

# **HACIA LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: APROXIMACIONES CRÍTICAS A SU NORMATIVIDAD**

**Autoras:**

**BERTHA GONZÁLEZ ZÁRATE**

**LUZ ADRIANA ARREOLA PAZ**

**MARATH BOLAÑOS LÓPEZ**

**LIGIA ARANA GARCÍA**

**ANA VICTORIA PORTOCARRERO LACAYO**

**Editora:**

**ROCÍO RAMÍREZ RODRÍGUEZ**

## HACIA LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: APROXIMACIONES CRÍTICAS A SU NORMATIVIDAD

© 2014 Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina – MISEAL

© Bertha González Zárate, Luz Adriana Arreola Paz, Marath Bolaños López, Ligia Arana García, Ana Victoria Portocarrero Lacayo autores/as; Rocío Ramírez Rodríguez, editora.

Todos los derechos reservados

Elaborado en Alemania

Primera edición

ISBN: 978-3-00-047983-0

Este documento ha sido desarrollado en el marco del Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL) y fue editado por el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Freie Universität Berlin.

MISEAL es un proyecto cofinanciado por la Unión Europea en el marco del programa ALFA III. ALFA es un Programa de Cooperación entre la Unión Europea y América Latina en el ámbito de la educación superior y de la formación.

### INSTITUCIONES ASOCIADAS

#### **Unión Europea:**

Freie Universität Berlin, Alemania

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Universidad de Hull, Reino Unido

Universidad de Lodz, Polonia

#### **América Latina:**

Universidad de Buenos Aires – UBA, Argentina

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Brasil

Universidad Nacional de Colombia – UNAL, Colombia

Universidad Nacional – UNA, Costa Rica

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Chile, Chile

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Ecuador, Ecuador

Universidad de El Salvador – UES, El Salvador

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Guatemala, Guatemala

Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM, México

Universidad Centroamericana – UCA, Nicaragua

Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP, Perú

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Proyecto Uruguay, Uruguay

Esta publicación ha sido realizada con la ayuda financiera de la Comunidad Europea en el marco del programa ALFA III. El contenido es responsabilidad exclusiva del Proyecto MISEAL y no refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

## **Contacto**

Coordinación MISEAL  
Instituto de Estudios Latinoamericanos  
Freie Universität Berlin  
Rüdesheimer Str. 54-56, 14197 Berlín  
Tel.: +49 (030) 838 55109  
Fax: +49 (030) 839 55464  
contacto@miseal.org  
www.miseal.net

## **ELABORACIÓN EMPRENDIDA POR:**

Autoras/es: Bertha González Zárate, Luz Adriana Arreola Paz, Marath Bolaños López, Ligia Arana García, Ana Victoria Portocarrero Lacayo  
Editora: Rocío Ramírez Rodríguez

## **CON APORTES DE:**

### **Equipo MISEAL FUB, Alemania**

Rocío Ramírez Rodríguez  
Tania Revollar Ridoutt  
Martha Zapata Galindo

### **Equipo MISEAL UNICAMP, Brasil**

Maria C. Da Costa  
Regina Facchini  
Rebeca Buzzo Feltrin  
Helena Sampaio  
Cibele Yhan Andrade  
Mauricio Kleinke

### **Equipo MISEAL UNAL, Colombia**

Luz Gabriela Arango Gaviria  
Dora Inés Munévar Munévar  
Ana Yineth Gómez Castro

**Equipo MISEAL UNA, Costa Rica**

Zaira Carvajal Orlich  
María Luisa Preinfalk Fernández  
María Amalia Penabad Camacho  
Helena Chinchilla Serrano  
Carmen Ulate Rodríguez

**Equipo MISEAL FLACSO, Chile**

Gabriel Guajardo Soto  
Christian Rivera Viedma

**Equipo MISEAL FLACSO, Ecuador**

Ana María Goetschel Garzón  
Betty Argentina Espinosa Quintana  
Ana Esteves Estefanell  
Diana Sofía Santos Alarcón

**Equipo MISEAL UES, El Salvador**

Adela Marlene Lozano Martínez  
Claudia María Melgar de Zambrana  
Nuria Torres de Santos

**Equipo MISEAL UAB, España**

Montserrat Rifá Valls  
Laura Duarte Campderrós  
Anna Grau Casajust

**Equipo MISEAL UNAM, México**

Ana Gabriela Buquet Corleto  
Carla González de Pedro  
Edith Ortiz Romero

**Equipo MISEAL UCA, Nicaragua**

Karla Roberta Solís Silva  
Yara Dolores Cuadra Padilla

**Equipo MISEAL FLACSO, Uruguay**

Silvana Darré Otero  
Carmen Beramendi Usera  
Fernanda Sosa Cedrani

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
1 ESTRATEGIA PARA EL ANÁLISIS DE NORMAS Y PROGRAMAS .....	11
1.1 <i>La perspectiva de análisis</i> .....	13
1.2 <i>Interseccionalidad y discriminaciones múltiples</i> .....	16
1.3 <i>Las pautas analíticas sobre normatividad</i> .....	24
1.3.1 Elementos a observar en las normas.....	28
1.3.2 Sobre los elementos que se vinculan con marcadores de diferencia .....	32
1.3.3 Sobre los elementos no vinculados con marcadores de diferencia.....	32
1.4 <i>Instrumentos</i> .....	33
1.5 <i>El camino del análisis por marcador, población y dimensión</i> .....	35
1.5.1 Marcador Edad.....	35
1.5.2 Marcador Nivel Socioeconómico .....	36
1.5.3 Marcador Sexo/Género.....	37
1.5.4 Marcador Discapacidad.....	40
1.5.5 Marcador diversidad sexual .....	42
1.5.6 Marcador etnia/raza .....	43
1.6 <i>Algunas dificultades del proceso de integración y depuración de la información</i> .....	44
2 ANÁLISIS POR MARCADOR DE DIFERENCIA.....	47
2.1 <i>Edad</i> .....	47
2.2 <i>Nivel socioeconómico</i> .....	51
2.3 <i>Sexo/Género</i> .....	58
2.4 <i>Discapacidad</i> .....	66
2.5 <i>Diversidad sexual</i> .....	71
2.6 <i>Etnia/raza</i> .....	79
2.7 <i>Elementos sin vinculación específica</i> .....	86
2.7.1 Otros.....	90
2.8 <i>Poniendo en juego la interseccionalidad</i> .....	90

2.8.1	Caso 1: Intersección Sexo-Género y Edad .....	91
2.8.2	Caso 2: Etnia-Raza y Nivel Socioeconómico.....	93
2.8.3	Caso 3: Sexo-Género y Etnia-Raza .....	94
2.8.4	Caso 4: Edad y Nivel Socioeconómico .....	95
2.8.5	Caso 5: Discapacidad y Nivel Socioeconómico .....	96
3	Conclusiones .....	99
4	RECOMENDACIONES NORMATIVAS.....	106
4.1	<i>Marcador Edad</i> .....	108
4.2	<i>Marcador Nivel Socioeconómico</i> .....	108
4.3	<i>Marcador Sexo/Género</i> .....	109
4.4	<i>Marcador Discapacidad</i> .....	111
4.5	<i>Marcador Diversidad Sexual</i> .....	112
4.6	<i>Marcador Etnia/Raza</i> .....	114
5	BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....	118
6	ANEXOS.....	126
6.1	<i>Anexo 1 – Cuestionario sobre programas</i> .....	126
6.2	<i>Anexo 2 – Formatos</i> .....	127
6.2.1	Formato 1: Conclusiones y Propuestas sobre Normas .....	127
6.2.2	Formato 2: Perspectiva Interseccional en las Normas.....	130
6.2.3	Formato 3: Conclusiones y Propuestas sobre Programas .....	131
6.3	<i>Anexo 3: Informe de normatividad y programas</i> .....	132

## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

<b>UBA</b>	Universidad de Buenos Aires
<b>FLACSO-CL</b>	FLACSO Chile
<b>UNAL</b>	Universidad Nacional de Colombia
<b>UNA</b>	Universidad Nacional de Costa Rica
<b>FLACSO-EC</b>	FLACSO Ecuador
<b>FLACSO-GT</b>	Guatemala
<b>IES</b>	Instituciones de Educación Superior
<b>UNAM</b>	Universidad Nacional Autónoma de México
<b>UES</b>	Universidad de El Salvador
<b>UCA</b>	Universidad Centroamericana (Nicaragua)
<b>UR</b>	Universidad de la República (Uruguay)
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas (Brasil)
<b>PUCP</b>	Pontificia Universidad Católica de Perú

# INTRODUCCIÓN

## INTRODUCCIÓN

¿De qué forma se construye desde la normatividad de las instituciones de educación superior (IES) el favorecimiento y/u obstaculización de los procesos de inclusión social y equidad dentro del ámbito universitario? ¿Por qué, por un lado, las normas pueden llegar a ser un lugar privilegiado para el ocultamiento y reforzamiento de desigualdades sociales y, a la vez, un campo lleno de posibilidades para la transformación social? ¿Cuáles son las rutas que se pueden tomar para detectar unas y otras situaciones, cómo se puede ir avanzando?

Estos cuestionamientos son el punto de partida para el presente ejercicio analítico **Hacia la inclusión y equidad en las Instituciones de Educación Superior en América Latina: aproximaciones críticas a su normatividad**, que se encuentra enmarcado en el proyecto Medidas para la Inclusión y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL), esfuerzo transnacional en el que participan doce universidades latinoamericanas y cuatro europeas, que busca construir, a través de una perspectiva interseccional, acciones encaminadas a generar procesos de inclusión social y de equidad desde el ámbito de las instituciones de educación superior latinoamericanas.

Los equipos de la Universidad Autónoma de México y la Universidad Central de Nicaragua, en el periodo que comprende de octubre de 2012 a septiembre de 2014, llevaron adelante la tarea de analizar las normas y los programas de las universidades socias de MISEAL en América Latina, a saber: Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina; Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil; Universidad Nacional de Colombia (UNAL); Universidad Nacional (UNA), Costa Rica; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Chile; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Ecuador; Universidad de El Salvador; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Guatemala; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Universidad Centroamericana (UCA) de Nicaragua; Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP); y las normas de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de la República por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Programa Uruguay. Reconocimiento especial merecen estas instituciones por su constante colaboración en la entrega de información para este estudio, así como por sus sugerencias y observaciones sobre el mismo.

A manera de aproximación al panorama normativo de dichas instituciones, el documento aquí dispuesto tiene como propósito problematizar las interrogantes arriba planteadas y, mediante su discusión, contribuir a la reflexividad en torno a las desigualdades y exclusiones relacionadas con marcadores (o marcas sociales) como la edad, el nivel socioeconómico, el sexo/género, la discapacidad, la diversidad sexual y la etnia/raza. De esta forma, se pretende que las luces arrojadas por este análisis estimulen posibles caminos

normativos que desemboquen en la creación de condiciones incluyentes y equitativas para las tres poblaciones (estudiantil, académica y administrativa) dentro de las universidades participantes.

Debe puntualizarse que este acercamiento es de carácter general; en él se ubican tendencias comunes rastreadas a lo largo de la investigación, razón por la que no llega a constituir un análisis exhaustivo. Además cabe señalar que para la realización del mismo se utilizaron únicamente los datos seleccionados por las instituciones (los cuales varían en tipo y cantidad), que corresponden a las normas vigentes entre 2013 y 2014. Así también, es necesario aclarar que éste no es un estudio comparativo, ya que en su metodología no se planteó el contraste entre las legislaciones universitarias presentadas, cuestión que por lo demás, podría desarrollarse en un segundo momento de investigación.

En cuanto a la estructura del documento, éste se divide en tres capítulos más anexos. El primero de ellos corresponde a la *Estrategia para el análisis de normas y programas*, que es el diseño metodológico de la investigación. En este capítulo se ahonda en la perspectiva de la interseccionalidad y discriminaciones múltiples se presenta el conjunto de pautas y herramientas diseñadas para el trabajo analítico con las normas y los programas de las IES.

Por lo que respecta al capítulo dos titulado *Análisis por marcadores de diferencia*, se hace una síntesis de los elementos más relevantes encontrados y, además, se realiza una discusión de los resultados por cada marcador de diferencia. En este capítulo también se ponen en juego casos concretos que ejemplifican la puesta en práctica de la interseccionalidad para detectar en las normatividades de las IES aquellos lugares en los que se teje la inclusión y/o la exclusión. En el capítulo tres se proyectan algunas de las *Conclusiones* derivadas del estudio de las normas y programas.

Finalmente, en los Anexos, se muestran los materiales utilizados para la recolección de información proporcionada por las instituciones (matrices, cuestionarios y otros formatos). Asimismo, se muestran los resultados obtenidos del proceso de recopilación de información sobre normas y programas. Dicho apartado, dispone las normas reportadas en tablas que siguen una secuencia ordenada por tres criterios: 1) marcadores de diferencia, 2) poblaciones analizadas y 3) universidades participantes. De igual forma, se hace un listado y una descripción de los programas existentes, por marcador de diferencia, que cada institución informa.

# **1. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS**

## 1 ESTRATEGIA PARA EL ANÁLISIS DE NORMAS Y PROGRAMAS

El proyecto MISEAL, cuyo objetivo es impulsar la inclusión social en el ámbito de la educación superior en América Latina, eligió como un punto central realizar el análisis de la normatividad de las instituciones participantes, es decir, del conjunto de normas y programas que regulan las funciones y la vida comunitaria de las mismas.

Dicha situación sugiere la pregunta ¿por qué elegir lo normativo para pensar la inclusión social? El derecho tiene entre sus funciones producir, a través de la operación de las normas o disposiciones jurídicas, consecuencias sociales. Sus funciones primarias son, entre otras, el proveimiento y la redistribución de bienes sociales -como la educación- así como la prevención de conductas indeseables y la obtención de comportamientos deseables en concordancia con los objetivos de la institución jurídica en que opera. Si bien esto corresponde a una lógica de derecho público, la misma es extensiva a todas las instituciones educativas -sean de carácter público o privado-, pues al asumir como función la formación educativa y la difusión del conocimiento establecen un compromiso profundo con el bienestar y el avance de la sociedad en su conjunto.

Lo anterior resulta particularmente aplicable a las instituciones que colaboran en el proyecto MISEAL, cuya finalidad es la transformación del ámbito universitario en favor de la inclusión social. Ello les significa impulsar acciones y formas de interacción tendientes a eliminar las brechas de desigualdad que prevalecen en el contexto sociocultural en el que se insertan, por lo que su derecho interno o normatividad, debe corresponder con estos objetivos. Las conductas individuales y colectivas que promuevan las IES, así como los bienes que provean y distribuyan, deben propiciar la inclusión de aquellos grupos vulnerados en función de desigualdades basadas en marcas sociales tales como edad, nivel socioeconómico, sexo-género, discapacidad, diversidad sexual y etnia-raza, mismas que MISEAL designa como *marcadores de diferencia*.

La perspectiva interseccional que adopta el proyecto MISEAL permite trascender la comprensión de la desigualdad social en razón de cada marcador de diferencia particularizado para explorar cómo estos se entrecruzan dando lugar a una diversidad de identidades, de situaciones y posiciones sociales que conducen a una multiplicidad de experiencias de desigualdad que requieren, por tanto, ser atendidas en su especificidad para lograr espacios de inclusión social.

En este sentido, el objetivo central del presente trabajo ha sido mostrar las formas en que la normatividad de las IES puede jugar a favor o en contra de la inclusión. Para ello se procuró entender la manera en que sus normas y programas contribuyen a este fin y, a su vez, cómo su articulación posibilita efectos normativos distintos para los grupos poblacionales a los que están dirigidos, según la forma en que estén atravesados por los

marcadores de diferencia. Con base en los datos recabados se procuró construir una panorámica sobre la normatividad como espacio privilegiado para la legitimación de la exclusión social, pero también como instrumento fundamental para garantizar avances estructurales hacia la inclusión.

Para situar el análisis se consideraron solamente las normas y los programas creados por las propias instituciones. Es claro que el marco jurídico estatal en el que las IES están inscritas determina en mayor o menor medida las posibilidades que tienen de generar espacios de inclusión. Sin embargo, se prescindió en el estudio de ese tipo de normatividad porque interesó fundamentalmente mostrar cómo las instituciones juegan o pueden jugar con el margen de libertad con el que cuentan para lograr ordenamientos internos que robustezcan o amplíen el nivel de inclusión que favorece el Estado.

Es necesario insistir en que el presente documento constituye un esfuerzo por ilustrar, a partir de la información analítica proporcionada por las IES, qué tipo de mecanismos puede contemplar la normatividad para fomentar la inclusión social y cuáles constituyen un obstáculo a tal efecto. No se trata, pues, de un análisis comparativo, es decir, no se pretendió establecer mediciones entre la información arrojada por las IES, pues esto no abonaría a la intención de mostrar a las instituciones un camino para entender la inclusión social a través de la normatividad. Por tal razón, no se determinó un número ni un tipo específico de normas y programas a analizar. Cada institución eligió el material que consideró más apto para obtener información conforme a las pautas analíticas diseñadas, asegurando que la selección contemplara la variedad suficiente para comprender a las poblaciones estudiantil, académica y administrativa como destinatarias de las disposiciones jurídicas en las diversas etapas de tránsito por la vida institucional: ingreso, permanencia y egreso/movilidad.

Para lograr un ejercicio analítico consistente se eligieron como centro de la reflexión los puntos de encuentro en la normatividad de las IES, configurados tanto por la concentración de datos en una u otra categoría analítica, como por la escasez o ausencia de los mismos. Esto permitió generar conclusiones y, sobre todo, recomendaciones<sup>1</sup> de modificación normativa pertinentes para todas las instituciones, ya fuera respecto de unos u otros de los elementos analizados. Asimismo, esta manera de agrupar los datos permitió identificar áreas de regulación normativa aparentemente más consolidadas en materia de inclusión social, así como aspectos que requieren ser reglamentados de manera distinta para evitar procesos de exclusión social.<sup>2</sup> También resultó importante, sin embargo, destacar aquellos

---

<sup>1</sup> Dichas recomendaciones se entregan de forma independiente a este documento.

<sup>2</sup> A manera de ejemplo, se puede decir que tratándose de un elemento normativo excluyente, como lo serían los conceptos abstractos de moralidad –que más adelante serán descritos– su poca presencia en la normatividad resultaría un buen síntoma en términos de inclusión social. Sin embargo, en el caso de un

casos excepcionales que evidenciaron mecanismos normativos de inclusión que podrían constituir un referente útil para las demás instituciones.

Diversos postulados teóricos sobre los marcadores de diferencia y sobre interseccionalidad dan soporte a la perspectiva que se tiene en el proyecto MISEAL sobre inclusión social. El diseño de las categorías de análisis de la normatividad y la interpretación de la información generada sobre éstas se desarrolló a partir de diversos postulados teóricos sobre interseccionalidad y discriminaciones múltiples que se expresan en los marcadores de diferencia arriba expuestos. A continuación se exponen las bases que sustentan este ejercicio analítico.

### 1.1 La perspectiva de análisis

La perspectiva interseccional constituye la piedra angular en la que se funda el análisis sobre la diversidad social. Reflexionar sobre este tópico refiere ineludiblemente a aquellos procesos en los cuales se generan formas de diferenciación sociocultural que se expresan en una multiplicidad de relaciones que producen y reproducen desigualdad. Como señala Dora Munévar y María Conçeição da Costa<sup>3</sup>, esta perspectiva “da cuenta tanto de los ejes estructuradores de las diferencias como de la forma en que éstas han sido naturalizadas/jerarquizadas en las prácticas sociales e inscritas en las normativas institucionales”; lo anterior pone de relieve algunos de los mecanismos por los cuales operan múltiples formas de discriminación, así como fenómenos de exclusión y marginación social que pueden tener su reflejo en el entramado normativo de las instituciones, para este caso, el de las de educación superior.

Para el MISEAL, la mirada analítica sobre las normas y programas de las IES en América Latina participantes es un paso necesario hacia la reducción de desigualdades sociales dentro de estas instituciones. De esta forma, la perspectiva interseccional de análisis sobre la normatividad se asiste de dos principios que atraviesan, de forma subyacente, este ejercicio analítico, a saber: los derechos humanos como referente normativo y el principio jurídico de igualdad. A continuación se describe cada uno de modo sintético, posteriormente se dará paso a una discusión más detallada en torno a la interseccionalidad y las discriminaciones múltiples.

---

elemento de inclusión, como podrían ser las facilidades a la población estudiantil para compaginar el estudio con una actividad laboral, entonces la ausencia de datos hablaría de un vacío normativo que requiere atenderse. La misma lógica es aplicable para el caso de concentración de datos en categorías analíticas de tipo incluyente o excluyente.

<sup>3</sup> Dora Munévar y Maria da Costa, “Texto sobre interseccionalidad/Primera versión” en Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

## Los derechos humanos como referente normativo en relación con las poblaciones vulnerables contempladas.

Los derechos humanos, como su nombre lo indica, se consideran inherentes a las personas y colectividades sociales. Con independencia de raza, sexo, lugar de residencia, religión, nacionalidad o cualquier otra característica o condición, toda persona es titular de estos derechos y deben estarle universalmente garantizados. Están consagrados en tratados internacionales que al ser ratificados por los Estados, adquieren un carácter vinculante y, por tanto, sus disposiciones deben ser acatadas.

Los derechos humanos tienen una relación directa con la inclusión social, pues se sustentan en el principio jurídico de igualdad para definir una serie de garantías que han de brindar un piso común de bienestar a la humanidad, sin distinción alguna. Los países participantes en MISEAL coinciden en la adhesión a este tipo de tratados en diversas materias, con lo que éstos se convierten en el referente más adecuado para el trabajo de análisis normativo del proyecto.

Como referente específico sobre lo que se espera de las normas en relación con un marcador de diferencia, se adopta el tratado internacional cuya materia tenga mayor cercanía con tal marcador. En consecuencia, se definen elementos a explorar en las normas que tengan coherencia con lo dispuesto en el respectivo instrumento internacional para identificar de qué formas la normatividad refleja o contraviene lo dispuesto en el mismo. Cabe aclarar que no se ha creado aún un tratado de derechos humanos sobre diversidad sexual, por lo que en este caso se recurrió a otro tipo de referente: los Principios de Yogyakarta. Se trata de un documento elaborado por especialistas reconocidos en el ámbito internacional de los derechos humanos (juristas, académicos, representantes de organizaciones no gubernamentales, etc.) que plantea lineamientos para interpretar u orientar la aplicación de los tratados de derechos humanos en cuestiones relativas a la diversidad sexual.

## El principio de igualdad en el derecho desde una perspectiva de inclusión social

El principio de igualdad es uno de los principalmente vinculados a la protección jurídica contra la discriminación y la exclusión social. Según Luigi Ferrajoli<sup>4</sup>, este principio se desarrolla históricamente en cuatro modelos que configuran desde el ámbito jurídico la diferencia y la igualdad:

- a) *La indiferencia jurídica de las diferencias*: bajo este esquema las diferencias entre individuos son ignoradas al elaborar las leyes, por lo que la defensa u opresión de la diversidad de identidades queda abandonada a las relaciones de fuerza que prevalecen en sociedad;
- b) *La diferenciación jurídica de las diferencias*: este modelo asigna un valor superior a ciertas identidades, estableciendo así una relación jerárquica

<sup>4</sup> Luigi Ferrajoli, “Igualdad y diferencia” del mismo en *Derechos y garantías. La ley del más débil*, 1999, pp. 7-34. Tomado del sitio electrónico: <http://idh.uv.es/principiaiuris/articulos/ferrajoli/1.pdf> [Consultado el 20 de mayo de 2013]

entre individuos. Ejemplo de esto pueden ser los regímenes bajo los cuales sólo los varones tienen derecho de voto o de propiedad;

- c) *La homologación jurídica de las diferencias*: en este modelo simplemente se quita cualquier valor a las diferencias entre los individuos en nombre de una abstracta igualdad. Se oculta así, bajo una falsa universalización de los derechos, la tutela exclusiva sobre un solo tipo de identidad. Este esquema es característico de los regímenes liberales “*que sin poner en cuestión la parcialidad del sujeto universalizado (...) lo asumieron como término normal y normativo de la relación de igualdad, idóneo para incluir a los demás sólo en cuanto homologados con él*”<sup>5</sup>; y,
- d) *La valoración jurídica de las diferencias*, que con base en “*el principio normativo de igualdad en los derechos fundamentales –políticos, civiles, de libertad y sociales*”<sup>6</sup> propone considerar, en el diseño de la ley, las diferencias entre sujetos y brindarles a todos una idéntica tutela. Promueven así la igualdad de derechos reconociendo la diversidad de identidades. Destaca el autor, sin embargo, que estas normas, como todas, son susceptibles de ser violadas, por lo que han de establecerse mecanismos que garanticen su cumplimiento. Al respecto, señala:
- e) ...las diferentes identidades pueden ser reconocidas y valorizadas en la misma medida en que, partiendo no de la proclamación de su abstracta igualdad, sino del hecho de que pesan en las relaciones sociales como factores de desigualdad en violación de la norma sobre la igualdad, se piensen y elaboren no sólo las formulaciones normativas de los derechos sino también sus garantías de efectividad...<sup>7</sup>

Este último modelo que presenta el autor, define esa igualdad no como una situación de hecho sino como un *principio normativo* que considera la diversidad de identidades que existen o pueden existir a nivel social para garantizarles una idéntica tutela jurídica a todas. Siendo éste el modelo propio de las sociedades más inclusivas, conviene adoptarlo como base de lo que se espera del marco jurídico que organiza y regula la vida social al interior de una IES en el contexto de este proyecto.

Cabe subrayar, en este sentido, lo que señala el autor sobre la necesidad de que se prevean no sólo normas que afirmen la igualdad de derechos entre todas y todos los miembros de la comunidad, sino también normas que establezcan mecanismos que la garanticen. El mismo principio aplica para la normatividad de las IES si se pretende hacer de estas instituciones inclusivas *de facto* y no sólo a nivel enunciativo. Bajo esta lógica, a una norma que afirme la igualdad entre mujeres y hombres, corresponde, entre otras, una que prevea medidas para prevenir y sancionar el hostigamiento sexual hacia las mujeres, al ser ésta una grave problemática en ámbitos educativos y laborales que atenta contra la dignidad humana y coloca así a las mujeres en una situación de desigualdad

<sup>5</sup> Íbid., p. 9

<sup>6</sup> Íbid., p. 10

<sup>7</sup> Íbid., p.11.

social. Con este lente es posible entender la potencial efectividad de las normas en su contribución a la generación de ambientes inclusivos.

