeres?: el techo de cristal y la carrera docente universitaria. Universidad de San Andrés, Tesis de Maestría.

Zunino, G. M., & Dvoskin, G. (2022). Tirándole (de) la lengua a la ESI: con la lengua sí nos metemos. <https://doi.org/10.31235/osf.io/ym4nr>

Zunino, G. M., & Stetie, N. A. (2022). ¿Binario o no binario? Morfología de género en español: diferencias dependientes de la tarea. *Alfa: Revista de Lingüística* (São José do Rio Preto), 66, e14546.

## 12. ANEXOS

### 12.1 Cuadro de Leyes

Leyes — Año	Leyes de Paridad y Cupo	Sexualidad y Procreación	Discriminación y Protección	Minorías no visibilizadas
1991	Ley 24.012. Cámara de diputados. Cupo Femenino.			
1994			Reforma de la Constitución Nacional: Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer.	
1995	Ampliación			

	Ley 24.012. Cámara de senadores. Cupo Femenino.			
2002		Ley 25.584. Prohibición de impedir el inicio de continuidad escolar en embarazadas  Ley 25.673. Programa Nacional Salud Sexual y Procreación Responsable.		
2003		Ley 25.808. Se hace extensiva a todos los niveles del Sistema. Responsabiliza a los directivos		
2006		Ley 26.130. Anticoncepción Quirúrgica.		

		Ley 26.150. Educación Sexual Integral.		
2009			Ley 26.485 Protección Integral de las Mujeres. Observatorio de la Violencia contra las Mujeres en el ámbito del Consejo Nacional de la Mujer	
2010				Ley 26.618. Matrimonio Civil
2012			Reforma Art 80 código Penal. “Femicidio”. Reclusión perpetua a quien matase por violencia de género.	Ley 26.743. Identidad de Género

2015	Parlasur. Paridad de cupo.			
2017	Ley 27.412. Paridad de Género.			
2019			Ley 27.499 Ley Micaela. Capacitación Obligatoria.	
2021		Ley 27.610. Interrupción Voluntaria del Embarazo.		Ley 26.736. Promoción Empleo Formal Trans  Heffy Beth. UNA

## 12.2 Modelo entrevista

<b>INTRODUCCIÓN</b>	
	¿Qué antigüedad tenés en la Institución?
	¿Cómo ingresaste?
	¿Qué edad tenés?
	¿Cómo es tu autopercepción con respecto a género?

	¿Cuál es tu rol dentro de la misma?	
	¿Cuántos días a la semana y qué turnos vas a la institución?	
	¿Cuántas horas tenés en la institución?	
	¿Tenés una idea aproximada de cuántos Profesores trabajan en la institución?  Por ejemplo entre 20 y 50 entre 50 y 100 más de 100	
	¿Podés hacer un estimativo de qué promedio de cantidad de horas tienen los profesores en la institución?  De 3 hs a 10 hs 10 hs a 20 hs 20 hs a 40 hs	
	¿Sabés qué cantidad de alumnos tiene aproximadamente la institución?  entre 50 y 200 200 y 500 entre 500 y 1000	
	¿Cómo describirías el perfil de estudiantes de la institución?	
	¿Qué edad promedio dirías que tienen?	
	¿Cómo describirías la formación de base que traen? ¿Baja, media, alta?	

	¿Te parece que el estudiantado hace reclamos con respecto a cuestiones de género, o transversalidad de género?	
<b>MICROPOLÍTICA</b>		
	Con respecto al Equipo Directivo, Dirección, Consejo Directivo, Centro de Estudiantes, Claustro Docente, Estudiantado, Claustro no Docente y participación gremial:  ¿Qué actores te parecen de más peso dentro la institución?  ¿Podrías ordenarlos de mayor a menor peso?	
	¿Cómo sentís que es la relación entre los diferentes actores?	
	Naturalmente, pueden existir tensiones: ¿Te parece que existen? ¿Cómo las describirías?	
	¿Te interesaría operar algún tipo de cambio dentro de la Institución?	
	Y con respecto a la temática de Género: ¿Sentís que es necesario realizar algún cambio en la institución?	
	¿Detectas algún actor de los que mencionaste como de mayor peso que el resto?	
	Para implementar los cambios que planteabas, ¿Sentís que algunos de los actores estaría más interesado en trabajar en la misma dirección?	
	¿Detectás que alguno de los actores podría oponer algún tipo de resistencia, y por qué?	