## 1.2 Interseccionalidad y discriminaciones múltiples

La discriminación, exclusión, subordinación, explotación y violencia son expresiones del sistema social, que está basado en un conjunto de relaciones sociales desiguales que operan desde la materialidad de las instituciones sociales llegando, incluso, hasta las formas más complejas de pensamiento simbólico, penetrando así todas las esferas de la experiencia humana.

Para explicarlo de otra manera, aquellos fenómenos por los que la gente es negada, reducida, marginada y violentada están directamente vinculados a una estructura (material, ideológica y simbólica) que produce y reproduce relaciones a través de las cuales determinados grupos sociales imponen su dominio (político, social, económico y cultural) sobre otros en función de una supuesta superioridad.

El campo de las *relaciones de poder* es sumamente complejo. Sobre éste se han posado varias miradas que han intentado explicar sus fundamentos, dinámicas, mecanismos y consecuencias. Particularmente, es interesante retomar la óptica foucaultiana que establece que el *poder* está en todas partes y que, precisamente por este rasgo de ubicuidad, se configura como un atributo que no puede poseerse, sino ejercerse<sup>8</sup>. Como lo refiere el propio Michel Foucault, “el poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de las que algunos estén dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad dada”<sup>9</sup>. Esto significa que no es una estructura *per se*, sino que yace de forma activa en todos los puntos que la sostienen y la moldean. Así, el *poder* es inherente a la multiplicidad de relaciones sociales: de éstas deviene y a éstas produce.

Pero si partimos de una equipotencia, es decir, de una igual capacidad de ejercer *poder* en todas las relaciones sociales, ¿por qué persisten los fenómenos anteriormente citados?, ¿por qué vivimos en un mundo donde la desigualdad es percibida como algo “normal” e “inevitable” en las interacciones sociales?, ¿hasta qué punto nuestras vidas están marcadas por desigualdades y/o privilegios? Hay muchas respuestas que apuntan a diferentes causas por las que las *relaciones de poder* se transforman en *relaciones de fuerza*, pero en especial interesa comprender cómo la desigualdad va estructurándose desde un aspecto primario en nuestras vidas: nuestra percepción y pensamiento.

<sup>8</sup> Michel Foucault, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Alianza Editorial, Madrid, 2001, p. 31.

<sup>9</sup> Michel Foucault, *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber*, Siglo XXI Editores, México, 2007, p. 113.

Habida cuenta de que las relaciones sociales son eminentemente *lugares de poder* (que hay *poderes* más que *Poder*), se puede observar que la forma que estas relaciones adoptan, además de ser perfilada por las propias condiciones materiales, por las historias colectivas y personales, y por los discursos sociales, también se encuentran permanentemente influidas por la existencia de un orden mayor, *el simbólico*, que las dota de un sentido profundo.

En Occidente, la manera en que simbolizamos y estructuramos la realidad se basa en un pensamiento binario. Esto es, la visión y división que hacemos del mundo está filtrada por una lógica dicotómica basada en pares de conceptos exhaustivos y excluyentes<sup>10</sup>. A decir de Diana Maffia, “esto que llamamos dicotomía, estos pares de conceptos exhaustivos y excluyentes han dominado el pensamiento occidental, siguen dominando nuestra manera de analizar la realidad como ámbitos separados que se excluyen mutuamente y por fuera de los cuales no hay nada.”<sup>11</sup>

Dado que nos movemos en un mundo de pares que se excluyen, de opuestos contrincantes, las *diferencias* entre pares se van dibujando e inscribiendo en los esquemas de pensamiento y de percepción. Estas diferencias, además, son jerarquizadas, de modo tal que el campo dicotómico se convierte en un espacio apto para la naturalización de las relaciones de fuerza.

La *naturalización* es un elemento crucial. Pierre Bourdieu afirma que sucede gracias a “la lógica de la dominación ejercida en nombre de un principio simbólico conocido y admitido tanto por el dominador como por el dominado”<sup>12</sup>. Su funcionamiento se da en razón de actos de *violencia simbólica* que tienen como cometido “imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza”<sup>13</sup>, haciendo invisible la violencia a sus propias víctimas. De este proceso de imposición/aceptación/naturalización, se desprende una *sumisión paradójica que*, según Bourdieu, implica el respeto y la afirmación inconsciente de la realidad, con sus injusticias, prohibiciones y privilegios.

Las construcciones simbólicas resultantes de este proceso, derivan en elaboraciones sociales, históricas y culturales que atribuyen determinados valores, características y roles

<sup>10</sup> Ser “exhaustivos” se traduce en que entre los dos pares forman una totalidad y no hay nada más por fuera de ella; en tanto que “excluyentes” significa que si algo pertenece a un lado del par, no pertenece al otro lado.

<sup>11</sup> Diana Maffia, *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica*, Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Universidad de Buenos Aires, p. 3. Ver en: [http://dianamaffia.com.ar/archivos/contra\\_las\\_dicotomias.doc](http://dianamaffia.com.ar/archivos/contra_las_dicotomias.doc)

<sup>12</sup> Pierre Bourdieu, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000, p. 12.

<sup>13</sup> Bourdieu y el poder de la violencia simbólica (Apuntes sobre la obra *Intelectuales, política y poder*), *Humanismo y Conectividad*, 2010. Ver en: <http://humanismoyconectividad.wordpress.com/2010/02/08/violencia-simbolica-bourdieu/>

a los grupos y sujetos sociales. Estas construcciones son el origen de muchos de los antagonismos que persisten en la cotidianidad y que encuentran su expresión máxima en los *estereotipos y representaciones sociales*.<sup>14</sup>

El desempoderamiento de ciertos grupos y sujetos empieza en el momento mismo en que se perciben/representan como entidades de menor valía respecto a otras (par dicotómico). Pensemos, por ejemplo, que la discriminación, la exclusión y la subordinación no son ejercidas sobre colectividades o individualidades que se piensan como buenas, cultas, sanas, bellas, limpias o civilizadas. Por el contrario, se discrimina y se excluye a aquello que asociamos con lo malo, lo ignorante, lo enfermo, lo feo, lo sucio, lo bárbaro, etc. Es una muestra sencilla pero contundente de cómo, a raíz de *estereotipos y representaciones sociales*, se va desestimando y excluyendo todo aquello que difiere de los cánones y normas que se erigen como dominantes.

Pensarnos y percibirnos desde esquemas de desigualdad es el primer paso para asimilarnos y relacionarnos desde ese lugar. En las interacciones del día a día, las jerarquías del pensamiento y la percepción, a través de las *representaciones*, se encarnan en los cuerpos y, allí, siembran las condiciones de la opresión. En efecto, la lógica de la dominación se corporiza en quienes ejercen la opresión y quienes la reciben, quienes violentan y son violentados, quienes son discriminadores y víctimas de la discriminación, etc. Pero, incluso, al afirmar esto, se incurre en un pensamiento dicotómico que simplifica el fenómeno y encubre una gama de situaciones intermedias o cruces entre el cuerpo (colectivo o individual) que oprime y el que es oprimido. ¿Qué quiere decir esto? Que la desigualdad derivada de esta lógica es un abanico amplio que presenta diversos grados, matices, tesituras y que no está exenta de desdoblamientos y contradicciones.

Con el fin de comprender a cabalidad cómo las opresiones y desigualdades son vividas, la academia ha utilizado abordajes teóricos que parten de la presunción de que aislando y priorizando categorías de análisis (como la clase, la raza, el género) se puede llegar a explicar situaciones de opresión por grupos sociales. Si bien esto ha arrojado luces sobre la dinámica de las opresiones, hay que enfatizar las limitaciones que tales enfoques

---

<sup>14</sup> Por “representaciones sociales” se entiende a aquellos “enunciados figurativos contruidos por un grupo, desde una posición de pertenencia social sobre sí mismo (endogrupo) y sobre otros grupos (exogrupos). Las representaciones sociales tienen la propiedad de facilitar la aprehensión e interpretación de la realidad porque permiten su reducción a categorías simples y operativas. De hecho, representar es, en primer lugar clasificar, relacionar un contenido a una etiqueta o un código, lo que facilita procesar las informaciones, analizar las situaciones y tomar decisiones.” Una forma de representación son los llamados estereotipos, que son “una imagen mental, en general muy simplificada, de alguna categoría de personas, institución o acontecimiento que es compartida por un gran número de personas en sus características esenciales.” En Fátima Cruz, *Las Representaciones Sociales y la Construcción de nuevos papeles para las mujeres en el medio rural* (Tesis doctoral), Universidad de Valladolid, España, 2006, pp. 44-45. Ver en: [http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/87506\\_7.pdf](http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/87506_7.pdf)

presentan, pues no contemplan que en la vida de las personas dichas opresiones se experimentan de manera simultánea y convergente.

Tomar conciencia de este hecho, ha impulsado la búsqueda de nuevas metodologías, conceptos y categorías que reflejen de una manera más orgánica las formas en que estos fenómenos operan en lo cotidiano. Pero esta necesidad de mirar desde otro lugar, más allá de ofrecer una mejor explicación académica, se proyecta como una vía para contribuir a la construcción de planteamientos que generen una igualdad sustantiva, encaminada a actuar en beneficio de quienes experimentan estas expresiones de la opresión.

Es en este contexto donde surge el *paradigma de la interseccionalidad*<sup>15</sup> como una herramienta analítica para entender y responder a las maneras en que los cruces identitarios contribuyen a crear experiencias únicas de opresión y/o privilegio<sup>16</sup>. Kimberlé Crenshaw quien, en 1989, acuña el concepto de *interseccionalidad*, empleó el siguiente ejemplo para explicar a qué se refería:

Considere una analogía con el tráfico en una intersección, yendo y viniendo en las cuatro direcciones. La discriminación, como el tráfico a través de una intersección, puede fluir en una dirección, y puede fluir en otra. Si un accidente ocurre en una intersección, puede ser causado por los coches que viajan desde cualquier número de direcciones y, a veces, desde todas ellas. Del mismo modo, si una mujer negra se ve perjudicada porque se encuentra en una intersección, su daño podría ser el resultado de la discriminación sexual o de la discriminación racial... Pero no siempre es fácil reconstruir un accidente: a veces las marcas del frenado y las heridas simplemente indican que ocurrieron simultáneamente, frustrando los esfuerzos para determinar qué factor causó el daño.<sup>17</sup>

El *análisis interseccional* propone que la combinación de rasgos identitarios no debe ser vista como una suma que incrementa la propia carga sino como un entrecruzamiento que origina experiencias cualitativamente diferentes<sup>18</sup>. Tal como en un tejido, si sólo se observan los hilos se pierde de vista los dibujos que en su unión recrean. El aporte de la *interseccionalidad* está justamente en hacer patente que cada hilo, cuando se toma en

<sup>15</sup> El paradigma de la interseccionalidad hunde sus raíces en el pensamiento y activismo de las feministas negras del siglo XIX (Anna Julia Cooper y Sojourner Truth), así como en las del segundo renacimiento del feminismo negro (sobre todo retomando los aportes del Colectivo del Combahee River) . Kimberlé Crenshaw, haciendo acopio de ese bagaje, en su artículo de 1989 “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics”, utiliza la categoría de interseccionalidad para explorar cómo las dimensiones de raza y género se entrecruzan para generar un tipo particular de violencia contra las mujeres de color.

<sup>16</sup> AWID, “Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica”, en Derechos de las mujeres y cambio económico, nº9, agosto 2004, p. 1.

<sup>17</sup> Kimberlé Crenshaw, Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics, University of Chicago Legal Forum, 1989, p. 149.

<sup>18</sup> AWID, op. cit., p. 2.

conjunto, da como resultado algo totalmente nuevo, una síntesis única de figuras y dibujos en un lienzo.

De esta manera, la metodología para el análisis que plantea la *interseccionalidad* tiene como fin revelar las variadas formas en que los hilos de las identidades se entretajan, exponiendo los diferentes tipos de discriminación y desventaja, o bien, de privilegios y oportunidades, que se dan como resultado de su combinación.

Crenshaw, no obstante, hace un pertinente señalamiento en torno a la *identidad*:

Debo decir, en primer lugar, que la interseccionalidad no se ofrece aquí como una nueva teoría totalizadora de la identidad. Tampoco pretendo sugerir que la violencia contra las mujeres de color se puede explicar sólo a través de los marcos específicos de la raza y el género, considerados aquí. De hecho, los factores que abordo sólo en parte o en todo, como la clase o la sexualidad, son frecuentemente tan críticos en el moldeamiento de las experiencias de las mujeres de color. Mi enfoque en las intersecciones de raza y de género sólo pone de relieve la necesidad de dar cuenta de los múltiples fundamentos de la identidad al considerar cómo se construye el mundo social.<sup>19</sup>

Hablar de *identidades*<sup>20</sup> ha creado confusión y desacuerdo en no pocos círculos académicos, pues se ha insistido en utilizarlas para referirse al apego de grupos y sujetos sociales a modelos culturales de forma atemporal y monolítica. Lejos de esta visión que propicia la fetichización y descontextualización de las *identidades*, se pretende verlas como resultantes de *posiciones de sujeto*, es decir, como entidades cambiantes, variables, sujetas a los diálogos y transformaciones.

Desde la óptica de Chantal Mouffe, se puede advertir que la *identidad* tanto de grupos como de sujetos sociales es múltiple y contradictoria, fijada en la intersección de *posiciones* particulares y dependiente de formas específicas de identificación. Mouffe sostiene que:

... sólo cuando descartamos la visión del sujeto como un agente al mismo tiempo racional y transparente para sí mismo, y descartamos también la supuesta unidad y homogeneidad del conjunto de sus posiciones, tendremos posibilidades de teorizar acerca de la multiplicidad de las relaciones de subordinación.... Podremos entonces concebir al agente social como entidad constituida por un conjunto de "*posiciones de sujeto*" que no pueden estar nunca totalmente fijadas en un sistema cerrado de diferencias; una entidad construida

<sup>19</sup> Kimberlé Crenshaw, "Mapping the margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Color", *Stanford Law Review*, vol. 43, julio 1991, p. 1244.

<sup>20</sup> La identidad es un componente vital para la existencia los grupos y sujetos sociales y su origen nos remite a la cultura misma. La identidad es una representación múltiple y contradictoria, en tanto que se compone de diferentes miradas: la mirada interna o autorrepresentación, que comprende la historia individual y grupal, el cómo nos representamos ahora y el cómo queremos ser; y las miradas externas, que asignan otra historia, otros papeles y dotan de virtudes o defectos. Todas estas imágenes se acomodan y van integrando una visión compartida del mundo, una realidad subjetiva e intersubjetiva.

por una diversidad de discursos entre los cuales no tiene que haber necesariamente relación, sino un movimiento constante de sobredeterminación y desplazamiento.<sup>21</sup>

Las *posiciones de sujeto* se desplazan por una diversidad de comunidades, se sobredeterminan, recreando entrejuegos fluidos de identificación. De tal suerte, la aproximación que se debe tener hacia grupos y sujetos sociales y sus *identidades*, debe partir de que estas *posiciones* en su relación van tejiéndose mutuamente, *intersectándose* para configurar una pluralidad dinámica. Así, por ejemplo, una mujer puede contar con diversas identidades que despliega en momentos estratégicos: en casa puede ser madre-esposa; en el trabajo, jefa de su área; en el país donde reside, migrante; en su tiempo libre puede hacer ciclismo o dedicarse al arte, etc. Toda esta pluralidad de experiencias devienen en *identidades* diferenciadas, que en combinación conforman la particular síntesis de vida de esta mujer.

Según las reflexiones teóricas de Patricia Hill Collins y Kimberlé Crenshaw, la *interseccionalidad* explica cómo las diferentes posiciones socioculturales dan lugar a “categorías de experiencia encasilladas”<sup>22</sup>. Los significados y la importancia que cada elemento aporta dependen del contexto, sin embargo, invariablemente impactan de manera colectiva “en relación con y dentro de las brechas de opresiones intersectantes”<sup>23</sup>. Estos elementos siempre cambiantes son mutuamente “sistemas constructivos de poder”, es decir, son sistemas interdependientes.

La idea de los sistemas constelados e interdependientes proviene de las reflexiones teóricas de Hill Collins acerca de la existencia de una *matriz de dominación*, concepto que “hace referencia a la organización total de poder en una sociedad”. Según esta autora, hay dos características que le son definitorias: por un lado, “cada matriz de dominación tiene su particular disposición de sistemas de intersección de la opresión” y, por otro “la intersección de vectores de opresión y de privilegio crea variaciones tanto en las formas como en la intensidad en la que las personas experimentan la opresión”<sup>24</sup>. Por esta razón es que Crenshaw hace la distinción entre *interseccionalidad estructural* e *interseccionalidad política*, para aclarar que hay una confluencia de sistemas de opresión (racial, de género, de clase, etc.) que, a niveles macro, construyen caminos específicos de dominación (un ejemplo de ello es la creación del poder colonial en América Latina), y que funcionan como

---

<sup>21</sup> Chantal Mouffe, *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1999, p. 110-111.

<sup>22</sup> Kimberlé Crenshaw, “Mapping the margins”, *Op. cit.*, p. 1257.

<sup>23</sup> Patricia Collins, *Black Feminist Thought*, Routledge & Kegan Paul, New York, 2000, p. 275.

<sup>24</sup> *Ibidem*.

marco de los puntos de intersección que, a nivel micro, se dan entre los múltiples tipos de opresión y discriminación que marcan a grupos y sujetos sociales en la cotidianeidad.<sup>25</sup>

El concepto de discriminaciones múltiples enfatiza los nudos de discriminación/ opresión que se forman entre las distintas diferenciaciones socio-culturales que dan base a la estratificación social, tales como la edad, el nivel socioeconómico, el sexo/género, la etnia/raza, la diversidad sexual y la discapacidad, entre otras. La interconexión de estas categorías o marcadores de diferencia demuestra que las personas pueden pertenecer a diversos grupos en desventaja, en privilegio, o bien, a una combinación de ambos. Además, el entrecruzamiento de éstas sugiere que la discriminación se intensifica y se particulariza cuando se experimentan de forma convergente.

Recogiendo estas ideas en su estudio de género y colonialidad en América Latina, María Lugones comparte que “la *interseccionalidad* revela lo que no se ve cuando categorías como género y raza se conceptualizan como separadas unas de otra”<sup>26</sup>. Para ella, la denominación categorial construye lo que nomina y, por esta razón, puede llegar a invisibilizar a grupos y sujetos con posiciones sociales específicas. Como lo señala:

... las categorías han sido entendidas como homogéneas y que seleccionan al dominante, en el grupo, como su norma; por lo tanto, “mujer” selecciona como norma a las hembras burguesas blancas heterosexuales, “hombre” selecciona a machos burgueses blancos heterosexuales, “negro” selecciona a machos heterosexuales negros y, así, sucesivamente. Entonces, se vuelve lógicamente claro que la lógica de separación categorial distorsiona los seres y fenómenos sociales que existen en la intersección, como la violencia contra las mujeres de color. ... En la intersección entre ‘mujer’ y ‘negro’ hay una ausencia donde debería estar la mujer negra precisamente porque ni ‘mujer’ ni ‘negro’ la incluyen.<sup>27</sup>

Con esta explicación, Lugones enfatiza cómo la *intersección* destapa un vacío, un silencio. Por eso, una vez que la *interseccionalidad* revela lo que se pierde, queda por delante la tarea de reconceptualizar la lógica de la intersección para, de ese modo, evitar el aislamiento de las categorías. Sólo al percibir la fusión entre género, raza, etnia, edad, clase, entre otras *identidades-posiciones*, se puede comprender de una forma integral cómo grupos y sujetos sociales experimentan múltiples y particulares formas de opresión.

Siguiendo la idea de los vacíos nominales, pero desde el ámbito jurídico, Crenshaw argumenta que sobre las mujeres negras recaen discriminaciones que, a menudo, no se ajustan a los parámetros de las categorías legales de "racismo" o "sexismo", dado que

<sup>25</sup> Patricia Muñoz Cabrera, *Violencias Interseccionales. Debates Feministas y Marcos Teóricos en el tema de Pobreza y Violencia contra las Mujeres en América Latina*, CAWN, Tegucigalpa, 2011, p. 10.

<sup>26</sup> María Lugones, “Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial”, en Walter Mignolo (comp.), *Género y descolonialidad*. Ediciones del signo/Globalization and Humanities Project (Duke University). Argentina, 2008, p. 24.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 25.

experimentan una mezcla de ambas. “A pesar de que el sistema legal ha definido al ‘sexismo’ sobre la base de una referencia implícita a las injusticias que enfrentan todas las mujeres (incluyendo las blancas), y al ‘racismo’ en referencia a aquellas personas negras o de color (incluyendo los hombres)”<sup>28</sup>, los vacíos siguen presentes. De lo que resulta que, con frecuencia, las mujeres negras devengan sujetos legalmente invisibles, quedando desprotegidas ante múltiples discriminaciones.

Si bien las normas tienen un carácter general, los *estereotipos y representaciones* juegan en su elaboración e interpretación un papel determinante. La subjetividad de los creadores y operadores del derecho interviene de muchas formas, no sólo a través de la omisión, mediante la denominación categorial (por la enunciación exclusiva del elemento dominante en el par dicotómico) señalada por Lugones, sino también por el uso imperceptible de *sentidos comunes*. Es decir, la aplicación inconsciente de preconceptos o ideas preconcebidas (que han pasado por un proceso de naturalización) filtra en las normas contenidos provenientes del pensamiento dominante. Este proceso es a lo que Bourdieu denomina como la *doxa*, que es:

... cuando los dominados aplican a lo que les domina unos esquemas que son el producto de la dominación, o, en otras palabras, cuando sus pensamientos y sus percepciones están estructurados de acuerdo con las propias estructuras de la relación de dominación que se le ha impuesto, sus actos de conocimiento son, inevitablemente, unos actos de reconocimiento, de sumisión.<sup>29</sup>

Estos *sentidos comunes* o creencias incuestionadas, encuentran en el ámbito de las normas el lugar idóneo para su reproducción. Al establecerse como reglas de comportamiento validadas y prescritas por la autoridad, los *sentidos comunes* (la *doxa*), refuerzan (material y simbólicamente) representaciones, relaciones y situaciones opresivas. Como lo apuntan Alonso, Criado y Moreno, “el derecho oculta la arbitrariedad de las relaciones de dominación en una trama de leyes formales que suplantando a las auténticas leyes sociales [...] por ello nos encontraremos inmediatamente con elementos jurídicos que estructuran la desigualdad y normalizan la reproducción diferenciada de las posiciones sociales”<sup>30</sup>. Bajo esta luz, el derecho constituye una esfera privilegiada para la naturalización de la opresión y la desigualdad.

Para el Proyecto MISEAL desenmascarar vacíos nominales y *sentidos comunes* es una tarea necesaria y urgente en el análisis de las normas que regulan la vida de IES; no sólo para ir detectando lugares de opresión sino también para ir descubriendo lugares de incidencia

<sup>28</sup> Sharon Smith, “Black Feminism and Intersectionality”, *International Socialist Review*, Issue #91, diciembre 2013-enero 2014. Ver en: <http://isreview.org/issue/91/black-feminism-and-intersectionality>

<sup>29</sup> Pierre Bourdieu, *La dominación masculina*, Tr. Joaquín Jordá, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000, p. 26.

<sup>30</sup> Luis Enrique Alonso, Enrique Martín Criado y J.L. Moreno Pestaña, Pierre Bourdieu, *las herramientas del sociólogo*, Editorial Fundamentos, España, 2004, p. 41.

dentro de las mismas. En razón de esto “el análisis interseccional nos ayuda a entender y a establecer el impacto de dicha convergencia en situaciones de oportunidades y acceso a derechos, y a ver cómo las políticas, los programas, los servicios y las leyes que inciden sobre un aspecto de nuestras vidas están inexorablemente vinculadas a los demás”<sup>31</sup>. De aquí que la *interseccionalidad*, como perspectiva de análisis, sea el punto de partida para radiografiar los fenómenos de inclusión/ exclusión social en dichas instituciones.

Con esto se busca demostrar que la normatividad, en especial la de las IES, no sólo es un ámbito de perpetuación hegemónica, sino también un espacio de agenciamiento, transformación y subversión. Mirar desde esta perspectiva es empezar a disputar este campo y reclamarlo como base para la construcción de sociedades justas, equitativas e incluyentes.

### 1.3 Las pautas analíticas sobre normatividad

El presente subcapítulo tiene como objetivo establecer directrices para analizar la normatividad de las IES y generar información que sirva a un diagnóstico sobre su sentido en materia de in/exclusión social. Para ello, se ofrecen a continuación una serie de pautas de carácter general a tomar en cuenta en el acercamiento a las normas, donde se definen elementos concretos, tipo de normativas y programas a rastrear en función de cada marcador de diferencia.

Antes de describir los elementos a rastrear en la normatividad institucional, es necesario señalar que se entiende por norma al conjunto de disposiciones jurídicas cuya vigencia es indeterminada y su cumplimiento obligatorio por parte de los individuos a los que está dirigida. Puede adquirir la denominación de “ley”, “ordenanza”, “estatuto”, “reglamento”, entre otros. Por otro lado, se entiende por disposición jurídica o artículo a toda disposición contenida en una norma.

Asimismo, se entenderá por programa al conjunto organizado de mecanismos orientados a alcanzar determinados objetivos institucionales en un espacio de tiempo a través de acciones programadas y con recursos específicos asignados a tal fin. Para efectos de este estudio, se considerarán solamente los programas institucionales explícitamente encaminados a impulsar la inclusión social en las IES en función de los distintos marcadores de diferencia.

Como se apuntó anteriormente, a perspectiva interseccional es un eje primordial en esta investigación que interviene en distintas formas en análisis de normas. En relación con éstas, es sólo una vez recabada la totalidad de la información sobre cada marcador de

---

<sup>31</sup> AWID, *op. cit.*, p. 2.

diferencia (en relación con cada población-dimensión específicas) que los datos pudieron ser observados simultáneamente para identificar cómo, en su combinación, se configuran dispositivos particulares de inclusión o exclusión social. Esto obedece a que la lógica jurídica conforme a la que se erigen las normas requiere de una fragmentación artificial de la realidad social para poder establecer regulaciones precisas sobre cada uno de sus aspectos. En consecuencia, para observar cómo en el lenguaje jurídico se intersectan los marcadores de diferencia que interesan al proyecto y apreciar la relevancia que ello reviste para una población (estudiantil, académica o administrativa) y dimensiones determinadas (acceso, permanencia, egreso/movilidad), es necesario acceder al *conjunto total* de normas relacionadas con éstos dos últimos aspectos. Se logra así la visión de general que permite entender las implicaciones sociales de la normatividad institucional en materia de inclusión/exclusión social.

Los marcadores de diferencia contemplados en el proyecto MISEAL son la edad, el nivel socioeconómico, el sexo/género, la diversidad sexual, la discapacidad y la etnia/raza. Se considera necesario aquí hacer un esbozo introductorio a cada de uno de estos marcadores de diferencia, a reserva de ser tratados posteriormente con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

Como primer marcador de diferencia se tiene a la *edad*. Ésta es muchas veces observada como un mero dato biológico cuando alude exclusivamente al *tiempo* que ha vivido una persona, pero cuando se presenta como requisito para acceder a determinadas oportunidades sociales y/o gozar del reconocimiento de un derecho o para asumir alguna obligación -por mencionar algunas posibilidades-, ha de ser entendida como un constructo social que oculta una diversidad de significaciones que varían en dependencia del contexto específico en el que opera. Resulta esclarecedora, en este sentido, la siguiente explicación:

La edad no es un dato natural en el proceso de regulación sino que son las instituciones y sus normativas las que estructuran los cursos de vida de las personas, ordenando las entradas y las salidas de los sistemas en función de trayectorias únicas e ‘ideales’ que son construidas como la contracara de los procesos de exclusión.<sup>32</sup>

Por su parte, el marcador *nivel socioeconómico* remite a las probabilidades que los grupos poblacionales, en función de su nivel educativo, su ocupación laboral y su ingreso individual o familiar, tienen para el acceso a recursos identificados con el bienestar y el desarrollo social como pueden ser “bienes materiales, dinero, poder, salud, ocio u oportunidades educativas”<sup>33</sup>. Desde una perspectiva de inclusión, es conveniente tomar en cuenta qué apoyos pueden los programas y la normatividad institucional prever para promover el

<sup>32</sup> Silvana Darré, Fernanda Sosa y Carmen Beramendi, “Propuesta de conceptualidad para *edad*” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

<sup>33</sup> Rebeca Buzzo, “Sobre el concepto de nivel socioeconómico” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

desarrollo socioeconómico de los sectores menos favorecidos de la población y ofrecer un nivel básico de bienestar a toda la comunidad. Con este objetivo, se presentan elementos específicos en relación con cada segmento de la comunidad universitaria a ser contemplados.

Otro marcador de diferencia es el *sexo/género* que se entiende como un constructo social determinante en la estructuración de las relaciones sociales en un contexto cultural específico. Para entender sus implicaciones en el orden social, resulta esclarecedor el siguiente concepto de *género*:

Su funcionamiento se sostiene en la distinción y jerarquización —en el orden simbólico— de los significados de lo masculino como categoría central (superior/cultura) sobre lo femenino como categoría límite (inferior/naturaleza). Estas connotaciones jerárquicas de lo femenino y lo masculino son el marco de referencia desde el cual las sociedades construyen sus ideas, representaciones, prácticas, prescripciones y expectativas sociales diferenciadas sobre el deber ser de hombres y mujeres, asegurando su reproducción mediante las instituciones y sistemas —como la familia, la educación, el Estado, los medios de comunicación, las religiones, etc.— que constituyen el orden social ... La interrelación de los distintos niveles de operación del ordenamiento de género (simbólico, imaginario y subjetivo) garantiza el funcionamiento casi perfecto —con una apariencia natural— de una maquinaria social que mantiene a las mujeres, como colectivo, en posición de subordinación ante los hombres, en todos los espacios y aspectos de la vida social.<sup>34</sup>

Las IES, como instituciones integrantes y estructurantes de la sociedad, involucran también normas que, en mayor o menor medida, tienden a reflejar las lógicas hegemónicas compartidas en el contexto del que forman parte. En este sentido, es posible ubicar en su normatividad elementos de carácter simbólico que remitan a la desigualdad de género prevaleciente en sociedad (por ejemplo, el uso del genérico masculino en la redacción), así como una tendencia regulatoria orientada a la reproducción de esa desigualdad. No debe dejarse de lado, sin embargo, la probable presencia de componentes que tiendan en mayor o menor medida a equilibrar la balanza, dado el constante juego de relaciones de fuerza en fricción u oposición que dan forma al espacio social.

Por otro lado, la *discapacidad*, como marcador de diferencia, se entiende como:

... la pérdida o disfunción de alguna de las estructuras fisiológicas, psicológicas y anatómicas, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que asociada con el ambiente, genera obstáculos que afectan a las personas en su participación plena dentro de la sociedad. Se entiende como una condición humana cuyo origen puede ser ocasionado por diversas causas, ya sean de tipo genético, social o ambiental, que determinan el desarrollo

<sup>34</sup> Ana Buquet y Sara Montiel, “En búsqueda de una conceptualización consensuada de sexo y género para el proyecto MISEAL” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL - ALFA, Unión Europea, 2012.

de la persona con respecto a sus capacidades en el entorno en que vive y se asocia a la discriminación generada históricamente por parte de un sistema.<sup>35</sup>

Esta concepción sugiere que, a través de sus normas y programas, las IES deben procurar no sólo la eliminación de obstáculos físicos, sino que deben de trabajar decididamente en la eliminación de espacios socialmente discapacitantes.

Por otro lado, para entender la *diversidad sexual* en el contexto del proyecto, se eligió el término *personas con sexualidades no normativas*, el cual “incluye la discriminación por opción, preferencia u orientación sexual, así como la discriminación a personas intersexuales (que no lo son por preferencia u opción), y la de personas cuya no-conformidad se relaciona con su identidad de género y no necesariamente con su atracción sexual hacia personas del mismo sexo o el opuesto”.<sup>36</sup>

Las sexualidades no normativas tienden a asociarse con nociones de “no normalidad” o incluso de “inmoralidad” que constituyen el eje sobre el cual giran las distintas formas de discriminación de las que son objeto los integrantes de este grupo poblacional. El referente (de normalidad y normativo) conforme al cual se configuran tales nociones, lo constituye la heterosexualidad en interrelación directa con identidades de género derivadas de una concepción dicotómica femenino/masculino fundada en una noción dimórfica del sexo biológico, es decir, una que remite a dos formas únicas y netamente diferenciadas de anatomía sexual<sup>37</sup>. Este modelo coloca a las subjetividades que se ajustan al mismo, en una posición jerárquica (definida por su “normalidad” o “naturalidad”) frente a las sexualidades no normativas<sup>38</sup>, impulsando así la exclusión social de las personas que se identifican con éstas últimas. Conviene, por tanto, entender a las normas y programas institucionales como instrumentos para promover la dignidad humana de las personas con sexualidades no normativas y su incorporación como integrantes de pleno derecho al colectivo social en el que se desenvuelven.

Por último, para entender la *etnia/raza*, contamos con la siguiente definición:

...ha surgido la idea de que por ser una construcción social, la “raza” carecería ... de utilidad analítica, prefiriendo el uso de conceptos como “etnicidad” y “clase social”. Al respecto, estamos de acuerdo con algunos autores que piensan que quitarle el papel analítico a la “raza” puede ser una posición que niega el impacto autónomo que esta pueda tener en la vida social ... Dicho en otros términos, la “raza”, al igual que otras categorías construidas

<sup>35</sup> María Penabad y Helen Chinchilla, “Acerca de la definición de discapacidad” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

<sup>36</sup> Ana Victoria Portocarrero y Ligia Arana, “Definición de sexualidades no normativas” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

<sup>37</sup> Thomas Laqueur, *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Valencia, Ediciones Cátedra, 1994.

<sup>38</sup> Jeffrey Weeks, *Sexualidad*, México, Editorial Paidós Mexicana, S. A., 1998.

socialmente (v.gr. “clase” o “género”), tiene una realidad social; esto quiere decir que luego de que estas categorías son creadas, se producen efectos reales en los actores y grupos sociales así racializados en términos de “negros”, “blancos”, “árabes”, etc. ... En ese sentido, la noción de “raza” no sólo es útil sino necesaria, en la medida en que emplear otros términos, muchos de ellos eufemísticos, puede ocultar los significados de los que dependen las significaciones raciales ... y sus consecuencias sociales reales en la jerarquización y los procesos de dominación social. De allí que algunos países de América Latina (en cooperación con organismos multilaterales) han identificado y desarrollado la necesidad de consolidar sistemas de “estadísticas étnico-raciales” que permitan medir los grados de exclusión, de desigualdad y de discriminación que afectan a sus respectivas minorías.

Y siguiendo esta misma lógica se puede entender lo étnico o la etnicidad como aquellas formas específicas y particulares de organización social, costumbres, normas y valores, formas de conducta y de interrelación, elementos culturales como la lengua, la vestimenta, entre otros, derivados de su tradición histórica y que hacen que un pueblo sea distinto de otro y tenga sus características propias.<sup>39</sup>

Este concepto nos orienta para entender las formas de exclusión social que experimentan ciertos grupos étnicos en una cultura dominante ajena a la suya. Las normas y programas de las IES requieren, por tanto, orientarse a fomentar el respeto, la conservación y la difusión de las culturas propias de esos grupos, así como la integración de éstos al entorno sociocultural. Más adelante estas definiciones aquí vertidas serán ampliadas y discutidas a la luz de otras contribuciones conceptuales.

### 1.3.1 Elementos a observar en las normas

En relación con las dimensiones de contacto que las distintas poblaciones (estudiantil, académica y administrativa) tienen con la IES, se puede decir que: **a) el ingreso** tiene que ver con las formas y las facilidades establecidas para adquirir la calidad de miembro de la institución (como estudiante o como parte del personal académico o administrativo); **b) la permanencia** consiste en las formas conforme a las que se regulan las calidades (status) de estudiante, de personal académico y de personal administrativo; las formas en que se regulan las relaciones institucionales entre estas poblaciones; y las facilidades que se brindan para permanecer en la institución; y **c) el egreso** se refiere a las formas y facilidades establecidas para adquirir el grado profesional, o bien, para continuar la formación académica en un distinto grado, mientras que la movilidad se refiere a las formas y facilidades establecidas para que el personal (académico o administrativo) pueda ascender de puesto, cargo o categoría dentro de la institución.

<sup>39</sup> Oscar Quintero, “Hacia una conceptualización de raza/etnia/color” en Conceptos y Variables, Proyecto MISEAL – ALFA, Unión Europea, 2012.

Para hacer observable una tendencia excluyente o incluyente en las normas, se han definido elementos a identificar en ellas que se ajustan a la siguiente clasificación:

### 1.3.1.1 *Medidas especiales de carácter temporal (MET)*

También conocidas como acciones afirmativas. Se trata de “normas jurídicas que tienen como fin combatir los procesos históricos de exclusión de ciertos grupos y garantizar su consideración igualitaria en la sociedad”<sup>40</sup>. Como su nombre lo indica, estas medidas no pueden persistir una vez alcanzados los objetivos a los que están orientadas.

Ejemplo: normas que disponen la asignación de beneficios económicos o educativos para un sector específico de la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad social. Una vez superada esa situación de desigualdad social, tales normas se derogarían, pues en condiciones de equidad, su aplicación generaría una ventaja de un sector sobre el resto de la población, lo cual conduciría a una nueva forma de inequidad social.

Estas medidas pueden estar expresadas, dentro de la norma, en términos genéricos (ejemplo: “se asignarán anualmente recursos económicos para impulsar el desarrollo académico de las y los estudiantes con bajo nivel socioeconómico”) o en términos relativamente específicos (ejemplo: “mensualmente se asignará a las y los estudiantes con bajo nivel socioeconómico que lo soliciten, una beca que cubra necesidades de subsistencia básica”). Es más común lo primero (pues las disposiciones de carácter específico están más vinculadas de los programas); sin embargo, en los capítulos correspondientes a cada marcador de diferencia se presenta por cada MET un ejemplo sobre cómo podría verse expresada esa medida en términos concretos (a fin de generar mayor claridad sobre la esencia de la respectiva MET).

### 1.3.1.2 *Medidas permanentes (MP)*

Se trata de mecanismos orientados a crear o mantener condiciones de bienestar básico para la comunidad en general y/o a evitar que se agrave la situación de vulnerabilidad en que se encuentran algunos sectores. Como tales, no requieren ser eliminados una vez alcanzada la equidad social, puesto que no representan ventaja de unos grupos por sobre otros.

Un ejemplo de esto sería un organismo creado para atender casos de discriminación hacia una población específica: una vez que tal sector poblacional salga de su situación de vulnerabilidad la persistencia de tal organismo no generaría ventaja a su favor respecto del resto de la sociedad, pero sí significaría un elemento

<sup>40</sup> Boletín “Género y Justicia”, No. 19 (Enero de 2011), Coordinación General del Programa de Equidad de Género, Poder Judicial de la Federación, México, D.F.

“Los directores de facultades o escuelas deberán reunir los siguientes requisitos: II. Haberse distinguido en la labor docente, de investigación o de divulgación científica y llevar una vida honorable”

importante para combatir con presteza la discriminación si ésta volviera a surgir como fenómeno social.

### 1.3.1.3 Elementos tendientes a la exclusión

Se trata de aspectos en la redacción de las disposiciones jurídicas que las convierten o pueden convertirlas en dispositivos legitimadores de prácticas discriminatorias. Los dividimos en dos tipos:

- Candados arbitrarios (CAR)

Requisitos que las normas pueden marcar para el acceso, permanencia y movilidad/egreso en relación con la IES y que no encuentran sustento en necesidades de tipo académico o laboral.

Ejemplo: norma en que se contempla un cierto estado civil (soltería, matrimonial, etc.) como requisito para ocupar un puesto laboral.

- Ventanas peligrosas

Son elementos en la redacción de las normas que abren un amplio margen para la aplicación de las mismas en función de criterios personales, los cuales pueden estar estructurados con base en sesgos discriminatorios prevalecientes en el entorno sociocultural. Pueden agruparse del modo siguiente:

- Conceptos abstractos (CA)

Son conceptos que carecen de un referente concreto, es decir, hacen referencia a elementos intangibles cuya definición depende en gran medida de la percepción subjetiva. Dada su naturaleza, cuando están inscritos en una norma y se encuentran vinculados a requisitos para el reconocimiento de un derecho o la asunción de una obligación, o bien, para acceder a una oportunidad o ameritar una sanción, transforman la aplicación de tal norma en una vía potencial hacia la exclusión social, pues esa aplicación requiere que previamente el concepto abstracto sea dotado de contenido, con lo cual se abre una amplia vía para la imposición de los criterios personales de la autoridad facultada para la ejecución. Para efectos del análisis, se tomaron en cuenta *sólo aquellos que aluden a características esperables en una persona, en su conducta o trayectoria de vida, en cualquier dimensión humana (biológica, moral, de prestigio, etc.)*. He aquí un ejemplo:

El “honor” a que alude esta disposición es un concepto abstracto que remite a una dimensión ética que puede ser entendida desde múltiples perspectivas. Para evitar

esto, requieren ser enunciados en la propia norma los criterios específicos bajo los que ha de comprenderse el concepto. Lo contrario implica dejar al arbitrio de la autoridad su definición en cada caso que haya de aplicarse la norma, con los riesgos que esto conlleva. Un ejemplo similar pero en relación con las condiciones físicas/psicológicas (aunque no se aclara siquiera a cuál de estos aspectos se refieren), es el siguiente:

“Para el ingreso a la Universidad como estudiante, se tomarán en cuenta exclusivamente los conocimientos y la salud de los aspirantes”

De no especificarse qué aspectos de la salud son relevantes y en qué condiciones han de encontrarse, al igual que en el caso anterior, la autoridad facultada para aplicar la norma podrá decidir a su propio arbitrio qué habrá de considerarse “salud”.

- Términos imprecisos (TI)

Son términos o frases de carácter vago, que no definen con claridad aquello a lo que hacen referencia. Para efectos del análisis, se consideraron *aquéllos contenidos en las disposiciones sobre derechos y obligaciones, oportunidades o sanciones*. Un ejemplo es el siguiente:

“Artículo 85.- El Consejo Universitario, a propuesta de los consejos técnicos, podrá acordar que excepcionalmente, personas de manifiesta distinción en una especialidad, acreditada por varios años de labor y por la realización o publicación de obras, aun cuando no satisfagan alguno o algunos de los requisitos estatutarios presenten concurso de oposición para ingreso como profesores o investigadores”.

Al no especificar los años de labor que se requieren (ya sea una cantidad concreta o un rango) para acceder a la oportunidad contemplada en la norma, la autoridad habrá de decidirlo al momento de aplicarla.

- Las facultades discrecionales (FD)

Se trata de un elemento que concede explícita y formalmente –de derecho– a las autoridades el poder que los precedentes les brindan tan sólo de hecho. Ejemplo:

“Las solicitudes para cursar solamente materias aisladas en el nivel de licenciatura podrán autorizarse cuando haya cupo en los planteles y grupos respectivos y cuando los solicitantes tengan antecedentes suficientes, a juicio de los directores de las facultades y escuelas de que se trate”.

En el ejemplo, podemos ver tanto la imprecisión en los términos que definen la norma (“*antecedentes suficientes*”) como un otorgamiento expreso de libre arbitrio a la autoridad para decidir conforme a un criterio personal quién ha de recibir el

beneficio contemplado en aquélla, lo cual puede abrir un margen ancho para la discriminación.

- Otros

Hay elementos a identificar en el análisis que no encajan en ninguna de las categorías precedentes, de modo que fueron descritos y justificados en el capítulo correspondiente al marcador de diferencia respecto del cual operan.

### 1.3.2 Sobre los elementos que se vinculan con marcadores de diferencia

La mayoría de elementos anteriormente clasificados cuentan con una vinculación concreta con cada marcador de diferencia. En función de la forma en que se establezca tal vinculación, se clasifican en *elementos generales*, *elementos específicos* o *elementos universales*. Los primeros se asocian a todas las poblaciones (estudiantil, académica y administrativa) y dimensiones (ingreso, permanencia, egreso/movilidad); los segundos sólo a una población y a una dimensión. Los últimos se vinculan a todos los marcadores de diferencia, todas las poblaciones y dimensiones.

En el capítulo siguiente se define una sección para cada marcador de diferencia, en la que se marcan de manera concreta cuáles fueron los elementos a rastrear en las normas en función de cada población (estudiantil, académica o administrativa) y dimensión (ingreso, permanencia, egreso/movilidad) que contempla el proyecto.

Por otra parte, existen matrices que fueron diseñadas de acuerdo a cada marcador de diferencia para que en ella se vaciaran los datos respectivos a partir del análisis. Se denominan *I. Edad*, *II. Nivel socioeconómico*, *III. Sexo/Género*, *IV. Discapacidad*, *V. Diversidad Sexual* y *VI. Etnia/Raza*.

### 1.3.3 Sobre los elementos no vinculados con marcadores de diferencia

De los elementos clasificados, unos carecen de vinculación específica con los marcadores de diferencia contemplados en el proyecto, entre ellos están los *términos imprecisos* y las *facultades discrecionales* (descritos en el punto ii. De “Elementos a observar en las normas”), que son elementos que entrañan el riesgo de convertir a la norma en un dispositivo de exclusión social (relacionándose así con cualquier marcador de diferencia), pues suelen dejar un amplio margen para que la aplicación de la misma se haga en función de criterios personales. Es por esta razón que fueron rastreados de manera general en las normas.

Por otra parte, los *conceptos abstractos* (también descritos en el punto ii. De “Elementos a observar en las normas”) *pueden o no* tener una vinculación específica con los marcadores de diferencia. En el primer caso, la vinculación es definida más adelante en el documento. En el segundo, constituyen, al igual que los términos

imprecisos y las facultades discrecionales, elementos a identificarse en las normas de manera general.

Finalmente, se ubican también en esta categoría una serie de medidas permanentes (MP):

**MP 1.** Declaración de reconocimiento de la igualdad en dignidad y derechos de quienes forman parte de la institución, con independencia de su sexo/género, etnia/raza, edad, nivel socioeconómico, orientación sexual, capacidades físicas o cualquier otra característica.

**MP 2.** Prescripción de adhesión por parte de quienes deseen ser parte de la institución (como estudiantes o como parte del personal académico o administrativo) a un principio de no discriminación en razón de sexo/género, etnia/raza, edad, nivel socioeconómico, orientación sexual, condición física o cualquier otra característica o condición personal.

**MP 3.** Instancia(s) encargada(s) especialmente de atender casos de discriminación o de violencia que sucedan en la institución en razón de cualquiera de los marcadores de diferencia.

**MP 4.** Medidas específicas de sanción y preventivas para este tipo de casos.

**MP 5.** Confidencialidad en la atención de este tipo de casos.

**MP 6.** Medidas para evitar represalias a la víctima por parte del/la victimario(a).

La información generada sobre cualquiera de los elementos aquí descritos se vació en la matriz *Elementos sin Vinculación Específica*. Esta matriz se divide en tres tipos de hoja: “Indicaciones”, “Elementos Únicos” y “Nombre Norma”. En la primera se ofrece una serie de instrucciones sobre cómo vaciar los datos en las otras dos. En “Elementos Únicos” se vaciaron los datos que se generaron en relación con las MP 1, MP 2, MP 3, MP 4, MP 5 y MP 6 aquí señaladas, dado que, por su naturaleza, tienen una aparición única o limitada en el conjunto de la normatividad. En las hojas de tipo “Nombre Norma” se registró la información que se generó sobre el resto de los elementos, es decir, sobre las facultades discrecionales, los términos imprecisos y los conceptos abstractos sin vinculación específica, para los cuales hay capítulos particulares en la propia hoja. El título “Nombre Norma” fue sustituido por el nombre específico de la norma cuyos datos correspondan a esa hoja. Se empleó una hoja “Nombre Norma” para cada normativa reportada a analizar.

## 1.4 Instrumentos

- Las matrices por marcador de diferencia

Para el vaciado de datos estas matrices cuentan con dos tipos de hoja: “Elementos

Únicos” y “Nombre Norma”. En la primera se registraron los elementos de aparición única o limitada en el conjunto de la normatividad y en la segunda se vació el resto de datos, en tanto perteneciesen a una misma norma. El título “Nombre Norma” fue sustituido por el nombre específico de la norma cuyos datos corresponden a esa hoja. Por cada uno de los archivos correspondientes a los marcadores de diferencia, se emplearon tantas hojas de tipo “Nombre Norma” como normas a analizar existen.

Adicionalmente, existe en cada matriz una hoja que antecede a las descritas y se llama “Indicaciones Generales”. En ella se detalla la forma en que habrían de vaciarse los datos en las respectivas hojas de la matriz.

- Cuestionario sobre programas<sup>41</sup>

Los cuestionarios permitieron identificar en los programas la existencia de elementos básicos para hacer de ellos herramientas efectivas para la inclusión social.

- Los formatos<sup>42</sup>

Para registrar reflexiones generales a partir del análisis normativo, se diseñaron dos formatos. En el Formato 1: *Conclusiones y Propuestas sobre Normas*, se señala, tomando en cuenta la totalidad de las normas analizadas en función de cada marcador de diferencia por población (estudiantil, académica o administrativa) y dimensión (acceso, permanencia, egreso/movilidad), qué elementos hace falta incorporar y cuáles requieren ser eliminados de la normatividad para hacer de ésta un instrumento efectivo a favor de la inclusión social.

En el Formato 2: *Perspectiva Interseccional en las Normas*, los datos que en el conjunto de normas se generaron sobre cada marcador de diferencia en función de una población y dimensión específicas, fueron puestos en relación unos con otros para identificar cómo en ese cruce se constituyen formas particulares de inclusión o exclusión social.

---

<sup>41</sup> Los cuestionarios podrán ser contemplados en Anexos, al final del presente trabajo.

<sup>42</sup> Los formatos podrán ser contemplados en el Anexos, al final del presente trabajo.

## 1.5 El camino del análisis por marcador, población y dimensión

A continuación se presentan los elementos centrales a identificar en las normas, que se presentan en las tablas en relación con cada uno de los marcadores de diferencia.

### Elementos universales

En esta categoría, existen tres elementos tipo MET que aplican a todos los marcadores, poblaciones y dimensiones. Por tanto, se denominan “METSU”:

**METSU 1.** Medidas para la *sensibilización* de la comunidad universitaria (estudiantes, académicas/os y personal administrativo) sobre la problemática de exclusión social de las poblaciones vulnerables en función de los marcadores de diferencia.

**METSU 2.** Medidas para asegurar la *representación dentro de los órganos colegiados de los intereses de las poblaciones vulnerables* en función de los marcadores de diferencia.

**METSU 3.** Medidas para generar *información estadística* sobre las características, necesidades e intereses de las poblaciones vulnerables en función de los marcadores de diferencia, a fin de implementar medidas para su inclusión social.

A continuación, en capítulos correspondientes a cada marcador de diferencia, se especifican los elementos generales y específicos a rastrear en las normas.

### 1.5.1 Marcador Edad

#### Elementos generales

**CAR.** Un elemento que se traduce en exclusión social al ubicarse en el contexto de una norma universitaria, es la edad constituida como requisito<sup>43</sup> para formar parte de la comunidad, o bien, acceder a o continuar gozando de cualquiera de las oportunidades que la institución ofrece.

Este elemento se puede expresar en límites (mínimos o máximos) de edad, en rangos de edad, o bien, en fechas determinadas que se toman como parámetro de acceso a oportunidades.

<sup>4343</sup> Injustificadamente, la edad tiende a asociarse a factores que sí revisten importancia para ser parte de una IES como estudiante o miembro del personal académico o administrativo, pero que de ningún modo le son inherentes, tales como: la experiencia o el nivel de conocimientos en relación con determinadas áreas académicas o laborales.