	¿Cuál de todos los actores te parece que ejerce el liderazgo más fuerte?	
<b>CLIMA INSTITUCIONAL</b>		
	<b>ASPECTOS GENERALES</b>	
	¿Qué valores son para vos los más relevantes dentro de la Institución?	
	¿Considerás que hay conflictos dentro de la Institución?	
	¿Cuáles te parecen que tienen más relevancia?	
	¿Cómo se resuelven los mismos?	
	¿Te parece que la cuestión de género es un tópico de conflicto dentro de la institución?	
	¿Cuáles creés que son las normas que tienen mayor peso dentro de la Institución?	
	¿Cuáles consideras que son las normas o prácticas, quizá invisibles, de mayor peso dentro de la institución?	
	¿Qué expectativas sentís que tiene el XXXXXXXXXX como institución?	
	¿Qué rituales encontrás o podés describir como importantes en la institución?	
	¿Cómo percibís la comunicación en la institución?	

**TRANSVERSALIZACIÓN DE POLÍTICAS DE GÉNERO**

	<b>GENERAL</b>	
TARJETA 1 Timeline eventos	¿Consideras que hubo alguna influencia del clima epocal en relación a la perspectiva de género desde el 2010 hasta la 2019, año del pedido de Equipo Interdisciplinario y los Protocolos de Género?	
	¿Estás al tanto de la creación de los Protocolos de Género y el Equipo Interdisciplinario?	
	¿Crees que hubo cambios en el clima institucional desde su implementación?	
	Y en relación a la perspectiva de género: ¿Notas cambios en la institución desde el 2019 hasta hoy?	
TARJETA 2	¿Estás al tanto que el centro de Estudiantes reclamó el 8M, que no se votó la renovación del Equipo Interdisciplinario?	
	¿Por qué crees que no se votó la renovación del Equipo Interdisciplinario?	
TARJETA 3	¿Sabés por qué salieron nuevamente a concurso los cargos del Equipo Interdisciplinario?	
	<b>PARIDAD</b>	
	Con el tema estudiantes ¿Cómo los describirías desde una perspectiva de género?	
	¿Percibís que la paridad de género es algo presente en la matrícula estudiantil?	
	¿Cómo percibís la composición de los profesores en el sentido de paridad?	

	¿Consideras que es importante que haya paridad de género o es indistinto?	
	¿Sentís que podría haber algún tipo de techo de cristal para las profesoras en el XXXXXXXXX, en el sentido de acceso a puesto de conducción, ingresos o titularizaciones?	
	¿Sabés si se tienen en cuenta aspectos como la paridad de género en los concursos de ingreso docentes?	
	¿Creés que debería tenerse en cuenta la paridad de género en los concursos docentes o es irrelevante?	
	¿Sabés si la perspectiva de género se tiene en cuenta en la formulación de los proyectos docentes para concursos?	
	¿Creés que debería tenerse en cuenta la perspectiva de género en dichos proyectos?	
	¿Cómo es la paridad de género en el plantel docente con respecto a los proyectos de extensión?	
	¿Creés que debería tenerse en cuenta la paridad de género en los proyectos de extensión?	
<b>CONTENIDOS</b>		
	¿Pensás que se encuentran contenidos transversales con perspectiva de género en los programas de las materias?	
	¿Crees que debería haber contenidos en los programas con perspectiva de género?	
	¿Sabés si hay cátedras con	

	perspectiva de género?	
	¿Te parece que debería haber cátedras con perspectiva de género?	
TARJETA 4 Timeline capacitaciones	¿Recordás haber hecho alguna de las siguientes capacitaciones?	
	¿Podés contar como fué, que temas se hablaron?	
	¿En una de las capacitaciones recordás la discusión del contacto físico sobre enseñar instrumento?	
	¿Recordás la disertación sobre hacer baños no divididos por géneros, o sacar los mingitorios?	
	¿Algo más que te parezca relevante señalar de alguna de las capacitaciones?	
	¿Considerás que está bien que haya capacitaciones con respecto a la temática de género?	
	¿Te parece que son suficientes, insuficientes? ¿Harían falta más, o menos?	
	Con respecto a la ESI: ¿Conocés la Ley?	
TARJETA 5 Artículo Ley	De acuerdo a lo estipulado por la ESI en 2006 ¿Sabés si existieron acciones institucionales en el xxxxxxxxx (optativas y obligatorias) durante: 2019 a 2023?	
TARJETA 6 Artículo CFE	El Consejo Federal de Educación resolvió lo siguiente en 2022 ¿Estás al tanto si hubo propuestas institucionales, de contenidos y	