## Elementos específicos

Sólo hay un elemento a identificar y se relaciona con la dimensión de ingreso de las poblaciones académica y administrativa:

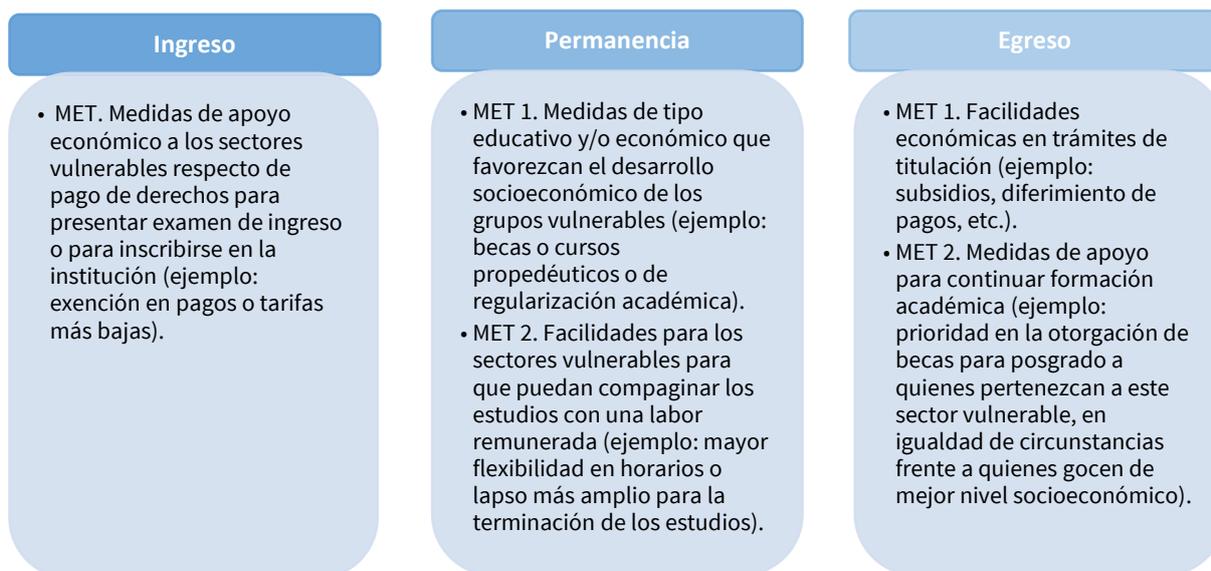
**CAR.** Prever para *todos* los puestos un grado de experiencia, *aún para los que tienen el menor escalafón* (en la jerarquía organizacional), indica que la institución no abre espacios para las generaciones que desean incursionar en el mercado laboral.

### 1.5.2 Marcador Nivel Socioeconómico

En este marcador no existen elementos generales a identificar, por lo que se presentan a continuación los elementos específicos definidos por población y dimensión.

## Elementos específicos

### Población Estudiantil



### Población: Académica

Ingreso	Permanencia	Movilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>MP 1. Prestaciones de seguridad social para todo el personal.</li> <li>MP 2. Mecanismos para impulsar el constante desarrollo académico del personal (ejemplo: pago de estancias académicas en otras instituciones, organización de seminarios de participación gratuita, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>MP. Mecanismos que faciliten la formación necesaria para el ascenso en categoría académica.</li> </ul>

### Población: Administrativa

Ingreso	Permanencia	Movilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>MP 1. Prestaciones de seguridad social para todo el personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>MP. Mecanismos que faciliten al personal la formación específica para el ascenso laboral (ejemplo: impartición gratuita de cursos para generar los conocimientos y las habilidades requeridas para puestos de mayor jerarquía).</li> </ul>

### 1.5.3 Marcador Sexo/Género

#### Elementos generales

**Otro.** El **genérico masculino** es un recurso lingüístico coherente con el orden simbólico de dominación masculina, pues invisibiliza la subjetividad femenina configurando como referente universal de humanidad a la figura masculina. Como tal, contribuye a la desigualdad de género y requiere ser eliminado y sustituido por términos que posicionen a ambos géneros en una relación de igualdad. Como *ejemplo* de esto, se puede sugerir que una referencia a “los estudiantes” sea sustituida por “las y los estudiantes”, o bien, donde se aluda a “el rector” se dé una modificación que refiera a “la rectora o el rector” o a “quien presida la rectoría”.

**CAR.** Códigos de vestir y de estética personal diferenciados en razón de sexo. Este aspecto se vincula tanto con el marcador *sexo/género* como con el de *diversidad sexual* y la relación con ambos se da en virtud de la tradicional división femenino/masculino conforme a la cual

el primero de los términos se construye como algo exclusivo de mujeres (consideradas así conforme a su sexo biológico) y lo segundo como algo exclusivo de hombres (en términos biológicos). La estética personal juega un papel importante en esa dicotomía de género, pues quien no se adscribe a la que, desde esa lógica, le correspondería en función de su sexo, tiende a ser objeto de represalias sociales de diversa índole. Esto no sólo incumbe a personas travestis, transexuales o transgénero, cuya estética personal suele coincidir con lo que tradicionalmente se considera propio “del sexo opuesto” (hablando en términos biológicos) sino a cualquier persona cuya apariencia no coincida con las expectativas sociales que desde una visión tradicional (hegemónica) se tienen en relación con el género al que esa persona habría de adscribirse.

**CA.** Conceptos abstractos relacionados con la conducta moral. Este aspecto se vincula tanto con el marcador *sexo/género* como con el de *diversidad sexual*. La relación con el marcador **sexo/género**, se da en virtud de que la estética y expresiones corporales, así como la sexualidad de las mujeres tradicionalmente se someten a una vigilancia social en nombre de expectativas de moralidad (o “castidad”) que no se plantean sobre los hombres. De este modo, un elemento que dentro de la normatividad refiera *abstractamente* a la dimensión de moralidad, abre la puerta a la legitimación de prácticas discriminatorias contra las mujeres.

### Elementos específicos

#### Población: Estudiantil

Ingreso	Permanencia	Movilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• MP. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en la matrícula (ejemplo: sensibilización del personal académico sobre la importancia de abandonar estereotipos de género vinculados a determinadas profesiones y sobre la importancia de dar un trato equitativo a mujeres y hombres que formen parte del estudiantado, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MP 1. Facilidades para compaginar los estudios con el cuidado constante o permanente a una persona (ejemplo: mayor flexibilidad en horarios o lapso más amplio para la terminación de los estudios).</li> <li>• MP 2. Facilidades a estudiantes para ausentarse durante un periodo previo y posterior al parto sin que ello implique afectaciones a su trayectoria de formación académica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay.</li> </ul>

## Población: Académica

### Ingreso

- NP. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en las áreas académicas (ejemplo: contratación, en igualdad de circunstancias, de personas cuyo género no esté equitativamente representado en una determinada área).

### Permanencia

- MP 1. Facilidades para compaginar el trabajo con el cuidado constante o permanente a una persona.
- MP 2. Licencia de maternidad con goce de salario y preservando la totalidad de los derechos laborales.

### Movilidad

- MP 1. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en el ascenso de categoría o en la designación para cargos de autoridad (ejemplo: ascenso o designación, en igualdad de circunstancias, de personas cuyo género no esté equitativamente representado en una determinada área).
- MP 2. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en reconocimientos académicos (ejemplo: reconocimiento, en igualdad de circunstancias, a personas cuyo género no esté equitativamente representado en este sentido).

## Población: Administrativa

### Ingreso

- MP 1. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en las diversas áreas de administrativas (ejemplo: contratación, en igualdad de circunstancias, de personas cuyo género no esté equitativamente representado en una determinada área).

### Permanencia

- MP 1. Facilidades para compaginar el trabajo con el cuidado constante o permanente a una persona.
- MP 2. Licencia de maternidad con goce de salario y preservando la totalidad de los derechos laborales.

### Movilidad

- MP. Medidas que favorezcan el equilibrio en razón de género en el ascenso laboral o en la designación para cargos de autoridad (ejemplo: ascenso o designación, en igualdad de circunstancias, de personas cuyo género no esté equitativamente representado en una determinada área).

## 1.5.4 Marcador Discapacidad

### Elementos generales

**MP.** Infraestructura arquitectónica adecuada a las necesidades de la población con discapacidad.

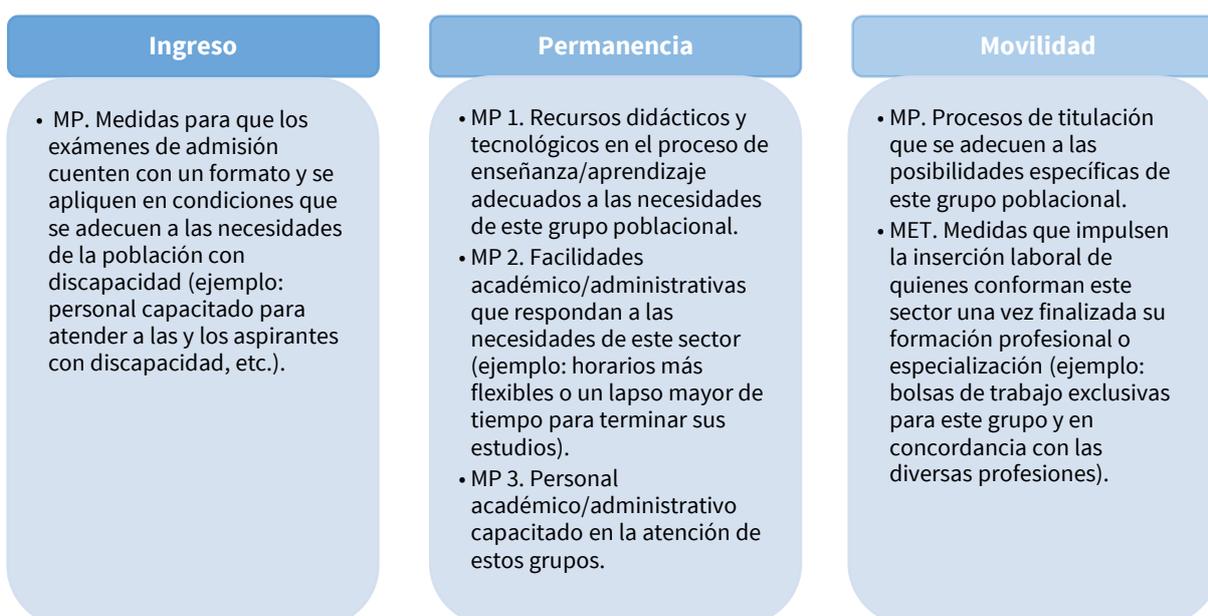
**CA.** Referencias abstractas a la salud y a la aptitud física (“gozar de salud” o “estar en aptitud física”) o a dimensiones semejantes como requisitos para el ingreso o para la movilidad académico/laboral en la institución.

La norma debe señalar aspectos concretos de orden biológico, fisiológico o psicológico que hayan de encontrarse en condiciones también específicas para que se considere a la persona en posibilidad de formar parte de la comunidad institucional con el goce de los derechos y oportunidades implícitos en ello.

Esta necesidad obedece a que conceptos abstractos como “salud” o “capacidad física” abren muchas posibilidades de interpretación y, con ello, de que la aplicación de la norma se funde en criterios personales orientados por sesgos culturales que vinculan discapacidad con carencia de salud o de aptitud física para desenvolverse en los diversos ámbitos sociales, incidiendo con ello en la exclusión social de estos grupos poblacionales.

### 1.5.4.1 Elementos específicos

#### Población: Estudiantil



## Población: Académica

### Ingreso

- MP. Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional (ejemplo: medios escritos de evaluación para las personas con discapacidad auditiva o de expresión oral).

### Permanencia

- MP 1. Recursos didácticos y tecnológicos adecuados a las particularidades de esta población para su desempeño laboral y su fortalecimiento académico (ejemplo: recursos tecnológicos que les faciliten la impartición de enseñanza).
- MP 2. Facilidades académico/administrativas que se adecuen a las necesidades de este sector (ejemplo: horarios más flexibles).
- MP 3. Personal administrativo capacitado en la atención de estos grupos de acuerdo a sus particularidades.

### Movilidad

- MP. Mecanismos de fortalecimiento académico para el ascenso de categoría adecuados a las necesidades de este grupo poblacional.

## Población: Administrativa

### Ingreso

- MP. Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional (ejemplo: medios escritos de evaluación para las personas con discapacidad auditiva o de expresión oral).

### Permanencia

- MP 1. Recursos de capacitación y para el desempeño laboral, adecuados a las particularidades de este sector poblacional.
- MP 2. Facilidades administrativas que se adecuen a las necesidades de este sector (ejemplo: horarios más flexibles).
- MP 3. Personal administrativo capacitado en la atención de estos grupos de acuerdo a sus particularidades.

### Movilidad

- MP. Recursos de capacitación para el ascenso laboral adecuados a las características de este grupo.

### 1.5.5 Marcador diversidad sexual

#### Elementos generales

**CA.** Conceptos abstractos relacionados con la conducta moral. Este aspecto se vincula tanto con el marcador *sexo/género* como con el de *diversidad sexual*.

La vinculación con la **diversidad sexual** responde a una asociación que tradicionalmente se ha hecho entre las sexualidades no normativas y nociones de *perversidad* o *inmoralidad*, dada la falta de conformidad de aquéllas con las normas hegemónicas de sexualidad/género. En consecuencia, la presencia en las normas de conceptos abstractos sobre moralidad, da pauta a su aplicación basada en criterios discriminatorios sobre la diversidad sexual.

**CAR.** Códigos de vestir y de estética personal diferenciados en razón de sexo. Este aspecto se vincula tanto con el marcador *sexo/género* como con el de *diversidad sexual* y la relación con ambos se da en virtud de la tradicional división femenino/masculino conforme a la cual el primero de los términos se construye como algo exclusivo de mujeres (consideradas así conforme a su sexo biológico) y lo segundo como algo exclusivo de hombres (en términos biológicos). La estética personal juega un papel importante en esa dicotomía de género, pues quien no se adscribe a la que, desde esa lógica, le correspondería en función de su sexo, tiende a ser objeto de represalias sociales de diversa índole. Esto no sólo incumbe a personas travestis, transexuales o transgénero, cuya estética personal suele coincidir con lo que tradicionalmente se considera propio “del sexo opuesto” (hablando en términos biológicos) sino a cualquier persona cuya apariencia no coincida con las expectativas sociales que desde una visión tradicional (hegemónica) se tienen en relación con el género al que esa persona habría de adscribirse.

#### Elementos específicos

Sólo hay un elemento a identificar y se relaciona con la dimensión de permanencia de las poblaciones académica y administrativa:

**CAR.** Disposiciones jurídicas que contemplen privilegios exclusivos –independientes a los que reconoce la legislación estatal– para personas en relaciones heterosexuales y/o que contemplen un modelo único de familia (ejemplo: para miembros del personal que contraigan matrimonio heterosexual, un determinado número de días libres posteriores al evento; prestaciones accesorias a las comunes para personas que tengan hijas/os, dejando de lado otro tipo de lazos familiares para el acceso a este privilegio).

## 1.5.6 Marcador etnia/raza

### Elementos específicos

#### Población: Estudiantil

##### Ingreso

- MP 1. Difusión de la oferta académica en las lenguas de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes con más presencia en el entorno social.
- MP 2. Enseñanza gratuita de la lengua dominante (español o la que corresponda) a los miembros de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes que se interesen por estudiar en la institución.

##### Permanencia

- MP 1. Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos (ejemplo: cursos de estas lenguas disponibles para la comunidad universitaria).
- MP 2. Servicios de interpretación en las lenguas de estos grupos poblacionales.
- MP 3. Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional (ejemplo: cursos de español gratuitos).

##### Movilidad

- (No hay)

#### Población: Académica

##### Ingreso

- MP. Difusión de las plazas académicas vacantes en las lenguas de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes con más presencia en el entorno social.

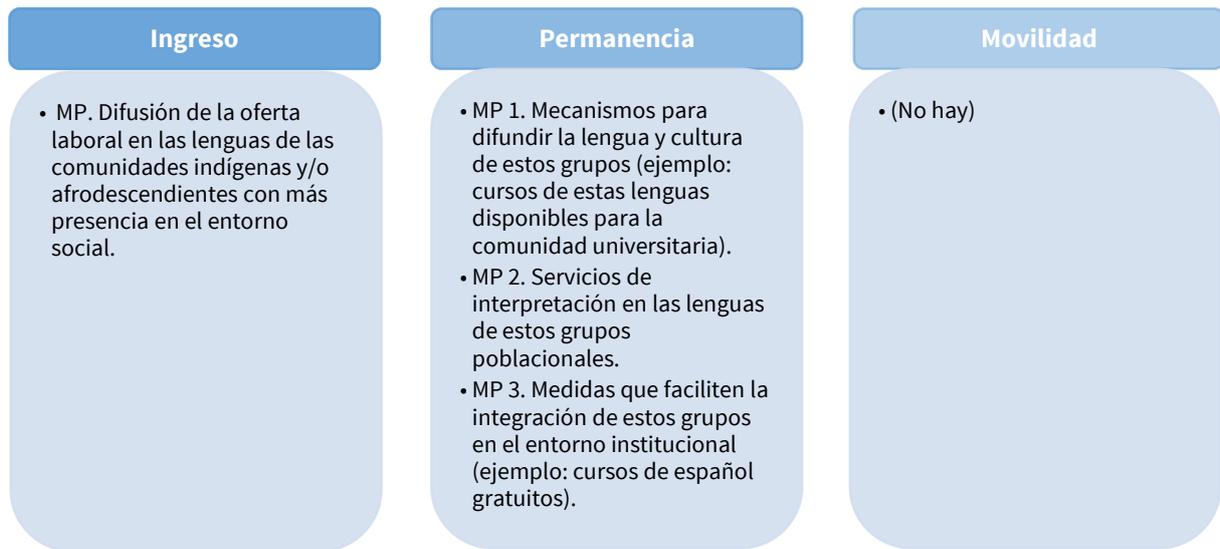
##### Permanencia

- MP 1. Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos (ejemplo: cursos de estas lenguas disponibles para la comunidad universitaria).
- MP 2. Servicios de interpretación en las lenguas de estos grupos poblacionales.
- MP 3. Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional (ejemplo: cursos de español gratuitos).

##### Movilidad

- No hay

## Población: Administrativa



### 1.6 Algunas dificultades del proceso de integración y depuración de la información

Para la recolección de la información sobre normatividad de las IES que integran el Proyecto MISEAL, se diseñaron formatos matrices por cada uno de los marcadores evaluados (edad, sexo/género, nivel socioeconómico, discapacidad, diversidad sexual y etnia/raza). Estas matrices fueron enviadas a cada una de las universidades participantes para que en las mismas se llevara a cabo el vaciado de información tras normativa seleccionada por las instituciones.

Al recibir las matrices con la información normativa, se llevó a cabo una revisión a detalle de cada uno de los marcadores por universidad. Cabe señalar que éste no fue sólo un proceso de lectura y sistematización, en ocasiones, la falta de conocimiento sobre el contexto general de las normatividades facilitadas por las IES, la falta de legibilidad a causa de la síntesis extrema, la interpretación de cada una de las IES para seleccionar y presentar las normas e, incluso, el hecho de que sólo se nombrara en ocasiones el artículo o título de la norma pero no se especificara su contenido, obligó recurrir directamente a las fuentes originales con el fin de comprender el por qué de las normas seleccionadas.

Un segundo proceso consistió en el reacomodo de la información que no correspondía con el campo en el que se le ubicó. Durante esta etapa fue necesario eliminar normativa que no era adecuada; por ejemplo, algunas *normas de inclusión* se encontraban localizadas en campos que representaban *candados aleatorios*. Para ejemplificar de manera precisa, hubo instituciones que, en la matriz de diversidad sexual, en el área de *conceptos abstractos*, incluyeron términos como “dignidad humana” o “respeto”, conceptos que hacen clara

referencia a la inclusión social, mientras que este campo se enfocaba al empleo de términos que pudieran justificar, de cierta forma, actos de exclusión a partir de la interpretación subjetiva de quien ejecuta las normas.

Asimismo, se encontraron otras normativas que estipulaban principios amplios de inclusión sin hacer referencia a marcadores específicos y que eran susceptibles de ser colocadas en varios campos, pero no obstante, se eliminaron. Esto se debió a que, posiblemente, otras IES contaban con normativas similares pero que, con base en los criterios concretos establecidos en la estrategia metodológica, las habían omitido. Se concluyó que si no se había dado la posibilidad a otras universidades de interpretar los campos de las matrices de una manera tan amplia, no debía darse esa posibilidad a ninguna, pues no se encontrarían entonces en igualdad de circunstancias. No obsta mencionar que esta omisión no altera el ejercicio analítico, debido a que la misma generalidad de la norma no constituía un elemento significativo en los resultados.

Otras razones por las que se eliminaron normas fueron que la manera en que las IES ubicaron información en las matrices sugería concordancia con el contenido solicitado en los campos, pero, al acudir a la fuente se comprendía que hacía referencia a otras cuestiones. Una segunda razón por la que se descartaron normas fue la aportación de información adicional a la contenida en la normativa, que da cuenta de las acciones que se llevan a cabo en la cotidianeidad universitaria, pero tal como se especificó inicialmente, se trata de un ejercicio que analiza las normas y no las prácticas. Del mismo modo, cabe señalar que las normatividades brindadas por las IES pasaron por varios procesos de sistematización e incluso, un proceso arduo de comprensión de su sentido con el fin de facilitar su abordaje.

Por último, la extensión de las tablas presentadas en los Anexos del presente documento da cuenta de la amplia magnitud de información recabada y el esfuerzo colectivo realizado, no sólo por el equipo México-Nicaragua, sino de las IES del MISEAL participantes de este ejercicio analítico en su conjunto. En ellas se plasman numerosas normatividades y programas correspondientes a doce IES, diferenciadas para cada una de sus tres poblaciones - a saber, estudiantil, académica y administrativa-, cuya complejidad aumenta al ser vistas a través seis marcadores de diferencia y sus múltiples dimensiones. Si bien estas tablas se encuentran al final de este documento, su relevancia y centralidad no deben ser desmerecidas, por el contrario, la riqueza que contienen en sí mismas, es un modesto aporte para el desarrollo de futuras investigaciones y acciones institucionales que propendan a ampliar los mecanismos de inclusión social dentro del ámbito de las IES.

# **2. ANÁLISIS POR MARCADOR DE DIFERENCIA**

## 2 ANÁLISIS POR MARCADOR DE DIFERENCIA

### 2.1 Edad

Actualmente en los países latinoamericanos, existen altos índices de pobreza y desigualdad. Ante la falta de atención a las poblaciones rurales, las y los jóvenes de las mismas han debido emigrar a las ciudades, haciendo de éstas puntos de alta concentración en la que los trabajos destinados a una pequeña geografía se ven disputados por los jóvenes de toda la nación.

Desde la norma jurídica el factor edad ha sido concebido primordialmente en su dimensión biológica como argumento que estructura la vida y los cuerpos. La edad ordena las entradas y las salidas de los sistemas en función de trayectorias únicas y representaciones idealizadas de ciertas poblaciones<sup>44</sup>. Aparece así como un dato empíricamente objetivo que se vincula con la temporalidad como tiempo vivido y como factor social que delinea la inclusión a ciertas instituciones.

Desde la perspectiva de MISEAL, la edad no es un dato natural en el proceso de regulación, sino que son las instituciones y sus normas las que estructuran y simbolizan los cursos de vida de las personas. A través de este proceso de simbolización de los cuerpos se construye una serie de percepciones, apreciaciones y creencias compartidas por toda la sociedad, denominadas por Bourdieu como *doxa*, que inciden directamente en la creación de ideas, normas y comportamientos concretos en torno a agregados poblacionales que comparten más o menos las mismas características de edad. La edad se torna así es un concepto cargado de significados donde se contienen determinados comportamientos y características, como madurez, idoneidad de capacidades, experiencia de vida, inaptitud, entre otros.

La juventud suele asociarse de manera natural como la etapa idónea para la realización de estudios. En este sentido, la adultez es relacionada con la plenitud o suficiencia formativa que dan paso al desempeño de actividades propiamente laborales. El criterio en la *doxa* asume así un papel excluyente para todas aquellas personas que desean emprender o continuar sus estudios una vez situados en el rango de adultez o vejez.

En el ámbito universitario, la edad es un factor que regula el ingreso, permanencia y egreso de poblaciones estudiantil, académica y administrativa. Para las y los estudiantes, si bien en muchos de los casos no está establecido como código escrito, en la *doxa* se asume como sentido común un determinado rango de edad como normal para el ingreso a los estudios de grado. Datos aportados al proyecto MISEAL muestran que, en términos

---

<sup>44</sup> Silvana Darré y Fernanda Sosa, Propuesta de conceptualización para “edad”, Equipo MISEAL-FLACSO Uruguay, 2012.

relativos, en casi todos los países socios los jóvenes de entre 18 y 24 años de edad acceden a la educación superior. Este porcentaje representa entre el 7,7% y el 11% de la población total. Con frecuencia y en términos de educación, el criterio etario funge como elemento de inclusión/exclusión de ingreso o goce de beneficios, servicios u otros.

Para asomarnos al modo en que estas tendencias se reflejan en el ámbito de la educación superior en Latinoamérica, se diseñaron dos categorías básicas en el análisis de la normatividad de las IES de MISEAL: candados arbitrarios por edad y oportunidades laborales (de tipo académico y administrativo) para personas sin experiencia. La primera se refiere a requisitos normativos de edad que habilitan el goce o la privación de beneficios u oportunidades institucionales. La segunda permite identificar si la institución abre oportunidades a quien inicia su carrera profesional/laboral.

En relación con la primera - los candados arbitrarios por edad - menos de la mitad de las IES reportaron datos (UBA, UNA, FLACSO-EC, UNAM, UES, UR)<sup>45</sup> e la información arrojada sobre normas, la mayoría se relaciona con la población académica. Surgen aquí claras coincidencias entre las IES. Por un lado, ubicamos un patrón que marca como límite de edad los 30 ó 35 años para acceder a un cargo de autoridad. Por otra parte, ese mismo límite se establece en relación con el inicio de la trayectoria docente/de investigación en la institución, cuya terminación se alcanza a los 70 ó 75 años. Estas coincidencias muestran la naturalización de ciertas edades o rangos de edad como indicativos de capacidades (académicas, de gestión, de liderazgo, etc.) para desempeñarse en una posición laboral dada, o bien, como indicativos del decaimiento o la pérdida de dichas capacidades, en el caso de los límites que marcan el fin de la trayectoria dentro de la institución.

Para entender cómo estas restricciones se traducen en exclusión social, es útil el enfoque sobre *curso de vida*, según el cual la vida individual y las generaciones o cohortes se ven influidas de manera determinante por los cambios sociales y económicos, y por el contexto histórico y cultural. El curso de vida se sostiene en tres ejes: la trayectoria, la transición y el *turning point*. La primera alude al proceso de envejecimiento a través de la estructura de edad, mientras que la transición tiene que ver con los cambios de estado o de posición que no resultan necesariamente previsibles, aunque pueden tener mayores o menores probabilidades de ocurrir y, finalmente, el *turning point* involucra modificaciones fuertes que ocurren a partir de determinados sucesos no previsibles y que generan discontinuidad en la trayectoria de vida.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Elementos Generales – Cuadro: Edad como requisito para formar parte de la universidad.

<sup>46</sup> Mercedes Blanco, *El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo*, Revista Latinoamericana de Población, Año 5, Núm. 8, Enero-junio, 2011.

Este enfoque nos permite vislumbrar las múltiples probabilidades que existen de que las personas no se ajusten a los parámetros etarios pre-establecidos por las instituciones para el acceso a la educación y al trabajo, para el desarrollo de su vida académica o profesional o para la finalización de esas trayectorias. Como botón de muestra, tenemos el caso de la UNAM, una de las instituciones participantes en el proyecto MISEAL, en donde la carrera de las mujeres académicas presenta un significativo rezago frente a la de sus pares varones. Más allá de los sucesos específicos que puedan influir en ello (*turning points*), un factor que interviene de manera central es la tendencia cultural a que las mujeres se responsabilicen en exclusiva de las labores domésticas y de cuidado de manera paralela al desarrollo de su actividad académica, con la inversión de tiempo, recursos y energía que esto puede significar<sup>47</sup>. Queda así en claro que las trayectorias académicas de las mujeres son distintas a las de los hombres, en primera instancia por que se responde a una forma de división sexual del trabajo que coloca a aquéllas en desventaja competitiva en el ámbito laboral.

En contraste con lo anterior, una institución (PUCP)<sup>48</sup> a través de la modalidad Ingreso Adulto en uno de sus programas, facilita el ingreso y permanencia como estudiantes a personas mayores de 30 años, a quienes se les permite aprobar con un número menor de cursos del plan de estudios general en relación con el resto del cuerpo estudiantil. Tomando en cuenta que la trayectoria de vida contempla una diversidad de dominios, como puede ser el laboral, el de la reproducción, la migración, entre otros, en su interdependencia<sup>49</sup>, esta medida resulta incluyente no sólo desde una perspectiva etaria sino desde otras dimensiones como podría ser la de nivel socioeconómico, puesto que en razón de ello se ubique en posición de desventaja, podría haberse visto en la situación de postergar la educación superior a temprana edad por dedicarse a un trabajo remunerado que le permitiera la subsistencia. Considerando la probabilidad de que estos grupos sociales u otros, por razones distintas, se hayan visto excluidos de la posibilidad de cursar estudios de grado en una etapa más temprana, es que se establecen programas, como el que aquí se ilustra, para permitir la compaginación de la actividad laboral –o de otro tipo- con la formación profesional.

En cuanto a las normas que inciden en la vida estudiantil, prácticamente no se reportaron restricciones de edad para el acceso o la permanencia, salvo por una institución que plantea para el acceso a becas un límite de 25 años para estudiantes de primer ingreso y de 27 para quienes ya se encuentren cursando estudios (UR)<sup>50</sup>; y otra (UNAM)<sup>51</sup> que define una

<sup>47</sup> Ana Buquet, Araceli Mingo, Hortensia Moreno y Jennifer Cooper, *Intrusas en la universidad*, Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, 2013.

<sup>48</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Programas Marcador Edad - Pontificia Universidad Católica de Perú

<sup>49</sup> Mercedes Blanco, *El enfoque*, *op. cit.*

<sup>50</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Elementos Generales – Cuadro: Edad como requisito para formar parte de la universidad.

<sup>51</sup> *Ibidem.*

edad de 36 años como límite para aspirar a becas para estancia posdoctoral. Nuevamente vemos aquí medidas a las que subyace el supuesto de que, en términos generales, las personas podrán acceder a dichas oportunidades antes de cumplir la edad límite fijada, invisibilizando así la brecha de desigualdad que separa a quienes gozan de una situación social que les permite adecuarse a los tiempos institucionalmente previstos, de quienes deben enfrentar circunstancias sociales que se los dificulta o imposibilita (ya sea por tener que asumir labores de cuidado de otras personas o por tener que dedicar su jornada diaria al trabajo remunerado u otro tipo de circunstancias que determinan la realidad de muchos grupos sociales).

Pasando a la otra categoría prevista en la metodología – las oportunidades laborales a gente sin experiencia-, tenemos que, en lo relativo a la población académica, siete instituciones (UBA, UNAL, UNA, UNAM, UES, UCA, UR)<sup>52</sup> informaron sobre puestos laborales para los que no requieren experiencia laboral previa, en tanto que para la población administrativa, sólo tres (UBA, UES y UR)<sup>53</sup> señalaron la existencia de este tipo de puestos.

La inexistencia en varias IES –al menos a nivel de lo reportado– de oportunidades para gente que quiere iniciar su vida laboral, resulta significativa especialmente tratándose de las instituciones encargadas de formar profesional y académicamente a las personas para que se inserten en el mercado laboral. Al negar las posibilidades de trabajo a este tipo de aspirantes, se participa de un tipo de exclusión social que hace emerger una “brecha de expectativas”, es decir un desequilibrio marcado entre las capacidades que las y los jóvenes han adquirido – gracias a la formación universitaria – y las oportunidades a las que pueden aspirar. En la actualidad, la población juvenil cuenta con más años de formación en comparación con generaciones anteriores y, adicionalmente, tiene un mejor manejo de herramientas tecnológicas que les permiten acceder de manera más plena e inmediata a diversas fuentes de conocimiento. Ello no va acompañado, sin embargo, de más o mejores oportunidades laborales ni del acceso a espacios de toma de decisión. Esta situación contribuye a generar tensión social, pues las y los jóvenes se sitúan en posición de antagonismo ante el mundo adulto, ya que perciben a este sector como “un obstáculo a su propia realización, en la medida que la juventud hoy está más instruida pero a la vez tiene más bloqueado el acceso al empleo”.<sup>54</sup>

En contraparte a esto, existen también programas como el Pratulheiros (UNICAMP)<sup>55</sup> que brinda a personas jóvenes la oportunidad de desempeñarse remuneradamente como

---

<sup>52</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Población Académica - Cuadro: ¿Hay puestos que no prevean experiencia laboral previa?

<sup>53</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Población Administrativa - Cuadro: ¿Hay puestos que no prevean experiencia laboral previa?

<sup>54</sup> Martín Hopenhayn, Inclusion y Exclusion social en la juventud Latinoamericana, Cepal, Chile.

<sup>55</sup> Ver Anexo: Marcador Edad - Programas Marcador Edad – UNICAMP Brasil

aprendices dentro de la institución. Esto representa un mecanismo de inclusión importante, ya que al tiempo que se continúa formando a las y los jóvenes, se les permite iniciarse en el mundo laboral, otorgándoles una contraprestación económica por ello.

A nivel normativo, los mecanismos de exclusión por edad son uno de los elementos que mayor presencia tienen, pero también los más fácilmente erradicables. Es menester sustituirlos por otros que verdaderamente respondan a necesidades académicas o laborales, como puede serlo la experiencia laboral. Aunque este elemento remite también a la dimensión de temporalidad, involucra la generación de conocimiento práctico o teórico, o bien, el desarrollo de habilidades o aptitudes determinadas en función del ámbito profesional, técnico o académico en el que se haya desarrollado la experiencia.

Por lo que concierne a las oportunidades laborales para personas sin experiencia previa, una medida adecuada es -como lo hacen varias IES- reservar puestos de bajo escalafón para que empiecen a desarrollar experiencia y vayan posteriormente en su trayectoria profesional.

## 2.2 Nivel socioeconómico

América Latina en su contexto actual exhibe indicadores que la colocan como una de las regiones con mayores índices de desigualdad social y económica. Cifras del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) revelan que de los quince países más desiguales del mundo, diez forman parte de la región<sup>56</sup>, toda vez que -en materia de ingreso per cápita- el ingreso medio captado por el 20% más rico de la población supera en 19,3 veces al del quintil más pobre, según datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).<sup>57</sup>

Las altas tasas de disparidad en la distribución de la renta y la desigualdad social para Dupas se expresa “en una multiplicidad de dimensiones de la vida social y no sólo afectan a los más pobres, sino a la sociedad en su conjunto”<sup>58</sup>, pues reducen la posibilidad de ahorro nacional, debilitan el mercado interno, la gobernabilidad democrática, el clima de confianza interpersonal, el capital social<sup>59</sup> y en consecuencia, la movilidad social.

<sup>56</sup> Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en América Latina y el Caribe, *Sobre América Latina y el Caribe*, n. d. Ver en:

<http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/regioninfo/>

<sup>57</sup> CEPAL, *Pobreza y desigualdad: la perspectiva de América Latina y el Caribe y propuestas en Ámbitos de protección social y educación*, octubre, 2011, n.d. Ver en:

[http://www.summitamericas.org/SIRG/2011/110711/cepal\\_es.pdf](http://www.summitamericas.org/SIRG/2011/110711/cepal_es.pdf)

<sup>58</sup> Gilberto Dupas, “Pobreza, desigualdad y trabajo en el capitalismo global”, *Nueva Sociedad*, no. 215, mayo-junio 2008. Ver en: [http://www.nuso.org/upload/articulos/3522\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/3522_1.pdf)

<sup>59</sup> Entendido el capital social como la suma de los recursos reales o potenciales ligados a la posesión de una

La desigualdad social según Dussel, refleja la relación entre sujetos y se convierte en un elemento de la vida cotidiana de las sociedades porque el fenómeno marcha paralelamente a mecanismos de exclusión<sup>60</sup> que son, para Silva, “producidos y reproducidos por la acción social de los diversos tipos de actores sociales y esta exclusión, a su vez, es estructurada por las condiciones organizacionales y societales (pré)existentes (sic) de las desigualdades”.<sup>61</sup>

La necesidad de superar estas brechas de diferencia y desigualdad en el contexto latinoamericano plantea la obligación de crear indicadores que permitan entender la situación socioeconómica de poblaciones particulares y, subsecuentemente, proponer medidas de inclusión que deriven de dichos indicadores. De acuerdo con Rebeca Buzzo, el indicador Nivel Socioeconómico (NSE) tiene por objetivo expresar la posición de los individuos dentro de una estructura o jerarquía social históricamente definida, donde las diferencias socioeconómicas entre los individuos se encuentran vinculadas a su posibilidad de acceso a distintas oportunidades educativas, trayectorias de vida, acceso a bienes y servicios, a vivienda adecuada, entre otros. Tales factores tienen incidencia en las tasas de mortalidad, fecundidad y morbilidad entre los grupos, debido a las diferencias de acceso a los servicios de salud, alimentación y otros factores asociados con el ingreso y educación de esos grupos.<sup>62</sup>

Buzzo señala que para Oakes y Rossi definir NSE es mucho más complejo en el mundo del siglo XXI de lo que solía ser en el pasado. NSE es claramente una variable multidimensional que es difícil definir, pues se trata de un constructo complejo que resume a un grupo o una persona en su capacidad para acceder a recursos culturalmente relevantes y útiles para escalar en jerarquía social.<sup>63</sup>

Dada la multiplicidad de factores y enfoques que participan en el abordaje y estudio de la desigualdad ¿existe algún otro recurso teórico-conceptual que permita abordar las diferencias provocadas por el contexto económico y social? Más allá del concepto de NSE, hay términos útiles para expresar la posición de la persona dentro de una escala social,

---

red duradera de relaciones de reconocimiento mutuo más o menos institucionalizada que contribuye a acumular capital humano, créditos educativos, y el capital simbólico que da el prestigio social. Pierre Bourdieu, “Formas del capital”, Poder, derecho y clases sociales. Bilbao: Desclee de Brouwer, 2000, 148-149 pp.

<sup>60</sup> Inés Dussel, “Desigualdad social y desigualdad educativa”, *Red latinoamericana sobre inclusión educativa en ciudades*, n.d. Ver en:

[http://www.redligare.org/IMG/pdf/desigualdad\\_social\\_desigualdad\\_educativa\\_dussel.pdf](http://www.redligare.org/IMG/pdf/desigualdad_social_desigualdad_educativa_dussel.pdf)

<sup>61</sup> Manuel Silva, “Desigualdad y exclusión social: de breve revisitación a una síntesis proteórica”, RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, No. 9 (1), 2010, p. 129. Ver en:

<http://www.redalyc.org/pdf/380/38015080007.pdf>

<sup>62</sup> Rebeca Buzzo, Sobre el concepto de nivel socioeconómico en Conceptos y Variables, Brasil: UNICAMP/ Proyecto MISEAL, 2012.

<sup>63</sup> Ibidem.

como es el caso de la *clase social*<sup>64</sup>. El enfoque de la clase social sostiene que los miembros de la sociedad se dividen en un número limitado de categorías distintas (clases), además de asumir la posibilidad de distinción clara de esas categorías sociales -tanto al exterior de una clase como al interior- donde los miembros de cada clase social se diferencian de los miembros de otras.<sup>65</sup>

En contraste, el NSE emprende el entrecruzamiento de variables como la educación, la ocupación y la renta individual o familiar, es decir, no se centra exclusivamente en la propiedad o en los medios de producción; no obsta mencionar aquí que también es frecuente la utilización de una sola variable para determinar la posición social de un individuo, como la ocupación, el ingreso per cápita o el nivel educativo logrado<sup>66</sup>. Buzzo sugiere que la educación se constituye como una dimensión de preponderancia para comprender el NSE de los individuos, pues existe una fuerte relación entre años de estudio e ingreso.

Siguiendo el argumento anterior, en el contexto latinoamericano la desigualdad -y subsecuentemente el indicador de NSE- se expresa también en el rezago educativo, pues el promedio de escolaridad de la población es de 13.5 años. En lo referido al acceso a educación universitaria, los datos cobran considerable relevancia.<sup>67</sup> Para el caso de la juventud en la región, el PNUD reporta que uno de cada cuatro latinoamericanos de 15 a 29 años de edad es pobre o extremadamente pobre y de este agregado poblacional sólo el 35 por ciento tiene acceso a la educación mientras que veinte millones de jóvenes latinoamericanos de 15 a 18 años no estudian ni trabajan, esto es casi uno de cada cinco, el 54 por ciento de ellos mujeres y el 46 por ciento hombres<sup>68</sup>. Si se considera que, en términos relativos, en casi todos los países socios del MISEAL los jóvenes de entre 18 y 24 años de edad acceden a la educación superior<sup>69</sup>, a la luz de los datos proporcionados por el PNUD, se puede afirmar que existe un vínculo ineludible entre rezago educativo y nivel socioeconómico.

<sup>64</sup> Buzzo explica que la clase social es una medida que, “pretende localizar una posición en la jerarquía social. Sin embargo, a diferencia de los aspectos multidimensionales y, a menudo, de la escala graduada y continua del NSE, las escalas por clase social se limitan generalmente a su relación con los llamados medios de producción”. *Ibidem*.

<sup>65</sup> El origen de las categorías de *clase social* puede ser localizado en el pensamiento marxista y tiende a clasificar a las personas fundamentalmente entre capitalistas (propietarios de los medios de producción), pequeño burgueses y proletarios. *Ibidem*.

<sup>66</sup> Ana Esteves y Diana Santos (comps.), Construyendo un sistema de indicadores interseccionales, Proyecto MISEAL, FLACSO- Ecuador/ FLACSO Uruguay, 2013, p. 159.

<sup>67</sup> Además, para Alves e Soares -Buzzo señala-, si bien la estratificación educativa sigue siendo fuerte en muchos países de América Latina, la desigualdad se manifiesta cada vez más por medio del acceso a una educación de calidad y no sólo por el acceso a la educación. Rebeca Buzzo, *Op. Cit.*

<sup>68</sup> PNUD, *Op. Cit.*

<sup>69</sup> Ana Esteves Estefanell y Diana Santos Alarcón (Comps.), Construyendo un... *Op. Cit.* p. 14.

En el contexto de los países de América Latina en los últimos años la educación ha tenido un auge entre los problemas relevantes en la agenda pública en términos de política social y de filosofía política del sistema educativo<sup>70</sup>. De esta manera, la reducción de la brecha de inclusión educativa tiene que plantearse desde sus relaciones con la política, la economía, la organización social y su valor relativo en cada uno de estos ámbitos en los niveles gubernamentales e institucionales que participan en el diseño de la política educativa. De cara a la problemática anteriormente expuesta, en el proyecto MISEAL se puede observar que las IES analizadas han implementado varias disposiciones con el objetivo de aminorar la exclusión en materia educativa a causa de factores relacionados con el NSE bajo, o bien, de reducir los efectos relacionados con éste.

Para el análisis de las poblaciones estudiantil, académica y administrativa que se encuentran en un estado de vulnerabilidad socioeconómica, resulta provechoso tomar en cuenta qué apoyos pueden prever los programas y la normatividad de las IES para suscitar el desarrollo socioeconómico y para ofrecer un piso mínimo de condiciones que aseguren el bienestar a toda la comunidad<sup>71</sup>.

Desde el desglose analítico propuesto por MISEAL, como medida especial de carácter temporal de ingreso, se encuentra el apoyo económico a la población estudiantil respecto al pago de derechos para presentar examen de ingreso o inscripción. En este caso, de las doce IES analizadas, seis instituciones (UNICAMP, UNA, FLACSO<sup>72</sup>, y UNAM)<sup>73</sup> prevén normativamente algún insumo o apoyo -ya sea exoneración o diferimiento de pago- para los conceptos mencionados.

Sin embargo, la ampliación de las oportunidades de acceso a la universidad (democratización cuantitativa) no va acompañada de una reducción concreta de las desigualdades sociales, por tal motivo, otro de los retos a afrontar es la permanencia en la universidad de estudiantes con bajo NSE. La deserción es otro punto importante que forma de exclusión de los estudiantes universitarios. Entre los candidatos que ingresan se dan condiciones desiguales para continuar con los estudios y concluir sus trayectorias académicas, Chiroleu señala que en buena medida se sigue promoviendo el ingreso formal a las instituciones, sin generar condiciones para que los grupos más desfavorecidos,

---

<sup>70</sup> Rebeca Buzzo, *Op. Cit.*

<sup>71</sup> *s/a. Estrategia para el análisis de normas y programas*, Proyecto MISEAL, 2013, p. 18. Documento Digital.

<sup>72</sup> Al hablar de FLACSO nos referimos a las tres sedes (Chile, Ecuador y Guatemala).

<sup>73</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Estudiantil - Cuadro: Medidas de apoyo económico a los sectores vulnerables respecto de pago de derechos para presentar examen de ingreso o para inscribirse en la institución.

puedan efectuar aprendizajes relevantes y graduarse en condiciones similares a las de sus compañeros de sectores más favorecidos.<sup>74</sup>

En virtud de ello, se plantean otras medidas de permanencia de carácter temporal que apuntan a la promoción socioeconómica de los sectores sociales menos favorecidos. Unos de los mecanismos más recurrentes es la asignación de becas a estudiantes. En contraste con el referido al ingreso, el otorgamiento de becas es contemplado por once de las doce IES socias<sup>75</sup> (FLACSO Chile es la excepción, en tanto que la información reportada no incluyó ninguna medida en el rubro). Es necesario destacar el papel de las becas como una medida de inclusión efectiva que coadyuva a sectores sociales vulnerables. Las IES cuya normativa contempla la oferta de becas como apoyo económico o educativo dejan manifiesto un compromiso básico por el desarrollo equilibrado de su sistema universitario en salvaguarda de la equidad y la inclusión.

La efectividad y alcance de esta medida puede verse afectada por los criterios para su entrega; ejemplo de ello sería utilizar como pauta única los altos promedios, antes y durante los estudios universitarios. Premiar el aprovechamiento en busca de excelencia académica restaría su carácter universal para alumnos de escasos recursos y la impulsaría como una excepción, en calidad de mérito obtenido. Cuando las becas se condicionan a la obtención de altas calificaciones en un contexto de bajos ingresos familiares los cuales podrían suponer condiciones de estudio limitados, se restringe la efectividad del apoyo económico. Las IES reportan distintos tipos de becas: forma parcial sobre el costo de la matrícula, exención de pago total, otorgamiento de recursos para transporte, deportivas, culturales, de alojamiento y alimentación o incluso financiamiento. Aquí, los criterios de asignación son importantes, por ejemplo, poco impacto tendría una beca que cubra sólo costos de matrícula a un estudiante de NSE muy bajo si carece en principio de autonomía material para su manutención básica. Al respecto, puede sostenerse que una de las IES (UNA)<sup>76</sup> advierte en todo momento que en cualquier caso que sean asignadas –por situación socioeconómica; de alto rendimiento, de ayuda económica ordinaria o beca a extranjeros– las becas se contemplarán como apoyo encaminado a amortiguar los efectos de un NSE bajo.

Otro tipo de facilidades para estudiantes que combinan estudios con actividades laborales son las modalidades abiertas, a distancia, así como la posibilidad de suspender estudios o de adecuar el mapa curricular según las necesidades del estudiante. Dichas medidas sólo

<sup>74</sup> Adriana Chiroleu, “Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?”, *Espacio Abierto*, no. 22 (2), abril- junio 2013, pp. 287-288. Ver en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12226914006>

<sup>75</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Estudiantil - Cuadro: Medidas de tipo educativo y/o económico que favorezcan el desarrollo socioeconómico de los grupos vulnerables.

<sup>76</sup> *Ibidem*.

son contempladas por la mitad de las universidades analizadas ((UBA, UNICAMP, FLACSO, UNAM)<sup>77</sup>. En relación a medidas de carácter temporal para el egreso, destaca que sólo una de las IES (UNAM)<sup>78</sup> contempla una disposición que busca diferir los pagos por concepto de titulación.

Respecto al personal académico, dada la relación patronal con las IES socias, la legislación provee de derechos laborales que contemplan un abanico amplio y heterogéneo de apoyos. El panorama del régimen del trabajo en las IES se presenta como un punto sólido. Como medidas permanentes orientadas a crear o mantener condiciones de bienestar básico para la comunidad destacan: derechos al pago de horas extras, vacaciones, licencias, feriados, servicios de salud, prestaciones de ley, incapacidad por enfermedad, capacitación y actualización, primas, pensiones, entre otros. En torno a estas prestaciones para el personal académico, un caso destaca (UNAM)<sup>79</sup> al contemplar derechos laborales amplios, con derechos dirigidos particularmente para trabajadoras e incluso la extensión de derechos a familiares –cónyuge e hijos. Cabe resaltar aquí que es fácilmente identificable también el sesgo heteronormativo<sup>80</sup> y sexista en el otorgamiento de dichos derechos.

En cuanto a los mecanismos para impulsar el constante desarrollo académico del personal –años sabáticos, licencias por estudio, estímulos a la capacitación y actualización–, es observable que de las doce IES socias, hasta donde fueron proporcionados y analizados los datos, diez de ellas los prevén (UNICAMP y PUCP las excepciones)<sup>81</sup>. En tanto que en el rubro tocante a la facilitación de la formación necesaria para el ascenso en categoría académica, sólo seis de las doce instituciones lo contempla.

Como medida permanente en relación a la población administrativa, se contempla una cobertura de seguridad social similar a la de su contraparte académica. Por la amplitud de los derechos otorgados a la población administrativa, sobresale el otorgamiento de derechos (UNAM)<sup>82</sup> donde se prevén prestaciones que rebasan con creces a los de su contraparte académica, por ejemplo en la gratuidad en anteojos, aparatos y zapatos ortopédicos, auditivos, prótesis y sillas de ruedas para trabajador, cónyuge e hijos; créditos para adquirir bienes de consumo duradero; vales de despensa; gestión para que

<sup>77</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Estudiantil - Cuadro: Facilidades económicas en trámites de titulación.

<sup>78</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Estudiantil - Cuadro: Facilidades para los sectores vulnerables para que puedan compaginar los estudios con una labor remunerada.

<sup>79</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Académica - Prestaciones de seguridad social para todo el personal.

<sup>80</sup> El punto se desarrolla de manera más profunda en el análisis al marcador de Diversidad Sexual.

<sup>81</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Académica - Mecanismos para impulsar el constante desarrollo académico del personal.

<sup>82</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Administrativa - Prestaciones de seguridad social para todo el personal.

trabajadores obtengan autos a precio de gobierno; descuento en actividades culturales, recreativas y deportivas; gestión ante gobierno de programas turísticos para trabajadores y familia; total exención de pagos como estudiantes a trabajadores, cónyuge e hijos; gestión institucional de becas para hijos y cónyuge que estudien en escuelas incorporadas al ministerio de educación o incluso becas al trabajador, cónyuge e hijos para estudios en centros de idiomas universitarios, por mencionar algunos aspectos destacados.

La capacitación laboral continua al personal administrativo es una de las preocupaciones reiteradas en casi todas las IES socias, al contemplarse normativamente en once de las doce instituciones (excepción PUCP)<sup>83</sup>, medidas como la exención de pago de posgrado, licencias, cursos y seminarios, intercambios, programas de especialización y becas de estudio para cónyuge, hijas e hijos.

Como panorama general, se puede apreciar que las condiciones de desarrollo laboral en las IES representan un baluarte de derechos laborales en la región que han venido en detrimento con la implementación de nuevas políticas nacionales respecto al trabajo. Se puede decir que las prestaciones a las que obliga la ley de cada país son, en algunos casos, superadas por las ofrecidas en las IES. Por ejemplo, el acceso a la salud está garantizado y el sistema de retiro es también respetado<sup>84</sup> (UBA, FLACSO-EC, FLACSO-G, UNAM).<sup>85</sup>

Uno de los principios que se reitera es la estabilidad en el empleo, tanto administrativo como docente, que se traduce en permanencia y mejoramiento de las condiciones laborales. La capacitación es algunas veces cubierta por las IES o permitida a costo de los trabajadores o bajo figuras como la ausencia o licencia remunerada. De igual manera, se otorgan la exención créditos o descuentos para los trabajadores que tengan voluntad de ingresar a algún plan de licenciatura o posgrado.

La seguridad social y la capacitación, sumadas a estímulos económicos, son una constante en las IES para docentes titulares o con nombramiento y administrativos. Algunas otras prestaciones benefician directamente a las familias de los trabajadores, brindándoles acceso gratuito a eventos y espacios culturales. No obstante, hace falta explorar las nuevas formas de contratación que desde las leyes de cada país se comienzan a autorizar, como bien se ilustra en el documento MISEAL *Construyendo un sistema de indicadores*

---

<sup>83</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Administrativa - Mecanismos para la capacitación laboral continua al personal.