	capacitaciones entre 2019 y 2023 con respecto a ESI? ¿Cuáles?	
	¿Sabés si hubo modificación de planes o cátedras con respecto a transversalidad de género	
<b>LENGUAJE INCLUSIVO/NO BINARIO</b>		
	¿Tenés alguna opinión sobre el lenguaje inclusivo/ nobinario?	
	¿Utilizás lenguaje inclusivo a nivel oral? ¿De qué manera? “los y las” “les”	
TARJETA 7/8  Lenguaje	¿Cómo te expresas a nivel escrito?  Ejemplos: Los profesores Lxs profesores L@s profesores Les profesores  Los estudiantes Lxs estudiantes L@s estudiantes Les estudiantes	
	¿Pensás que se intensificó o disminuyó su utilización desde el 2019 hasta ahora?	
	¿Registrás alguna postura institucional con relación al lenguaje inclusivo/no binario?	
<b>VIOLENCIA DE GÉNERO</b>		
	¿Estás al tanto si hubo algún caso de violencia de género y/o discriminación dentro de la institución?	

TARJETA 8	El centro de Estudiantes del xxxxxxxx denuncia 2 casos de denuncias sobre violencia de género/institucional: ¿Estás al tanto (sin nombrarlos) de quienes habla específicamente?	
	¿Sin hacer referencia a personas en concreto, podés describir los casos brevemente?	
	¿Hubo denuncias jurídicas / administrativas?	
	¿Intervino el Equipo Interdisciplinario?	
	¿Fueron antes o después de la creación de los Protocolos?	
	¿Sabés si se aplicaron los protocolos de género?	
	¿Cómo se resolvió finalmente?	
	En el segundo semestre del 2019 el Centro de Estudiantes colocó cartelera que expresaba lo siguiente:  ¿Recordás alguno de los carteles?  “comentarios fuera de lugar en relación a la vestimenta” por parte de profesores  “invitación a salir con alumnas” por parte de los profesores  “contacto físico inapropiado en la enseñanza del instrumento”	
	¿Creés que lo que expresan los carteles es cierto?	
	¿Qué te pareció la acción o qué sentiste en ese momento?	

TARJETA 9/10/11  Carteles Actuales	En marzo de 2023, casi cuatro años después, el Centro de Estudiantes volvió a colocar carteles similares pero con una encuesta de google en formato código QR. ¿Qué pensás al respecto? ¿Te parece una buena política?	
	<b>PARA EL CENTRO DE ESTUDIANTES:</b> ¿Qué resultados les arrojaron las encuestas hechas sobre el código QR en forms de google?	
	¿Cuántos participantes intervinieron?	
	¿Cuáles son los pasos a seguir si no se renueva el Equipo Interdisciplinario?	
	¿Qué rol creen que tiene la DGEART con respecto a la continuidad o no del Equipo Interdisciplinario?	
	<b>PROTOCOLOS DE GÉNERO</b>	
	¿Tuviste la oportunidad de leer los Protocolos?	
	¿Sabés desde cuando existen?	
	¿Cuál consideras que es tu conocimiento de los mismos?	
	¿Sabés cómo se gestó el proceso de creación de los Protocolos de Género?	
	¿Considerás que fue un movimiento desde las bases o más bien como política DGEART? (De arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba)	
TARJETA 12  Protocolos	Los protocolos están redactados en lenguaje inclusivo/no binario, ¿Qué te parecen los documentos oficiales o la comunicación formal por mailing redactada en lenguaje inclusivo/no binario?	

	¿Conoces los protocolos de género de la Ciudad de Buenos Aires?	
	<b>EQUIPO DE INTERDISCIPLINARIO</b>	
	¿Sabés desde qué fecha se implementó el Equipo de Género?	
	¿Tuviste contacto con el Equipo Interdisciplinario alguna vez?	
	¿Estás al tanto que según el centro de Estudiantes el Consejo no renovó al Equipo Interdisciplinario?	
	¿Por qué creés que no se renovó el Equipo Interdisciplinario?	
	¿Sabés cuáles eran sus funciones?	
	¿Sabés cómo se gestó el proceso de creación del Equipo Interdisciplinario?	
	¿Considerás que fue un movimiento desde las bases o más bien como política de la DGEART? (De arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba)	
	¿Sabés algún caso que haya tenido que intervenir el equipo institucional?	
	¿Cómo fue su desenlace?	
	<b>GÉNERO, MICROPOLÍTICA, CLIMA Y CULTURA INSTITUCIONAL</b>	
	¿Notaste cambios en algún aspecto de la normativa desde el 2019 en adelante?	
	¿Notaste cambios en relación a la comunicación institucional?	
	¿Notaste cambios en relación a los valores desde el 2019 hasta el 2023?	
	¿Notaste cambios en relación a los rituales de la institución desde el 2019 hasta el 2023?	