<sup>84</sup> Ver Anexo: Marcador Nivel Socioeconómico - Población Académica y Población Administrativa – Cuadros: Prestaciones de seguridad social para todo el personal.

<sup>85</sup> Es necesario advertir que las normativas analizadas están asociadas a docentes titulares o con nombramiento -con sus diversas categorías según países, toda vez que paralelamente a este tipo de docente, están aquellos/as docentes que no tienen nombramiento y que no pertenecen a una carrera docente cuyas condiciones de trabajo son generalmente precarias: contratados/as por curso, por horas, con contratos flexibles que no tienen estabilidad laboral, ni prestaciones sociales, entre otros.

*interseccionales*<sup>86</sup>. De la información recopilada, poco o nada se registró. Todo el bloque de derechos laborales, bajo el principio de estabilidad y mejoramiento del empleo, bajo esquemas como la contratación externa o eventual, se ven desaparecidos.

Es observable a través del análisis normativo realizado por MISEAL, el compromiso y constantes esfuerzos de las instituciones de educación por reducir el rezago educativo, generar el mejoramiento de la educación y disminuir las desigualdades sociales. El panorama actual es uno de los principales retos a afrontar: el sistema de pensiones se constriñe en la región latinoamericana, el desempleo y las malas condiciones laborales aún afectan en forma desproporcionada a jóvenes y mujeres, asimismo, la cobertura de la protección social sigue siendo insuficiente, pues cerca del 40% de trabajadores aún no tiene protección en salud y una cifra similar no cotiza a ningún sistema de pensiones<sup>87</sup>. Las normas laborales de carácter nacional y las reformas llevadas adelante a lo largo de las últimas décadas impactan directamente en las IES, mismas que como se pudo constatar a través de este análisis cuentan con elementos normativos propios que pueden suavizar – exclusivamente para el caso del personal académico u administrativo de carrera, titular o con nombramiento- el impacto de los cambios en las leyes laborales en sus países, sobre todo tratándose de modificaciones que atizan las brechas de desigualdad económica.

### 2.3 Sexo/Género

El *sexo/género* se ha ido configurado como un espacio abierto al cuestionamiento y la práctica política de mujeres, homosexuales, lesbianas, bisexuales, intersexuales, travestis, transexuales, transgénero, *queer*, entre otros colectivos sociales, que tienen como común denominador ser marcados con la condición de *Otro* dentro del orden hegemónico, caracterizado por ser androcéntrico, patriarcal y heteronormado.<sup>88</sup>

<sup>86</sup> Ana Esteves y Diana Santos (comps.), Construyendo un sistema de indicadores interseccionales, Op. Cit. pp.93-98.

<sup>87</sup> OIT, *Panorama Laboral 2013*, Lima: OIT / Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 2013. Ver en: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_232760.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_232760.pdf)

<sup>88</sup> Se entiende al *androcentrismo* como una visión hegemónica en la que se toma al hombre como la medida de todas las cosas. Sobre esa base proporcionada por la visión androcéntrica yace el *patriarcado* que, como señala Graciela Hierro, “constituye la institucionalización de la fuerza masculina y su pilar es la familia monogámica, eslabón más reciente de las instituciones sociales primarias, cuyo objetivo es el de garantizar un control total sobre la vida individual de sus miembros. Los Estados, generalmente, consideran a la familia patriarcal monogámica como una forma social que completa su control sobre los hombres en la vida que podríamos llamar personal. Así la familia, la sociedad y el Estado, son las tres entidades que desde el patriarcado se interrelacionan. En las tres, la cabeza es el hombre, el patriarca [...] la mayor jerarquía de poder detectada por el hombre se sostiene y se justifica por todas las instituciones sociales: la religión, la moral, la opinión pública y la ley.” (Ver en: Graciela Hierro, *Ética y feminismo*, PUEG-UNAM, México, 2003, pp. 41-42). El análisis del concepto de *heteronormatividad* se realizará en el capítulo

Como categoría teórica e instrumento político, el *sexo/género* ha tenido la virtud de visibilizar y desentrañar la estructura y funcionamiento de las sociedades a partir de la complejas interacciones entre mujeres y hombres, así como también las interacciones hombre-hombre y mujer-mujer.

Sin desconocer la evolución del concepto de *género*, con sus múltiples reelaboraciones y críticas, hay una conceptualización que, en particular, es primordial para encuadrar la discusión que se pretende impulsar. Se recoge la mirada histórica de Joan Scott, quien comprende al *género* como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos [agregando que] es una forma primaria de relaciones significantes de poder”<sup>89</sup>. Esta definición es importante en tanto que pone el acento en que las relaciones históricas establecidas entre los sexos/géneros operan en la cultura hegemónica (occidental judeocristiana) como relaciones de dominación/subordinación.

Bajo esta mirada, el *género* revela el profundo origen de la opresión y dominación de los hombres sobre las mujeres en nuestras sociedades: la asimetría simbólica, imaginaria y material del poder. Así es como el *sexo/género* es construido como “un factor primario de organización, diferenciación y jerarquización”<sup>90</sup>, esto es, como una fuente de división social que funda una distribución desigual del poder entre hombres y mujeres, y que tiene sus expresiones más visibles en la división sexual del trabajo, con su respectiva asignación de actividades, instrumentos, espacios y tiempos específicos.

Como factor primario de diferenciación, el *sexo/género* se produce y reproduce tanto en las estructuras mentales de las y los sujetos como en las estructuras objetivas de la sociedad. Es decir, tanto la persona, la familia, la sociedad, la escuela, la iglesia, como el propio Estado, son espacios habitados por estas relaciones significativas de poder. Al respecto, Pierre Bourdieu considera que el afianzamiento y la “naturalidad” de este tipo de dominación parten de que “el orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya [...]”<sup>91</sup>. Dicha simbolización otorga significados a los cuerpos de las personas, los *sexúa*, es decir, les confiere un *sexo*; y a partir de esa diferenciación primaria divide al mundo conforme a una lógica binaria masculino/femenino, que se convierte en el origen de las representaciones sobre el *género*.

De tal forma, se llega a relacionar así lo femenino con la debilidad y lo masculino con la fuerza, lo femenino con la naturaleza y lo masculino con la cultura, lo femenino con lo pasivo y lo masculino

---

correspondiente al marcador de *Diversidad Sexual*.

<sup>89</sup> Joan Scott, “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, en Marta Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, PUEG-Porrúa, México, 1996, p. 289.

<sup>90</sup> Estela Serret, “Identidad de género e identidad nacional en México” en Béjar, Raúl y Rosales, Héctor, *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural*, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades/UNAM- Siglo XXI Editores, México, 1999, p. 243.

<sup>91</sup> Pierre Bourdieu, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000, p. 22.

con lo activo, entre otros dualismos. En estas oposiciones se trasluce la valoración negativa que pesa sobre las mujeres y se percibe que es en el campo de lo simbólico donde yace la cristalización última de la idea de inferioridad de lo femenino.

Cercana a esta comprensión, Marta Lamas subraya que “mujeres y hombres no son un reflejo de la realidad ‘natural’, sino que son el resultado de una producción histórica y cultural basada en el proceso de simbolización y, como ‘productores culturales’, desarrollan un sistema de referencias comunes.”<sup>92</sup> Esto significa que a través de este proceso de simbolización de los cuerpos se construye una serie de percepciones, apreciaciones y creencias compartidas por toda la sociedad, denominadas por Bourdieu como *doxa*<sup>93</sup>, que inciden directamente en la creación de ideas, normas y comportamientos concretos para cada uno de los sexos/géneros, lo que se conoce a su vez como el *habitus*<sup>94</sup>. La relación *doxa-habitus* es el motor por el cual guiones culturales se inculcan y se encarnan (mediante una operación inconsciente y performativa), haciendo que las personas adquieran determinadas conductas y hábitos sociales como “hombres” o “mujeres”.

Debido a la *doxa sexo/genérica*, la desigualdad entre mujeres y hombres se establece como “natural”, dando lugar a fenómenos como el sexismo, la misoginia, la homofobia, la lesbofobia, entre otros. De esta manera, el orden social se impregna, desde sus cimientos, de esta asimetría y la proyecta a todas las áreas de la existencia humana (moral-religiosa, jurídica, política, económica, cultural).

Espacios como las instituciones de educación superior (IES) son ejemplos patentes de las contradicciones que se gestan entre las percepciones inconscientes de la *doxa* y la reflexión-acción política desde el *sexo/género*. Es decir que las IES, como espacios privilegiados de reproducción de conocimientos, valores, conductas y actitudes hegemónicas (tal como el Estado, la iglesia, la familia, etc.), también son constructores de conocimientos, estrategias y actitudes en resistencia, que buscan la inclusión social y equidad de las mujeres y otros grupos vulnerados por el orden patriarcal, androcéntrico y heteronormado. La síntesis de este tira y afloja tiene su culmen en las normatividades, donde se anudan, por un lado, la legitimación del orden establecido y, por otro, propuestas alternativas de interacción y regulación social.

Así es como, a pesar de que el *sexo/género* en tanto categoría analítica ha sido adoptada por múltiples disciplinas científicas en las últimas décadas, el sexismo en las IES continúa siendo un obstáculo para la equidad e igualdad social entre las poblaciones estudiantil, académica y administrativa. Como apunta Ana Buquet, “a pesar de que la mayor parte de los avances en temas de género ha salido de la producción académica de las universidades,

<sup>92</sup> Marta Lamas, “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”, en *Cuerpo, Diferencia Sexual y Género*, Editorial Taurus. México, 2002, p. 135.

<sup>93</sup> Bourdieu, *op. cit.*, p. 49.

<sup>94</sup> *bid.*, pp. 53-54.

no han sido estas instituciones las que han acogido la temática y sus procesos de institucionalización al interior de sus comunidades”.<sup>95</sup>

En el análisis realizado a las normas y programas de instituciones de educación superior en América Latina, se dibujan una serie de claroscuros sobre las medidas tomadas para generar inclusión social y equidad en términos de *sexo/género*. Haciendo una lectura crítica del conjunto de los resultados obtenidos, se observa que hay una fuerte tendencia hacia la afirmación de los estereotipos de feminidad y masculinidad en el ámbito institucional. Dicha tendencia preserva un “imaginario arraigado a la feminidad tradicional [que] actúa de manera directa en la vida cotidiana de las mujeres académicas en forma de discriminación indirecta, una forma de discriminación que no es intencional, pero que cuando actúa causa los mismos efectos”.<sup>96</sup> Lo mencionado se refleja principalmente en las legislaciones universitarias, en las que se otorgan importantes derechos laborales pero, al mismo tiempo, se imponen limitantes sociales al reforzar representaciones esencializadas de la mujer como la “cuidadora” exclusiva del bienestar familiar y social.

Por ejemplo, todas las normas universitarias consideradas se muestran respetuosas de los derechos laborales de académicas y administrativas en relación a las licencias de maternidad<sup>97</sup>. En la mayoría de los casos se estipula un plazo de noventa días de ausencia con goce de sueldo, llegando a un máximo de ciento veinte días (UNA y FLACSO-EC), a los que se suma el permiso de lactancia, que concede entre una y dos horas por jornada laboral. También se advierte un tipo de licencia especial otorgada a académicas y administrativas<sup>98</sup> en casos en los que sus hijas e hijos requieran acompañamiento por consultas médicas (UCA), o por hospitalización (UNAM), así como cuando necesiten cuidados especiales por discapacidad (UNAM). Todas estas medidas de carácter temporal son articuladas, en la mayoría de las ocasiones, con otros beneficios que les permiten hacer compatible su trabajo con el cuidado de otros; ejemplo de esto son las reducciones y adecuaciones del horario laboral, así como las guarderías.

Una última licencia a la que hay que hacer referencia, es aquella otorgada por adopción de menores (UR)<sup>99</sup>. Mediante ésta se establece un permiso de ausencia por seis semanas continuas y la posibilidad de reducción del horario de trabajo a la mitad por seis meses.

<sup>95</sup> Ana Buquet, “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México, 2011, p. 212.

<sup>96</sup> Ana Buquet, *op. cit.*, p. 219.

<sup>97</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica y Población Administrativa - Cuadros: Derecho a licencia de maternidad con goce de sueldo.

<sup>98</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica y Población Administrativa - Cuadros: Elementos normativos que faciliten compaginar trabajo con cuidado de otros.

<sup>99</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica y Población Administrativa - Cuadros: Cuadros: Derecho a licencia de maternidad con goce de sueldo.

Esta norma es relevante en la medida en que destapa la incipiente regulación por parte de las IES en el aspecto de la adopción; la escasa normatividad sugiere que hay una exclusión de las formas de maternidad y paternidad que optan por esta vía. No obstante, este caso también plantea una segunda exclusión: un permiso de seis semanas no es equivalente a un permiso de maternidad por nacimiento de noventa días. Pese a que se pueden argumentar diferentes condiciones y necesidades que uno y otro caso puedan presentar, lo que se intenta señalar aquí es que, en el fondo, persiste una infravaloración de las maternidades (y paternidades) por adopción. Es decir, se da una subestimación, por un lado, de lo que las niñas y niños adoptados requieren al llegar a una familia (periodo intensivo de cuidados, adaptación a su nuevo entorno, asistencia psicológica, etc.) y, por otro, de los esfuerzos que implica a sus adoptantes (reducción de su tiempo e ingresos debido a la atención especial que demandan los primeros momentos del proceso).

Visto a gran escala, el panorama normativo de las IES parece ser sumamente favorecedor para la inclusión de las mujeres. Sin embargo, hay que hacer notar que, a contrapelo, los académicos y administrativos varones están casi en su totalidad excluidos de este tipo de licencias. En su caso, los permisos de ausencia justificada por paternidad son poco frecuentes (UNAL, UNA, FLACSO-EC y UR)<sup>100</sup> y, en ciertos casos, son el resultado de largos trámites donde se debe acreditar con documentos judiciales que se tiene la custodia o el cuidado exclusivo de hijas e hijos (UNAM)<sup>101</sup>. Es decir, opera una presunción normativa de que las mujeres son las responsables directas del cuidado de su descendencia, no así sus pares masculinos, a quienes se les obvia de esas responsabilidades parentales. Entonces, si bien por un lado, las normas universitarias otorgan beneficios y facilidades para la crianza y el cuidado, también contribuyen a la reproducción y naturalización de una división del trabajo entre “maternidad”, entendida como trabajo afectivo y de cuidados, y “paternidad”, definida como el trabajo destinado a la provisión de necesidades materiales. De este modo se manifiesta, tal como lo indica Judith Astelarra, que “una de las dificultades que enfrentan las mujeres en el ámbito académico es que los parámetros bajo los cuales opera el espacio laboral continúan respondiendo a la estructura tradicional de la división sexual del trabajo”.<sup>102</sup>

Asimismo, hay que exteriorizar la posibilidad de otro efecto negativo que puede suscitarse en contra de estos derechos laborales de las mujeres. En un contexto latinoamericano marcado por políticas neoliberales que ahondan la recesión e inestabilidad económica y que impulsan permanentemente recetas de desempleo y precariedad laboral, las organizaciones (tanto públicas como privadas) han hecho de la reducción de costos un

<sup>100</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica y Población Administrativa - Cuadros: Elementos normativos que faciliten compaginar trabajo con cuidado de otros.

<sup>101</sup> *Ibidem*.

<sup>102</sup> Judith Astelarra, *Veinte años de políticas de igualdad*, Universidad de Valencia/ Instituto de la Mujer, Cátedra (Feminismos), Valencia, 2005.

imperativo. Las instancias empleadoras (entre ellas las mismas IES), a fin de eludir obligaciones patronales, optan por la contratación de personal masculino, ya que así evitan los costos generados por licencias y otro tipo de beneficios sociales que legalmente deben brindar a sus empleadas en caso de maternidad.

Algunas de las disposiciones analizadas que contrarrestan este efecto excluyente dentro de las IES, son aquellas que impulsan una paridad de hombres y mujeres en puestos administrativos y académicos (UCA)<sup>103</sup>; así como también aquellas que determinan como criterio de ingreso laboral una preferencia por mujeres, en caso de que dos aspirantes de distinto sexo (con iguales méritos profesionales) compitan por un mismo puesto académico (FLACSO-G).<sup>104</sup>

En contraste, en el rubro de ascenso y movilidad al interior de las instituciones, no se identifican medidas orientadas a generar equilibrio de género que establezcan cuotas femeninas en cargos de autoridades, en consejos u otros cuerpos colegiados. Resulta paradójico, como lo plantea Luis Reygadas que, aunque “es mayor la participación de las mujeres en todas las esferas de la vida económica, política y social, [...] hasta la fecha las principales posiciones de poder y privilegio siguen siendo ocupadas por hombres.”<sup>105</sup> De esta forma, a medida que se asciende en la escala laboral de las IES, se revela una disminución de la participación femenina. Esto mismo lo señala Buquet cuando menciona que “el aumento de las mujeres en las universidades no supone en sí mismo condiciones de equidad entre mujeres y hombres”<sup>106</sup>, razón por la que se afirma que el alto índice de participación de las mujeres en instituciones de educación superior no es, en todos los casos, sinónimo de una igualdad sustancial de oportunidades.

En lo concerniente a la población estudiantil, aunque se reconoce que las mujeres están ocupando progresivamente un mayor espacio en las matrículas de las IES, se observa, a la par, que no están siendo adecuadamente protegidas por las legislaciones universitarias. Por ejemplo, es notable que muchos de los derechos y beneficios por maternidad que gozan trabajadoras administrativas y académicas resultan escasamente otorgados para estudiantes.

<sup>103</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica y Población Administrativa - Cuadros: ¿Existen medidas para generar equilibrio de género?.

<sup>104</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Académica - Cuadro: ¿Existen medidas para generar equilibrio de género?.

<sup>105</sup> Luis Reygadas, “Más allá de la clase, la etnia y el género: acciones frente a diversas formas de desigualdad en América Latina”, en *Alteridades*, vol. 14, núm. 28, julio-diciembre, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa, México, 2004, p. 101.

<sup>106</sup> Buquet, *op. cit.*, p. 216.

De forma general, se infiere que las normas institucionales ignoran muchas de las necesidades y requerimientos de estudiantes en condición de maternidad o paternidad. De las excepciones encontradas en este ámbito, resaltan tres: la concesión de permisos especiales para suspender temporalmente los estudios de las alumnas por causa de embarazo o enfermedad (UBA); el otorgamiento de un plazo adicional del 50% para la acreditación de materias, así como la posibilidad de pausar los estudios por embarazo (UNAM)<sup>107</sup>; y la adjudicación de un “tiempo necesario” (no definido) para el amamantamiento (UCA)<sup>108</sup>. En este punto, como en la crítica vertida en relación a las licencias laborales de nacimiento, hay que hacer hincapié en que se deben contemplar permisos para que los estudiantes varones puedan afianzar su derecho a ejercer y validar una paternidad en términos de “cuidado”.

Como caso extraordinario de inclusión para estudiantes, se encuentra el de una guardería que está a disposición de sus hijos e hijas (UNA)<sup>109</sup>. Esta medida, si bien es una prestación regular para el personal académico y administrativo, resulta de gran utilidad para que parte de esta población universitaria no abandone sus estudios para solventar este tipo de gastos y pueda cumplir con las exigencias que les implica su doble rol como madres/padres y estudiantes.

Otro tipo de disposiciones que son aludidas por las IES participantes en el estudio, señalan como prioritario el uso del lenguaje incluyente. Esto se debe, principalmente, a que se está despertando a una conciencia de la invisibilidad que se gesta en las formas del lenguaje. Es decir, se ha dado un reconocimiento institucional de que a través de la lengua se transmiten formas sutiles de discriminación, sobre todo, por el reforzamiento de representaciones negativas de las mujeres, y por la omisión de las mismas al utilizar el “universal masculino”. En este sentido, fomentar su uso no sexista puede evitar casos de invisibilización, confusión o ambigüedad en la redacción e interpretación de las normas y de otros documentos de relevancia universitaria, cuestión que contribuye a una mayor visibilización e inclusión de las mujeres.

Asimismo, otra medida destinada a informar, proponer y discutir vías hacia la inclusión y equidad dentro de las IES, radica en la creación y el sostenimiento de instancias especializadas de investigación. Parte fundamental de la labor que desarrollan estas

---

<sup>107</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Estudiantil - Cuadros: Elementos normativos que permiten compaginar estudio con cuidado de otros en población estudiantil / Facilidades en población estudiantil para ausentarse durante periodo previo y posterior a parto sin que afecte trayectoria de formación profesional.

<sup>108</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Estudiantil - Cuadros: Facilidades en población estudiantil para ausentarse durante periodo previo y posterior a parto sin que afecte trayectoria de formación profesional.

<sup>109</sup> Ver Anexo: Marcador Sexo-género - Población Estudiantil - Cuadros: Elementos normativos que permiten compaginar estudio con cuidado de otros en población estudiantil.

instancias o centros yace en la constante generación de información que obtienen a través de censos sobre proporción de mujeres y hombres en la comunidad estudiantil, administrativa y académica. Gracias a esta labor de documentación y análisis que realizan se pueden formular, de manera precisa y efectiva, medidas y políticas tales como la implementación de cuotas de género para la admisión e ingreso de miembros en las tres poblaciones universitarias estudiadas, el establecimiento de becas y otros apoyos, la generación de campañas de sensibilización, entre otras.

Por último, se reporta otra acción enfocada a erradicar la discriminación y la violencia de género en las IES, que va por el camino de la creación de instancias formales de denuncia y atención por discriminación, violencia, hostigamiento, acoso sexual, etc. (UES), a fin de que mujeres pertenecientes a las tres poblaciones universitarias puedan recibir apoyo y asesoramiento jurídico y psicológico.

La veta de análisis que abre la perspectiva del *sexo/género* para profundizar en la estructura y el funcionamiento normativo de las IES en América Latina, demuestra que, si bien se ha avanzado en el reconocimiento de muchos derechos laborales para las mujeres, los fundamentos de la desigualdad siguen sin ser cuestionados.

Las percepciones hegemónicas sobre “lo masculino” y “lo femenino” alimentan una férrea división sexual del trabajo que retiene a las mujeres en su papel de cuidadoras, segregando a los hombres del trabajo afectivo y de cuidados. Como sostiene Buquet, “se requiere que las instituciones educativas reconozcan los obstáculos y desventajas a que se enfrentan las mujeres (académicas, trabajadoras y estudiantes) a causa de factores como la desigualdad acumulada históricamente, la doble jornada o los estereotipos de género; y que reconozcan también la consecuente discriminación —no necesariamente intencional— de que son objeto.”<sup>110</sup> De no subvertirse esta visión y división dominante, las mujeres seguirán siendo percibidas como “menos aptas” para producir conocimiento o “menos capaces” para desempeñar altos cargos administrativos pero, por otro lado, continuarán acumulando dobles y triples jornadas laborales.

La introducción del uso del lenguaje incluyente, el otorgamiento de beneficios laborales y estudiantiles, los centros de documentación e investigación, así como de denuncia y atención, son acciones tendientes a desestabilizar los múltiples polos de exclusión que colocan a las mujeres en posiciones de desventaja dentro de las IES. No obstante, no hay que perder de vista que las medidas que se deben aplicar para lograr los objetivos de su inclusión social, no sólo deben limitarse a la concesión de beneficios para enfrentar las carencias derivadas de la falta de servicios públicos y de programas sociales, sino que también deben enfocarse a la consolidación de una visión más amplia y una educación

---

<sup>110</sup> *Ibid.*, p. 216.

fundada en los principios de equidad e igualdad de género, con el objetivo de cimentar cambios duraderos en las mentalidades y las prácticas de todas y todos los que participan de la vida universitaria.

## 2.4 Discapacidad

De acuerdo al *Informe Mundial sobre Discapacidad* de 2011, se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial.<sup>111</sup> Por su parte, cifras de la ONU refieren que por lo menos 350 millones de esas personas viven en zonas donde no se dispone de los servicios necesarios para ayudarles a superar limitaciones que pueden ir desde las barreras físicas, hasta las culturales y sociales.<sup>112</sup> Para el caso de América Latina y el Caribe, según cifras de 2010 proporcionadas por la CEPAL, cerca del 12% de la población vive con al menos una discapacidad, lo que involucra aproximadamente a 66 millones de personas.<sup>113</sup>

Históricamente, la gente que vive con discapacidad ha sido objeto de discriminación, maltrato, rechazo y marginación. Términos como “lisiados”, “minusválidos”, “impedidos”, “inválidos”, entre otros, han sido utilizados para caracterizar y representar a este grupo desde la inferiorización y la estigmatización de sus capacidades físicas y mentales. Esta situación se explica porque la *discapacidad* se ha asociado a la “insuficiencia” y a la “falta de capacidad” de las personas que se encuentran en esa condición. Culturalmente se ha construido vinculada a nociones como las de “normalidad”, “anormalidad” y “patología”<sup>114</sup>, que tienen origen en un discurso médico que equipara a la *discapacidad* con la *enfermedad*<sup>115</sup>, en el sentido de que ésta es susceptible de ser curada y normalizada.

<sup>111</sup> *Informe Mundial sobre Discapacidad*, Organización Mundial de la Salud/ Banco Mundial, 2011, pp. 7-8. Disponible en: [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf)

<sup>112</sup> Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, Organización de las Naciones Unidas. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1438>

<sup>113</sup> “Discapacidad en América Latina y el Caribe, desafíos para las políticas públicas”, en *Notas de la CEPAL*, núm. 74, diciembre de 2012, Comisión Económica para América Latina. Disponible en: <http://www.cepal.org/notas/74/Titulares2.html>

<sup>114</sup> Simi Linton, *Claiming disability. Knowledge and identity*, New York University Press, New York, 1998.

<sup>115</sup> Martínez-Pérez y Porras señalan en su investigación sobre la percepción social de las personas con discapacidades en España, que un ejemplo de este tipo de pensamiento se puede rastrear en la obra del sociólogo estadounidense Talcott Parsons, “cuya interpretación en 1951 de la enfermedad como un estatus social, y de los derechos y responsabilidades asociados al «rol de enfermo», se mostraron altamente influyentes y presentaron a la medicina como un mecanismo de integración y control sociales. En su análisis, Parsons hacía de la enfermedad una desviación de la norma. Se estimuló así la investigación de las interacciones entre lo «normal» y lo «anormal», especialmente en relación con el problema de la enfermedad mental.” En este sentido, también cabe apuntar que Michel Foucault contribuyó al entendimiento de que la idea de estas “desviaciones” o “anormalidades sociales” son fruto de construcciones sociales. Junto a él, otros trabajos desde la Sociología han contribuido “a poner de manifiesto el modo en que los factores sociales, económicos y culturales contribuyen a adscribir la

Como lo explora Susan Sontag en sus reflexiones sobre la enfermedad y sus metáforas, las representaciones lingüísticas y visuales que se propagan en la cultura sobre la *medicina*, la *enfermedad* y el cuerpo tienen una influencia determinante en la construcción tanto de los conocimientos médicos, como de las experiencias encarnadas de estos fenómenos en los cuerpos de las y los sujetos sociales. Los sistemas discursivos que se han encargado de modelar el entendimiento común sobre *enfermedad* y la *discapacidad*, revelan, en el fondo, la necesidad de los grupos dominantes (“sanos”) de jerarquizar y controlar al cuerpo colectivo así como a los cuerpos físicos individuales.<sup>116</sup>

Se observa así cómo la *discapacidad* es construida como otra forma de opresión. Al igual que el *sexo/género*, la *etnia* y la *raza*, entre otros más, es un eslabón de un complejo mosaico de restricciones sociales impuestas a las personas por un orden hegemónico discriminatorio y excluyente.

Sin embargo, de forma contraria a la óptica de estas representaciones hegemónicas que encubren a la *discapacidad*, presentándola como una característica objetiva aplicable exclusivamente a la persona, se apoya que ésta “es una construcción interpretativa inscrita en una cultura en la cual, en virtud de su particular modo de definir “lo normal”, la discapacidad sería una desviación de dicha norma, una deficiencia, y como tal, reducible al caso particular de la persona que la “padece”.<sup>117</sup>

La *discapacidad* no es un fenómeno individual de orden fisiológico, sino que es una condición construida por el contexto social, en el cual se juegan relaciones de poder concretas. Es decir, que “las restricciones impuestas a las personas con discapacidad no son una consecuencia directa de su deficiencia sino producto del ambiente social que no los tiene en cuenta”.<sup>118</sup> Así entendido el fenómeno de la *discapacidad*, se pueden explorar las vías que están construyendo, a través de sus normatividades, las instituciones de educación superior socias del Proyecto MISEAL, a fin de alcanzar la inclusión social y equidad de las personas que viven con discapacidad en la región latinoamericana.

De acuerdo a la información recibida de las IES participantes, a diferencia de otros marcadores de diferencia, el de *discapacidad* revela un saldo pendiente para la inclusión social y la equidad. Salvo algunas excepciones, los datos proporcionados por las

---

identidad “discapacitado” y sus consecuencias sociales y económicas.” Ver en: José Martínez-Pérez y María Isabel Porras Gallo, “Hacia una nueva percepción social de las personas con discapacidades: Legislación, medicina y los inválidos del trabajo en España (1900-1936)”, en *Dynamis. Acta Hispanica ad Medicinæ Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 26, España, 2006, p. 198.

<sup>116</sup> Susan Sontag, *La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas*, Ed. Punto de lectura, Madrid, 2003.

<sup>117</sup> Miguel Ferreira y Manuel Rodríguez, “Sociología de la discapacidad: una propuesta teórica”, en *Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* Nº 13, Universidad Complutense, Madrid, 2006.

<sup>118</sup> Miguel Ángel Verdugo Alonso, “La concepción de la discapacidad en los modelos sociales”, Ponencia presentada en la Mesa Redonda *¿Qué significa la discapacidad hoy? Cambios conceptuales*, 2008. Ver en: [http://sid.usal.es/docs/F8/FDO7103/concepcion\\_discapacidad.pdf](http://sid.usal.es/docs/F8/FDO7103/concepcion_discapacidad.pdf)

instituciones muestran la incipiente existencia de normas que regulen y protejan a este grupo en específico dentro del marco universitario.

Uno de los aspectos cruciales para este marcador es la adecuación de los espacios físicos dentro de las IES. En este punto es donde se encuentra una de las principales limitantes para la plena interacción social de las personas con discapacidad. Tanto para estudiantes, como para personal académico y administrativo, los accesos a edificios, calles, escaleras y, en general, el mismo mobiliario, son los primeros (y más visibles) elementos que impiden el desempeño de sus actividades estudiantiles y/o laborales dentro de las IES. Al respecto, allende las legislaciones nacionales que puedan prever dicha disposiciones y obliguen a las instituciones a la adecuación de espacios para dicho conjunto poblacional, sólo tres IES (UNA, UES y UNAM)<sup>119</sup> prevén en sus normas la eliminación de barreras físicas y la adecuación de la infraestructura arquitectónica del campus para permitir su libre acceso y uso. Pero, por otro lado, a nivel programas, casi la mitad de las IES (UBA, UNAL, FLACSO)<sup>120</sup> reporta que de manera informal se realizan ese tipo de modificaciones a sus instalaciones.

Es vital que las autoridades adquieran conciencia de que la transformación del espacio físico puede ser un detonador de acciones sucesivas para la inclusión de las personas con discapacidad en la vida universitaria; sin esta base mínima, otras medidas adoptadas por las instituciones podrían verse obstaculizadas en sus alcances. De esta forma, por el carácter determinante que representa la eliminación de obstáculos discapacitantes para este grupo, se hace necesario que los programas destinados a ello suban al rango de “normas”, para establecer dicha política como una directriz central en la vida institucional.

Otras circunstancias que las IES dan cuenta, son las referidas a las dificultades que enfrenta este grupo al momento de su ingreso, así como en el periodo de su estancia estudiantil. En este sentido, para la facilitación del ingreso, una de las medidas contempladas en tres casos (UNA<sup>121</sup>, UES<sup>122</sup>, UBA<sup>123</sup>) consiste en la flexibilización y la adecuación de los exámenes de admisión. De igual manera, para apoyar su estancia y estudio en los planteles universitarios, además de la habilitación de espacios, algunas IES (UNA, FLACSO-G,UBA)<sup>124</sup>

<sup>119</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Aspectos Generales - Cuadro: Infraestructura arquitectónica adecuada a las necesidades de la población con discapacidad.

<sup>120</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Aspectos Generales – Programas.

<sup>121</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población estudiantil - Cuadro: Medidas para que los exámenes de admisión cuenten con un formato y se apliquen en condiciones que se adecuen a las necesidades de la población con discapacidad.

<sup>122</sup> Íbidem.

<sup>123</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Programas - Universidad de Buenos Aires.

<sup>124</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población estudiantil - Cuadros: Recursos didácticos y tecnológicos en el proceso de enseñanza/aprendizaje adecuados a las necesidades de este grupo poblacional / Facilidades académico/administrativas que respondan a las necesidades de este sector / Personal académico/administrativo capacitado en la atención de estos grupos.

ponen a su disposición recursos especiales como: materiales de estudio, centros de documentación, bibliotecas sonoras, asesorías, intérpretes, entre otros. Aunada a esta gama de medidas, existen otras orientadas al apoyo de personas discapacitadas que requieran atención médica continua; para tales casos, solamente una IES (UBA)<sup>125</sup> proyecta la adecuación de las formas de evaluación continua de las asignaturas y la flexibilización de los porcentajes de asistencia.

Hay que tomar en cuenta que existe una multiplicidad de experiencias de discapacidad, que van más allá de la imagen que comúnmente se tiene de la “persona ciega”, “sorda” o “en silla de ruedas”. También existen personas que presentan problemas de salud mental o discapacidad intelectual. Por esta razón, es indispensable que a las medidas anteriores (que están dirigidas sobre todo a las discapacidades físicas) se agreguen otras que protejan a este específico grupo, pues su invisibilización las y los ubica en una posición de desventaja aún más profunda.

Cuestión que merece ser igualmente apuntada, es el manejo del término “salud” dentro de las normatividades de las IES. En todos los casos en los que éste se menciona, su uso ambiguo puede derivar potencialmente en una ventana para que sea aplicado de forma arbitraria y, consiguientemente, excluyente. Por ejemplo, algunas medidas lo fijan como condición de egreso de estudiantes o como requisito para la asignación de becas (UCA, UNA). Esta situación, sin embargo, contrasta con casos (UBA)<sup>126</sup> que al desglosar y explicitar el contenido de sus términos normativos avanzan por la vía de la inclusión.

En cuanto a las y los trabajadores administrativos, la mitad de las IES regula en sus normas lo correspondiente a la realización de labores cotidianas en el trabajo. En éstas se plantea también la eliminación de barreras físicas y el equipamiento por medio de instrumentos y mobiliario adecuados para la realización de sus funciones, así como la capacitación (FLACSO-CH, UNAM, UNA, FLACSO-EC, UES).<sup>127</sup>

En relación a la contratación de personal administrativo, no obstante, la mayoría de las IES (a excepción de UNA, UES y UR)<sup>128</sup> no contempla normas para el ingreso laboral de personas con discapacidad. El silencio normativo, en este sentido, sugiere que existe una percepción de que las y los administrativos ingresan siempre “sanos”, o que quienes aspiran a dichos puestos no presentan tal condición. Bajo esta idea, la intervención de la institución se daría

<sup>125</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Programas - Universidad de Buenos Aires.

<sup>126</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Programas - Universidad de Buenos Aires.

<sup>127</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población administrativa - Cuadros: Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional / Recursos de capacitación y para el desempeño laboral, adecuados a las particularidades de este sector poblacional

<sup>128</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población administrativa - Cuadro: Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional.

en el caso de que el personal sufra algún incidente en el transcurso de su trabajo en la institución, siendo ese el momento de partida para brindar servicios sociales y hacer las adecuaciones físicas.

Contrario a esta tendencia, se reporta un caso (UR)<sup>129</sup> que proyecta cuotas del 4% para la contratación de personas discapacitadas, lo que implica la adecuación de los puestos de trabajo a las particularidades de esta población. De la misma forma, este caso es el único que contempla la movilidad y el ascenso de personal con discapacidad. Asimismo, otra política destacada es la de la *equiparación de oportunidades* que, en gran medida, responde a la misma lógica de la diversificación de los formatos de evaluación e ingreso a estudiantes (UES).

Por lo que hace a la planta académica, la exclusión es aún más alta. Por ejemplo, en el rubro de la contratación, solamente dos IES (UNA, UES)<sup>130</sup> manifiestan normativa tendiente a la inclusión social de personas discapacitadas. Además, es significativo que en comparación con el trabajo administrativo que, según las normas analizadas, puede adaptarse mediante procesos de capacitación e instrumental especializado, así como con la actividad de aprendizaje de las y los estudiantes, para la labor de enseñanza sólo se contempla en una institución (UNA)<sup>131</sup> el equipamiento con recursos a este grupo.

Es relevante señalar que aunque la mayoría de las IES no informa que cuente con normas encaminadas a la inclusión social de personas que viven con discapacidad, algunas de ellas reportan la existencia de medidas a nivel de sus programas (UBA, UNAL, UNA, FLACSO-G, UNAM y UR)<sup>132</sup>, pero también de acciones realizadas de manera informal (UNAL), sobre todo en lo tocante a la adecuación de accesos e instalaciones en general. Ante este panorama, es un asunto de primer orden que estas medidas y determinaciones queden asentadas en las normatividades de cada institución, con el objetivo de que se instituyan como obligaciones universitarias (que sean susceptibles no sólo de continuidad sino también de progresividad) y logren consolidarse como base de políticas duraderas dentro de las IES.

Asimismo, es indispensable que se contemplen las diferentes formas y expresiones de las discapacidades, puesto que no todas implican las mismas desventajas. En la información suministrada por las IES no se plantean, en ningún caso, normas que especifiquen la inclusión de personas que tengan alguna discapacidad intelectual. En este sentido, el vacío que genera la invisibilidad de este tipo de discapacidad puede derivar en una exclusión

<sup>129</sup> *ibídem*

<sup>130</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población académica - Cuadro: Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional.

<sup>131</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Población académica - Cuadro: Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional.

<sup>132</sup> Ver Anexo: Marcador Discapacidad - Programas.

todavía más acentuada. En razón de esto, las instituciones tienen la oportunidad de ir forjando caminos normativos que permitan crear las condiciones para que este grupo en particular tenga la posibilidad de desarrollarse, tanto laboral como educativamente, sobre una base de respeto y equidad.

## 2.5 Diversidad sexual

En la década de los ochenta, el discurso de los derechos humanos cobra una nueva fuerza en América Latina con la caída de las dictaduras y la restauración de los regímenes democráticos. Paralelamente, el VIH/SIDA surge en Estados Unidos extendiéndose a varios países en el continente y en el mundo. Estos sucesos constituyen el escenario para los movimientos gays y lésbicos –posteriormente LGBT– que tuvieron su antecedente en el Movimiento de Liberación Homosexual (MLH).<sup>133</sup>

El pánico moral que invadió a la sociedad internacional durante la epidemia del SIDA dio origen a un proceso de estigmatización y acoso generalizado a las personas homosexuales, en particular a los hombres gay –víctimas principales de la enfermedad en esa época–, pues sus conductas sexuales y estilos de vida fueron considerados la causa originaria del problema.<sup>134</sup> En respuesta a ello, la comunidad homosexual se organizó para reivindicar sus derechos ciudadanos, exigiendo en específico el reconocimiento a su derecho a la salud –focalizado en el acceso a retrovirales y la atención médica de las personas infectadas– y a la seguridad social, dado que muchas personas homosexuales quedaban sin protección económica y patrimonial ante la muerte de su pareja, por la falta del reconocimiento estatal a las uniones homosexuales.<sup>135</sup>

Se transitó así de las luchas de resistencia del MLH en las décadas de los sesenta y setenta, caracterizadas por un discurso transgresor y su oposición a la institución matrimonial y a cualquier forma de asimilación a la cultura hegemónica; hacia la exigencia de derechos por parte de la comunidad homosexual, pasando por la legitimación estatal de las uniones entre personas del mismo sexo, reivindicación que tomó auge en la década de los noventa<sup>136</sup>. Inició también en esta última etapa la lucha de la población transexual,

<sup>133</sup> Mario Pecheny y Rafael de la Dehesa. “Sexualidades y políticas en América Latina: el matrimonio igualitario en contexto”, en *Matrimonio igualitario en la Argentina: Perspectivas sociales, políticas y jurídicas*, Eudeba-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

<sup>134</sup> Jeffrey Weeks, *Sexualidad*, Paidós, PUEG-UNAM, México, DF., 1986.

<sup>135</sup> Mario Pecheny, De la “no discriminación” al “reconocimiento social”. Un análisis de la evolución de las demandas políticas de las minorías sexuales en América Latina, XXII Congreso de la LASA, Washington DC, 2001.

Torres Falcón, Marta. “Sexualidades minoritarias y derechos humanos. El caso de las sociedades de convivencia en el Distrito Federal” en *Revista Sociológica*, año 24, núm. 69, enero-abril de 2009, pp. 157-182.

<sup>136</sup> Scott Gunther, “Building a More Stately Closet: French Gay Movements Since the Early 1980’s” en *Journal*

transgénero y travesti por el reconocimiento a su identidad de género y por la protección ante la violencia social y policial<sup>137</sup>. Todo esto contribuyó a hacer visible lo que en la actualidad se conoce como diversidad sexual<sup>138</sup>. En ese estado de cosas, los derechos humanos sirvieron de soporte discursivo a las demandas de los movimientos organizados.<sup>139</sup>

De entonces a la fecha, el continente latinoamericano ha avanzado en el reconocimiento de los derechos de las personas con sexualidades no normativas, no obstante, dicho recorrido sigue inconcluso. En las décadas de los ochenta y de los noventa, en concordancia con una tendencia que, gracias a la acción de los movimientos de protesta, se registraba en distintas partes del mundo, comenzaron a abolirse leyes que marcaban distinciones expresas entre personas homosexuales y heterosexuales. Así, mientras en Francia se abrogaban leyes como la que reconocía más tardíamente la mayoría de edad a las y los homosexuales, y la que establecía una mayor penalidad para el delito de “indecencia pública” cuando los involucrados fueran sujetos homosexuales<sup>140</sup>; alrededor de la misma época, en México, se derogaba la que prescribía, en la capital del país, una sanción mayor a las personas homosexuales que cometieran el delito de corrupción de menores.<sup>141</sup>

Paulatinamente fue desapareciendo de la región latinoamericana este tipo de normativas –aunque en el Caribe persisten aún en algunos países– y, con ello, fue también desvaneciéndose lo que Pecheny identifica como *discriminación directa* que surge cuando “una norma o actitud apuntan directamente a alguna categoría de actos o personas, o cuando distinguen arbitrariamente entre categorías”.<sup>142</sup>

No obstante, en la actualidad aún predominan un tipo de normas que también generan exclusión, aunque ello no resulte evidente en su redacción. El citado autor describe esta operación como *discriminación indirecta*, propia de una norma aparentemente universal

---

*of the History of Sexuality*, vol. 13, no. 3, 2004, pp. 326-347.

Mira, Alberto “Visto y no visto: El movimiento gay y la movida hasta 1990” en *De Sodoma a Chueca. Una historia cultural de la homosexualidad en España en el siglo XX*, Egales, S.L., España, 2007, pp. 578-589.

<sup>137</sup> Mario Pecheny y Rafael de la Dehesa. *Op. Cit.*

<sup>138</sup> Se entenderá aquí por diversidad sexual a la sexualidad en tanto se traduce en una amplia gama de expresiones, identitarias o no, que trascienden la heterosexualidad y los géneros binarios que tienen su base en una noción de dimorfismo sexual biológico (Wallis y VanEvery; MacGillivray y Jennings; Elia y Eliason). Así, junto a tales expresiones –consideradas normativas– se contemplan también las identidades transgénero, transexual y travesti, así como la homosexualidad y la bisexualidad, entre otro tipo de manifestaciones de género y sexuales, que serán aquí comprendidas como “sexualidades no normativas”, de acuerdo al concepto de Portocarrero y Arana empleado en el capítulo 1.

<sup>139</sup> Mario Pecheny y Rafael de la Dehesa, *Op. Cit.*

<sup>140</sup> Gunther, Scott. *Op. Cit.*

<sup>141</sup> Torres Falcón, Marta. *Op. Cit.*

<sup>142</sup> Pecheny, Mario. *Op. Cit.*, p.13.

pero que tiene efectos discriminatorios.<sup>143</sup> Ejemplo de esto, son los códigos civiles que definen el matrimonio en términos exclusivos de unión entre mujer y hombre, como se plantea a la fecha en la mayoría de los marcos jurídicos nacionales del continente (salvo por Argentina, Uruguay y algunas entidades federativas de México, en donde se ha legalizado el matrimonio entre personas del mismo sexo). Si bien en el texto de la ley no se excluye *expresamente* a las personas homosexuales como sujetos aptos para el matrimonio, lo cierto es que al plantearse que sólo podrán casarse personas de sexos opuestos, se excluye, por omisión, a las parejas homosexuales de ese espacio de reconocimiento.

Se han arrojado miradas críticas sobre este tema que, en lo fundamental, podrían sintetizarse en el cuestionamiento que hace Butler<sup>144</sup> al deseo mismo de recibir legitimación por parte del Estado para las uniones homosexuales, en tanto implica la reproducción de una lógica excluyente que mantiene en la marginalidad a las y los peticionarios. Es decir, la atención favorable a este llamado, si bien incorporaría a la norma a nuevos actores, continuaría dejando fuera de ese espacio de legitimidad a aquéllos tipos de alianzas que no encajen en las categorías descritas en el texto legal, con la denegación de los beneficios simbólicos y materiales que ello implica. Así, para ilustrar su postulado, la autora plantea lo siguiente:

¿por qué el matrimonio o los contratos legales deben convertirse en la base a partir de la cual se asignan, por ejemplo, los beneficios de la atención médica? ¿Por qué no hay maneras de organizar los derechos de atención médica de tal modo que todas las personas, sin importar su estado civil, puedan contar con ellos? Si sostenemos la idea del matrimonio como una manera de asegurar esos derechos, ¿no estamos entonces afirmando que derechos tan importantes como la atención médica deben seguir asignándose con base en el estado civil?<sup>145</sup>

Estas interrogantes resultan pertinentes no sólo en relación con la atención médica –caso al que recurre la autora sólo a modo de ejemplo- sino con los derechos de seguridad social y demás privilegios que el Estado asigna a quienes contraen matrimonio.

A pesar del importante llamamiento que aquí hace la autora a adoptar una postura crítica sobre los reclamos políticos en el campo de la sexualidad, lo cierto es que, como ya se ha señalado, ni siquiera este tipo de reivindicaciones han cobrado la fuerza necesaria para formar parte de la agenda política en la mayoría de naciones a nivel regional; esto aun cuando, en su mayoría, se han adherido al principio de no discriminación previsto en los tratados internacionales de derechos humanos.

<sup>143</sup> Mario Pecheny. *Op. Cit.*

<sup>144</sup> Judith Butler, “¿El parentesco siempre es de antemano heterosexual?” en *Revista Debate Feminista*, año 16, vol. 32, octubre de 2005, pp. 3-36.

<sup>145</sup> Judith Butler, *Op. Cit.*, p. 11.

El ejemplo que se ha brindado en torno a la institución matrimonial sirve para ilustrar cómo opera la discriminación indirecta a través de las normas, es decir, cómo el derecho puede contemplar mecanismos de exclusión aún sin establecer distinciones explícitas entre los sujetos a los que regula. Llevando esta mirada al ámbito que nos concierne, que es el de la educación superior, se hizo un acercamiento al orden jurídico interno de las IES latinoamericanas de MISEAL para entrever el margen formalmente establecido de aceptabilidad y respeto hacia las expresiones de la sexualidad y de las identidades genéricas de quienes integran la comunidad universitaria e identificar los elementos jurídicos que pueden entorpecer o promover la inclusión social en razón de diversidad sexual.

Si bien resulta evidente que escapa a las competencias de las IES dotar de formalidad jurídica a las uniones homosexuales o garantizar a estas parejas el acceso a derechos en igualdad de condiciones frente a las heterosexuales, también es claro que, como instituciones de formación educativa, entre sus primeras obligaciones está contribuir al avance social y una manera de hacerlo es colaborando en la disminución de las brechas de desigualdad.

Esto nos lleva a una primera dimensión en el análisis de las normas: la identificación de privilegios jurídicos que se otorgan bajo criterios heteronormativos<sup>146</sup>, en consonancia con el marco jurídico estatal en el que están insertas. La mayoría de instituciones de MISEAL (UNA, FLACSO, UNAM, UES y UCA)<sup>147</sup> incluyen en sus normas beneficios exclusivos para personas cuyo modelo familiar corresponde al tradicional: pareja en matrimonio con o sin hijas/os biológicos. Esto es significativo si tomamos en cuenta el hecho de que la variedad de los arreglos familiares en la actualidad trasciende con amplitud el modelo descrito. Ahora bien, entre los datos más relevantes que podemos encontrar de este tipo, está la licencia por matrimonio, un beneficio que, en contraste con la licencia de maternidad, no

<sup>146</sup> Diversas investigaciones que exploran la forma en que se entretienen género y sexualidad, comparten una perspectiva –que tiene en los postulados de Butler uno de sus principales ejes– que identifica las nociones de masculinidad y de feminidad como constructos sociales antagónicos que generan una noción de complementariedad entre los sexos, misma que, en conjunto con una concepción fundamentalmente biologicista y reproductiva de la sexualidad, sirve para naturalizar la heterosexualidad, deslegitimando así otros modos de expresión sexual o de género (Wallis y VanEvery; Temple; Myerson et al). Así, *la heterosexualidad queda implícita en lo que se entiende por ser mujer o ser hombre*, fundándose la inteligibilidad de los géneros en una relación de continuidad y coherencia entre el sexo, el género, la práctica y el deseo sexual (Callis, 2009). Partiendo de esto, se considera como heteronormatividad al conjunto de prácticas sociales y discursivas que sitúan a la heterosexualidad en un orden natural, del cual se relega a cualquier otra forma de expresión sexual. De este modo, se le constituye como la norma, colocándole en una posición de superioridad respecto a otras manifestaciones sexuales que resultan invisibilizadas o marginalizadas y, con ello, se les plantea tácita o –con frecuencia– explícitamente, como anormales o “antinaturales” (Wallis y VanEvery; Temple; Callis; Pendleton; Elia y Eliason).

<sup>147</sup> Ver Anexo: Marcador Diversidad Sexual - Aspectos Específicos - Cuadro: Disposiciones jurídicas que contemplen privilegios exclusivos para personas en relaciones heterosexuales y/o que contemplen un modelo único de familia.

suele ser de carácter estatal, implica pocos días de ausencia laboral y no responde a una necesidad de primer orden, como sería el cuidado de un o una menor o la recuperación física después de una intervención –como sucede en el caso de la maternidad. Sólo se explica, entonces, como una gracia que se concede al trabajador o la trabajadora en reconocimiento a la legitimidad de la unión matrimonial, a diferencia de lo que ocurre con otro tipo de alianzas afectivas que, aun involucrando la cohabitación de sus miembros, no generan beneficios institucionales. Un tercio de las instituciones (FLACSO, UNA)<sup>148</sup> conceden a su personal académico y administrativo este tipo de licencias. De ellas, sólo en Uruguay se contempla también a las uniones homosexuales, por estar en el país legalizado el matrimonio entre personas del mismo sexo. El efecto simbólico que tiene este tipo de medidas es la jerarquización de las relaciones erótico-afectivas. Cabe destacar que en dos de los casos ejemplificados aquí, sus respectivas legislaciones dan pie a la posibilidad de contemplar el beneficio de derechos en caso de defunción a “la persona con quien haya vivido el trabajador” (UNAM)<sup>149</sup> o goce de salario más las prestaciones sociales que corresponda a los trabajadores (as) administrativos en caso de fallecimiento de “cónyuge o compañero en relación de hecho estable” (UCA).<sup>150</sup>

Varias IES (UBA, UNA, UCA, UNAM y UR)<sup>151</sup> contemplan beneficios económicos y/o de licencias al personal en razón del *nacimiento* de hijos e hijas. Esto responde a una concepción biologicista de la filiación que, por un lado, excluye a quienes tienen hijas o hijos por adopción y, por otro, a quienes tienen personas a su cuidado con quienes no sostienen lazos de filiación. En ambos casos, pero sobre todo en el primero, esto implica altas probabilidades de afectación a las familias homoparentales. Fassin arroja luz sobre esta cuestión, señalando la existencia de un modelo social, e incluso antropológico, que “naturaliza a la familia y al mismo tiempo al parentesco, como si la reproducción se confundiera con la filiación, y la biología definiera las normas”.<sup>152</sup>

Asimismo, en la UNAM, UES, UCA y la UNA<sup>153</sup> se otorgan prestaciones sociales adicionales a las de ley que involucran al cónyuge y/o a hijas e hijos, es decir, prestaciones para familias que se ajustan al modelo tradicional, las cuales abarcan desde asistencia gratuita a eventos culturales o licencias para el cuidado de hijos e hijas, hasta el acceso garantizado a la IES como estudiante, pasando por una gama de derechos económicos, académicos, culturales y de otro tipo. Con esto, las instituciones aseguran a quienes se inscriben en este modelo

---

<sup>148</sup> *Ibidem*.