	¿Qué actores pensás que propician más la implementación de la política de género dentro de la institución?	
	¿Qué actores sentís que quizá puedan oponer resistencia a las políticas de género?	
	¿Pensás que la transversalidad de género es un valor percibido como importante por la comunidad educativa?	
	¿Cómo crees que está valorada la transversalidad de género a nivel institucional?	
	¿Crees que hay un esfuerzo Institucional por realizar modificaciones duraderas en base a la perspectiva de género?	

### 12.3 Protocolo Entrevistas

1. Invitar a los entrevistados
2. No contar objetivos (evitar priming)
3. Material confidencial, se asigna un número de identificación
4. Consentimiento:

Mi nombre es.....

Mi documento es.....

“Doy mi consentimiento para realizar esta entrevista”

Declaración mía “Voy a comenzar esta entrevista grabada; si en algún momento querés interrumpirla, declinar alguna pregunta o finalizar, no hay ningún inconveniente y procedemos a hacerlo”

### 12.4 Ejemplo tarjetas entrevistas

Tarjeta N°1

**2015 #NiUnaMenos**

**2016 #VivasNosQueremos**

**2018 #AbortoLegal**

Tarjeta N°4

## CAPACITACIONES / ENCUENTROS

5/12/2019

Jornadas de Reflexión sobre Violencia Institucional y Perspectiva de Género

DGEART

9/6/2022

Encuentros de docentes

Equipo Interdisciplinario

Tarjeta N°6

## **Ley 26.150. Educación Sexual Integral. octubre 2006**

**ARTICULO 5º** — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

Tarjeta N° 7

## **Asamblea 116. Consejo Federal de Educación, marzo 2022**

**ARTÍCULO 5º.** – Las Jurisdicciones, con el apoyo del Ministerio de Educación nacional, se comprometen a acompañar el proceso por el cual se incluyan propuestas institucionales o proyectos escolares de ESI en todas las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades, tanto en los espacios curriculares como en las normativas que regulan la organización escolar, las disposiciones que se desprenden de las leyes promulgadas con posterioridad a la sanción de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral que resultan complementarias a su implementación.

**ARTÍCULO 13º.-** Las jurisdicciones se comprometen a incluir contenidos de Educación Sexual Integral en los trayectos formativos, concursos de ascenso y evaluaciones para cargos directivos y supervisores de todos los niveles y modalidades conforme la normativa jurisdiccional.

Tarjeta N° 8

Los profesores  
Lxs profesores  
L@s profesores  
Les profesores

Tarjeta N9

Los estudiantes  
Lxs estudiantes  
L@s estudiantes  
Les estudiantes

## 12.5 Mailing

5/6/2020 creación y comunicación oficial de las cuentas institucionales

xxxxxxxxx\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar cuenta general de la Institución.

secretaria\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar cuenta específica de la Secretaría.

extension\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar cuenta específica del área de Extensión.

17/7/2020 mails específicos de cada Regencia de los turnos y comunicación del alumnado

regenciaTT\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar Regencia Turno Tarde

regenciaTM\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar Regencia Turno Mañana

regenciaTN\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar Regencia Turno Noche

alumnos\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar Comunicación para el área de alumnos

1/7/2021 creación de la cuenta del área de coberturas docentes

coberturas\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar Dicha cuenta es para inscribirse en los concursos de cobertura a cargos.

16/11/ 2021 creación de la cuenta del Equipo Interdisciplinario de Género

equipo\_xxxxxxx@buenosaires.gob.ar

Previo a estas cuentas institucionales, tomando como fecha mi primera comunicación con la institución por mail, el 13/7/2019, encontramos las siguientes cuentas del con usuario institucional, pero sin dominio institucional:

Activa desde el 27/11/19 al 23/6/2020

xxxxxxxxx\_xxxxxxx@gmail.com Cuenta de la institución

desde el 13/7/19 al 22/4/21

[coberturasxxxxxxxx@gmail.com](mailto:coberturasxxxxxxxx@gmail.com) Cuenta para inscribirse en los concursos de cobertura a cargos

Activa desde el 17/7/2020 al 17/6/2021

[preceptores.xxxxxxxxx.tm@gmail.com](mailto:preceptores.xxxxxxxxx.tm@gmail.com) Cuenta utilizada por los preceptores de turno mañana para solicitar información.

Activa desde 2/8/2020 y continúa en la actualidad

[delegadosxxxxxxxx@gmail.com](mailto:delegadosxxxxxxxx@gmail.com) Cuenta de los delegados/as gremiales de UTE