<sup>149</sup> *Ibidem*.

<sup>150</sup> *Ibidem*.

<sup>151</sup> *Ibidem*.

<sup>152</sup> Eric Fassin, *Género, sexualidades y política democrática*, El Colegio de México, PUEG-UNAM, México, DF., 2009.

<sup>153</sup> *Ibidem*.

familiar un nivel de bienestar mayor frente al resto de la comunidad, reproduciendo así las lógicas estatales de carácter heteronormativo y, con ello, la desigualdad social.

Indudablemente las IES deben respetar y garantizar, en lo que les compete, las prestaciones sociales que el Estado otorga en función de una forma específica de alianza cívica o de agrupación familiar; sin embargo, tienen ante sí la oportunidad de distribuir de manera distinta los beneficios sociales que como institución deciden brindar a los miembros de su comunidad. Dependiendo de la forma que elijan, podrán o no contribuir con la inclusión en razón de diversidad sexual.

Un segundo aspecto a valorar en las normas son los conceptos abstractos de moralidad. Este elemento tiene que ver con una tendencia cultural a vincular las sexualidades no normativas con nociones de indecencia, de perversión, de deshonor. Weeks<sup>154</sup> lo denomina “el lenguaje de lo perverso” caracterizado por un tono moral que alude a una desviación de “lo correcto” conforme a una jerarquía de valores en donde aquello identificado como “perversión” ocupa la escala más baja y está signado por el estigma.

Hay, así, normas jurídicas que trazan expectativas de tipo moral sobre la conducta o la trayectoria de vida de las personas. Estas normas tienden a no expresarse en términos concretos sino abstractos, quizá porque su sentido se considera culturalmente sobrentendido. En un contexto heteronormativo, el correlato de estas expectativas morales impuestas desde el ámbito jurídico, se encontrará, en gran medida, en las sexualidades no normativas, identificadas con lo perverso, es decir, con la inmoralidad.

En este sentido, Gayle Rubin<sup>155</sup> menciona que en el imaginario colectivo predominan nociones de peligro, pecado, depravación y patología acerca de las expresiones eróticas y sexo-afectivas que escapan al marco de la sexualidad heterosexual, marital, monógama, reproductiva y no comercial, es decir, de la sexualidad “buena” y “natural”. En esa misma línea, cualquier expresión sexual que involucre pornografía, fetiches, juguetes sexuales o roles distintos a los de femenino y masculino será considerada “anormal” o “antinatural”. La moralidad, así entendida, no deja lugar a las expresiones bi/homosexuales o a las manifestaciones de identidades travestis, transexuales, transgénero o queer, pues éstas transgreden de manera particular los estrechos límites de lo socialmente aceptable. De ello se sigue que las normas que plantean el acceso a oportunidades o la imposición de sanciones en función del cumplimiento con estándares de conducta moral –en el primer caso– o de la transgresión a normas de tal tipo –en el segundo– impliquen el riesgo de ser

---

<sup>154</sup> Jeffrey Weeks, *Op. Cit.*

<sup>155</sup> Gayle Rubin, "Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality" en *Pleasure and Danger*, Routledge & Kegan Paul, Boston, 1984.

interpretadas conforme a los criterios vigentes en la cultura tradicional, es decir, criterios heteronormativos.

Se puede encontrar este tipo de normas en un tercio de las IES de MISEAL (UBA, UNAL, UNA, UNAM y UR)<sup>156</sup>. Modalidades como la de “buenas costumbres” o “actos contra la moral” se utilizan para definir la conducta en términos de aceptabilidad para las y los integrantes de la institución, sean estudiantes o parte del personal académico o administrativo. El incumplimiento con las expectativas ahí fijadas, da lugar a una sanción que puede, incluso, en algunos casos, traducirse en la expulsión de la persona como miembro de la comunidad institucional. Ante nociones de moralidad así construidas, cualquier acto que ponga en evidencia una sexualidad no normativa es potencialmente denunciable y, por tanto, sancionable.

Hay, por otro lado, normas que establecen estándares de moralidad más elevados que se plantean como mérito para acceder a cargos de autoridad o a posiciones académicas que *per se* involucran un grado especial de reconocimiento social, estándares como “idoneidad moral”, “honor”, “buen nombre” y “vida honorable”. Esto denota la intención de hacer de quienes ocupan tales cargos, representantes de una conducta e, incluso, de una vida ejemplar ante el resto de la comunidad. De modo inverso a lo que podría ocurrir con las sanciones, las personas con sexualidades no normativas resultarían candidatas dudosas para ocupar estos cargos preeminentes. Todo lo anterior, adicionalmente a los daños directos que podría generar a personas en concreto, enviaría el mensaje tácito a la comunidad universitaria de que la diversidad sexual no es compatible con los valores institucionales.

Ahora bien, partiendo del supuesto de que a nadie resulta atractiva la idea de recibir una sanción, con la pérdida de bienestar y el oprobio social que conlleva, y de que, por lo general, cualquiera desearía una mejor posición académica/laboral e, incluso, gozar de autoridad y reconocimiento en la institución, se puede deducir que las y los integrantes de la institución procurarán que su conducta se perciba como adecuada a los parámetros establecidos. Sirve de apoyo a esto lo que Pecheny<sup>157</sup> postula en relación con la homosexualidad, acerca de que constituye una dimensión de la personalidad que, a nivel social, es motivo de estigmatización, discriminación y exclusión. Dada la relativa facilidad con que puede ocultarse a los ojos de las y los demás, prosigue el autor, los individuos pueden decidir en qué contextos evidenciarla y en cuáles no. De este modo, “en un contexto de discriminación (...) la capacidad de simular constituye un recurso de protección”.<sup>158</sup>

<sup>156</sup> Ver Anexo: Marcador Diversidad Sexual - Aspectos Generales – Cuadro: Conceptos abstractos sobre moralidad en la normativa.

<sup>157</sup> Mario Pecheny, *Op. Cit.*

<sup>158</sup> Mario Pecheny, *Op. Cit.*, p. 5.

Esto resulta aplicable al caso, pues cuando una norma condiciona un beneficio, un reconocimiento o una sanción a partir de elementos que dependen directamente de la valoración comunitaria en relación con la conducta o trayectoria de vida del sujeto, éste queda condicionado a la mirada de todas las personas sin estarlo a ninguna en específico, situación que, siguiendo a Foucault produce el siguiente efecto:

El que está sometido a un campo de visibilidad, y que lo sabe, reproduce por su cuenta las coacciones del poder; las hace jugar espontáneamente sobre sí mismo; inscribe en sí mismo la relación de poder en la cual juega simultáneamente los dos papeles; se convierte en el principio de su propio sometimiento.<sup>159</sup>

Así, con amenaza o con incentivo y ante la mirada masiva y, a la vez, anónima de la comunidad, aquéllas personas cuya identidad, prácticas cotidianas y/o estilo de vida se adecuen en menor medida a las pautas socioculturales subyacentes a la norma, serán quienes se verán en mayor grado interpeladas por la misma. En respuesta, probablemente muchas personas con sexualidades no normativas incorporen pautas de conducta que oculten los signos exteriores de su identidad de género y/o de su orientación sexual, a efecto de no constituir un blanco fácil para el castigo o la exclusión de oportunidades dentro de la institución.

El último aspecto considerado en el análisis de este marcador de diferencia, lo conforman los códigos de vestimenta o requisitos de estética personal asociados al sexo. Este elemento tiende, a través de la imposición de rasgos de apariencia diferenciados entre mujeres y hombres, a la reproducción de un orden de género tradicional, es decir, el que se fundamenta en una dicotomía de oposición masculino/femenino que, por supuesto, implica variaciones en función de clase, edad, etnia y otras dimensiones. Ello resulta limitante para todos los sujetos, pero lo es en particular para aquéllos cuya identidad de género no se construye con base en su sexo biológico -de acuerdo con los imperativos de la cultura hegemónica- es decir, para las personas transexuales, transgénero o travesti, quienes tienden a hacer suyos rasgos estéticos que, desde un punto de vista tradicional, no corresponden a su sexo. Como dice Michelle Perrot “la imagen es antes que nada tiranía”<sup>160</sup> cuando confronta a los sujetos con un ideal físico, vestimentario y, podríamos añadir, identitario y de estilo de vida, al cual han de someterse para lograr una aceptación. En este sentido, resulta grato y alentador verificar que ninguna de las instituciones participantes en MISEAL contempla en sus normas este tipo de elementos excluyentes.

Finalmente, otro dato que llama la atención es la carencia en todas las IES de programas orientados a la diversidad sexual, incluyendo los de sensibilización, que se presenta como una medida recurrente en las IES de MISEAL para atender la inclusión en relación con otros

<sup>159</sup> Michel Foucault, *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, S.XXI, México, 1984, p. 206.

<sup>160</sup> Michelle Perrot, *Mi historia de las mujeres*, FCE, Buenos Aires, 2009, p. 18.

marcadores de diferencia. Tomando en cuenta que la función de los programas es impulsar, mediante una estrategia y recursos específicos, la consecución de objetivos a corto, mediano o largo plazo en torno a un tema o cuestión de relevancia para una institución, da la impresión de que la inclusión por diversidad sexual no es un tema prioritario en los planes universitarios.

Tomando en cuenta que el orden heteronormativo impone un estigma sobre las personas con sexualidades no normativas, se puede entender que éstas tenderán a evitar la exteriorización de signos que evidencien su orientación sexual y/o su identidad de género, como medida para evitar verse sujetos a procesos de discriminación social (directa o indirecta). No obstante, esto representa un mecanismo de auto-exclusión que influye determinantemente en la invisibilización de las problemáticas vinculadas a estos grupos y de su existencia misma. Esto obstaculiza, a su vez, la generación de mecanismos adecuados para la inclusión social en función de este marcador de diferencia, completándose así un círculo vicioso. Una alternativa útil para comenzar a resolver la situación, se puede encontrar en las medidas de sensibilización que estén previstas en las normas y/o en los programas institucionales. Por este medio, se puede comenzar a construir un ambiente de respeto y conciencia social en la comunidad universitaria como condición necesaria para que las personas con sexualidades no normativas generen la confianza para expresar sus identidades y sus sexualidades, así como para enunciar los problemas sociales que experimentan en razón de ello, tanto al interior de la institución como fuera de ella.

El avance de este proceso puede favorecer, en un momento dado, la recabación de datos estadísticos entre las propias personas con sexualidades no normativas para entender sus características colectivas, sus necesidades y los problemas que enfrentan comúnmente por encontrarse insertas en un orden social heteronormativo. Con este punto de partida, las IES podrían construir herramientas adecuadas para comenzar a atender estructuralmente el problema de exclusión social que se da en razón de la diversidad sexual.

## 2.6 Etnia/raza

Con la emergencia, desarrollo y consolidación de los movimientos indígena y afrodescendiente en América Latina, la cuestión *de la identidad étnica y racial*<sup>161</sup> logra

---

<sup>161</sup> Para Enrique Florescano, la *etnia* se define como “un grupo integrado por individuos establecidos históricamente en un territorio determinado que poseen un lenguaje y una cultura común, reconocen ante otros grupos sus peculiaridades y diferencias, y se identifican con un nombre propio”. (Ver en: Enrique Florescano, *Etnia, Estado y Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*, Editorial Taurus, México, 2001, p. 14) Por otro lado, Darcy Ribeiro concibe a las *etnias* como “categorías de relación entre grupos humanos, compuestas más de representaciones recíprocas y de lealtades morales que de especificidades culturales o raciales”. Estas dos visiones, una desde la Historia y otra desde la Antropología, aunque diferentes, nos dan un amplio marco para avanzar en su comprensión. Haciendo

posicionarse en todas las agendas de los países de la región para convertirse en un asunto de primer orden dentro del debate político y académico.

Gracias a la coyuntura generada por las demandas de reconocimiento cultural y político planteadas desde ambos movimientos, se abre la puerta para visibilizar y problematizar las condiciones de exclusión, discriminación, explotación y despojo a las que han sido históricamente sometidas las poblaciones indígenas y afrodescendientes en el continente. Paralelamente, se inaugura una etapa en la que se proponen vías para entender y superar las enormes brechas sociales que subsisten en las sociedades latinoamericanas, lo que implica necesariamente un llamado a la labor e intervención de las instituciones de educación superior (IES).

Analizar el fenómeno de la exclusión social de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina exige, en primera instancia, un reconocimiento y un conocimiento de la pervivencia del *orden colonial*<sup>162</sup>. Como se ha discutido y escrito en un número amplio de

---

una síntesis de éstas, se presume que la identidad *étnica* alude a un grupo que ha desarrollado un conocimiento común, una conciencia social y un sistema de relaciones diferentes a otros grupos a través del tiempo. (Ver en: Miguel Alberto Bartolomé, *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*, Instituto Nacional Indigenista- Siglo XXI Editores, México, 1997, p. 48). Por su parte, la *raza* puede ser entendida, según Anibal Quijano, como un dispositivo de estratificación social basado en la diferenciación de los cuerpos a partir de una lectura del color de piel. Con su creación, en el momento mismo de la Conquista, se instaura una *estructura colonial del poder* en América Latina que fundamenta las relaciones entre grupos dominantes y dominados a partir de pretendidas diferencias naturales. De esta estratificación racial, cuyo objetivo radica en la asimilación subjetiva, por parte de los grupos dominados, de la sujeción y la inferiorización, surgen las identidades de “blanco”, “negro”, “indio”, etc. (Ver en: Anibal Quijano, “*Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*”, en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>

<sup>162</sup> Miguel Bartolomé explica que “El *colonialismo interno* o *neocolonialismo* se deriva del mismo proceso constitutivo de nuestros estados, que no sólo fueron construidos al margen de los indígenas, sino también en contra de estos, que se configuraron como el masivo sector dominado por los independentistas criollos de origen europeo. Incluso la situación neocolonial no niega la contradicción de clases, sino que pretende otorgarle el carácter de una espuria “condición natural”, avalada ideológicamente por el racismo y la discriminación social.” (Ver en: Miguel Bartolomé, “Interculturalidad y territorialidades confrontadas en América Latina”, en *RUNA XXXI* (1), FFyL- UBA, Argentina, 2010, p. 15. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/runa/v31n1/v31n1a01>. Por su parte, Anibal Quijano entiende que “La *colonialidad del poder* es uno de los elementos constitutivos del patrón global de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas de la existencia cotidiana y a escala social. Se origina y mundializa a partir de América. Con la constitución de América (Latina), en el mismo momento y en el mismo movimiento histórico, el emergente poder capitalista se hace mundial, sus centros hegemónicos se localizan en las zonas situadas sobre el Atlántico -que después se identificaran como Europa-, y como ejes centrales de su nuevo patrón de dominación se establecen también la colonialidad y la modernidad. En otras palabras: con América (Latina) el capitalismo se hace mundial, eurocentrado y la colonialidad y la modernidad se instalan, hasta hoy, como los ejes constitutivos de ese específico patrón de poder.” (Ver en: Anibal Quijano, “Colonialidad del Poder y Clasificación Social”, en Santiago Castro- Gómez y Ramón Grosfoguel (Eds.), *El Giro Decolonial*:

investigaciones<sup>163</sup>, dicho orden ha logrado un reacomodo exitoso después del periodo de las independencias, razón por la cual se afirma que en América Latina, aunque existen Estados independientes, sus sociedades siguen siendo profundamente coloniales. Es un hecho que hoy, despuntado ya el siglo XXI, los sectores dominantes “blancos” continúan imponiendo, a través del racismo, su dominio sobre las mayorías indígenas y afrodescendientes.

Históricamente, se puede apreciar que grupos sociales racializados bajo la etiqueta de “indios” y “negros”, han sido relegados al espacio del *Otro*. El proceso de construcción y *otrización* de estas *identidades* se ha caracterizado por conllevar tres aspectos: primero, que se las diferencie totalmente del sector blanco privilegiado; segundo, que se las considere ajenas a los beneficios de dicho sector (los *Otros* no necesitan escuelas, hospitales, justicia) y; tercero, que se les orille a consentir esta división jerárquica.<sup>164</sup>

La efectividad y la potencia del *orden colonial* está en que ha enraizado y *naturalizado* el racismo en todas las formas y niveles de instituciones políticas y sociales, a tal punto que se ha vuelto parte de la *doxa*<sup>165</sup>, es decir, de las creencias y opiniones incuestionadas que conforman el denominado “sentido común” de la sociedad. Como ya se ha mencionado con anterioridad, en la *doxa* se da un proceso de interiorización de las creencias dominantes y opresivas, inscribiéndolas dentro de una supuesta “objetividad”. De esta forma, la vigencia del *orden colonial* en las sociedades latinoamericanas se puede explicar gracias a la labor permanente de los mecanismos invisibles de la *doxa*.

Reforzándose en la multiplicidad de instancias sociales (entre ellas la religión, la política, las leyes, la educación, la familia, entre otras) que la confirman reiterada y sistemáticamente, la *doxa colonial* impone jerarquías raciales que normalizan fenómenos como la negación, discriminación, exclusión y explotación de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Es así como ésta sigue alimentando la percepción social de que el ámbito de la educación, así como el derecho a estudiar y ejercer profesionalmente una carrera, son atributos que corresponden exclusivamente a sectores blancos. Esta

---

*Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Pontificia Universidad Javeriana / Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007, pp. 93-94).

<sup>163</sup> Entre las cuales se pueden nombrar los diversos trabajos sobre *colonialismo interno* de Pablo González Casanova y Rodolfo Stavenhagen, así como los trabajos sobre colonialidad del poder de Anibal Quijano, Edgardo Lander, Walter Mignolo, Catherine Walsh, Enrique Dussel, entre otros.

<sup>164</sup> Francesca Gargallo, “Una metodología para detectar lo que de hegemónico ha recogido el feminismo académico latinoamericano y caribeño”, en Blazquez Graf, Norma; Flores Palacios, Fátima y Ríos Everardo, Maribel. *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. UNAM/CEIICH/CRIM/Facultad de Psicología. México, 2010, p. 160.

<sup>165</sup> Pierre Bourdieu y Terry Eagleton, *Doxa y vida ordinaria* (transcripción editada de un debate –perteneciente a la serie «Talking Ideas» («Ideas Habladas»)- entre Pierre Bourdieu y Terry Eagleton), Instituto de Artes Contemporáneas, Londres, el 15 de mayo de 1991, p. 221. Disponible en: [newleftreview.es/article/download\\_pdf?language=es&id=1666](http://newleftreview.es/article/download_pdf?language=es&id=1666)

percepción es sumamente perjudicial, pues les niega a las y los integrantes de estos pueblos no sólo la posibilidad de desarrollar sus expectativas y potencialidades académicas y laborales sino que, mucho más allá, les quita el reconocimiento mismo de que poseen y construyen conocimientos originales y valiosos.

Habida cuenta de esta situación, en el Proyecto MISEAL se han retomado los conceptos de *etnia* y *raza* como ejes privilegiados para explorar las brechas y los posibles caminos hacia la inclusión social de indígenas y afrodescendientes en las instituciones de educación superior (IES). Analizando las normas y programas de doce IES en América Latina, se han ubicado experiencias particulares, así como tendencias regionales, que reflejan las diferentes vías por las que se están desestructurando entramados institucionales excluyentes y se están construyendo nuevos modelos respetuosos de la diversidad étnica y racial.

Tal como lo confirman los resultados arrojados por este estudio, el eje *etnia-raza* se perfila como un punto crítico de exclusión. La escasa o nula presencia de normas relativas a grupos afrodescendientes e indígenas sugiere que persiste una invisibilización estructural, que se traduce en lo concreto en una serie de desventajas en su acceso, permanencia y egreso de estas instituciones.

En general, se observa que la gran mayoría de las IES no reporta la existencia de marcos normativos referentes a la inclusión de estos grupos sociales. Sin embargo, en el estudio se revelan casos excepcionales que demuestran los múltiples esfuerzos en el sentido del *reconocimiento de la diversidad cultural*. Por ejemplo, en dos de los casos analizados (UNA y UNAL)<sup>166</sup>, se advierte que este *reconocimiento* aparece en las normas bajo la modalidad de “mecanismos” que permitan la difusión de lenguas nativas. Esta medida es particularmente importante, ya que fomenta la diversidad lingüística en el entorno universitario y contribuye a erradicar un grave fenómeno que experimentan comúnmente estudiantes indígenas (causado principalmente por los prejuicios y estereotipos negativos adjudicados a su pertenencia étnica), a saber, el del ocultamiento y, más aún, la renuncia a los elementos que forman parte de su identidad cultural.

También en la línea del *reconocimiento de la diversidad cultural*, un caso que merece mención especial (FLACSO-G)<sup>167</sup>, es el que establece como norma de ingreso de personal académico el criterio de preferencia a personas pertenecientes a “pueblos originarios” cuando varias candidaturas demuestren estar en las mismas condiciones. Diseñado como una *acción afirmativa*, el hecho de que la norma fije esta preferencia tiene implicaciones

<sup>166</sup> Ver Anexo: Marcador Etnia-Raza - Población Estudiantil/ Académica / Administrativa - Cuadro: Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos.

<sup>167</sup> Ver Anexo: Marcador Etnia-Raza - Población Académica - Cuadro: Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional.

positivas. Por ejemplo, posibilita que académicas y académicos indígenas se afiancen progresivamente en los espacios de docencia e investigación. Del mismo modo, les permite introducir sus conocimientos dentro del ámbito de las IES, facilitando su visibilización, legitimización y reproducción, además de su puesta en diálogo con los conocimientos occidentales, generando así cambios en la currícula académica encaminados a la creación de una *educación intercultural*.<sup>168</sup>

Asimismo, se advierte que la manera en que algunas IES (UNAL y UCA) hacen explícito su interés por la inclusión de dichos grupos, se da a través de un formato del tipo “declaración de principios”. Es decir, manifiestan su compromiso de forma general mediante la afirmación de valores como la *tolerancia*, la *equidad* y el *respeto* hacia los grupos indígenas y afrodescendientes. Este tipo de formato normativo se ha convertido en el marco para el diseño y operación de normas secundarias bajo la perspectiva del *reconocimiento a la diversidad* y la inclusión social.

Si bien estas “declaraciones de principios” son significativas y deseables, cabe hacer énfasis en que, para que tengan efectos que impacten en la vida institucional, deben materializarse en una serie de acciones concretas. Es un reto permanente para las IES traducir esas elaboraciones teóricas, esos *valores* abstractos, en prácticas específicas que sirvan a personas reales. La condición de posibilidad de transformar las mentalidades, actitudes y conocimientos (excluyentes, discriminatorios, colonizados) está dada en la medida en que esas declaraciones puedan ser aprehendidas y aprendidas cotidianamente en el ambiente universitario. De ahí la necesidad de complementarlas con normas secundarias, programas y otro conjunto de medidas para su efectiva aplicación y reforzamiento.

Así es como, a nivel *programas*, se reporta una gama más amplia y detallada de acciones a realizar en el ámbito de inclusión a estudiantes pertenecientes a distintos grupos étnicos. Dentro de este rubro destacan sobre todo dos casos: el primero, es un programa (UNICAMP)<sup>169</sup> que pone en marcha una medida que dispone que, al puntaje obtenido en el examen de admisión, sean sumados puntos adicionales por pertenecer a dichos grupos. Este programa se configura igualmente como una *acción afirmativa* que reconoce los grandes problemas de rezago educativo que presentan aspirantes indígenas y

<sup>168</sup> Por *interculturalidad* se entiende a un nuevo paradigma de la educación, que “parte de una necesidad de construir relaciones entre diferentes culturas a través del diálogo y aprendizaje horizontal. La interculturalidad no es una propuesta sólo para los indígenas, sino que también debe servir de puente entre las culturas para construir una nueva comprensión del otro y de uno mismo.” Ver en: Ever Marcelino Canul Góngora, Yesenia Fernández Hernández, María Elena Cruz Cáceres y Wilbert Gabriel Ucan Yeh, “El papel de la Universidad ante las demandas de los pueblos indígenas. El caso de la Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas de la Universidad de Quintana Roo”, en *Trace (Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre)* núm. 53, Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos (CEMCA), 2008. Ver en: <http://trace.revues.org/379>

<sup>169</sup> Ver Anexo: Marcador Etnia-Raza - Programas UNICAMP Brasil.

afrodescendientes al ingresar a instituciones de educación superior, razón por la que opta por una compensación en puntaje para subsanar esta desventaja. Sin embargo, esto no resuelve el problema del todo; combinar esta medida compensatoria con otras que impulsen la nivelación de conocimientos sobre contenidos que las y los estudiantes indígenas debieron haber adquirido en etapas anteriores en su formación (como talleres de escritura o de manejo de operaciones matemáticas básicas, etc.), puede constituir una vía efectiva para revertir esta desventaja.

De la misma forma se destaca un segundo caso (UNAL)<sup>170</sup>, en el que se establece una cuota reservada del 2% de la matrícula para la admisión de estudiantes indígenas, a la cual se suman beneficios como la exención del pago del examen y otros apoyos económicos. Esta disposición parte del entendido de que, bajo supuestas condiciones “imparciales” de selección de estudiantes, existen factores de exclusión latentes que obstaculizan el ingreso de indígenas y afrodescendientes a las IES. Es decir, se asume que para eliminar esta desigualdad, producto de las condiciones de marginación histórica que han padecido los pueblos indígenas en nuestros países (no sólo en el ámbito de la educación sino en todas las esferas de la vida social y económica), es indispensable una intervención directa de las autoridades en su favor. Sin ella, difícilmente las y los estudiantes indígenas tendrían la oportunidad de acceder a una educación universitaria.

Empero, cabe hacer un señalamiento adicional en relación a esta última medida. Si bien para el caso donde se plantea (UNAL), esta norma logra la inclusión efectiva de estudiantes indígenas a las IES, la réplica de este modelo en otros contextos sociales podría no desarrollar los mismos efectos. Por ejemplo, la aplicación del criterio del promedio se puede traducir en otros espacios en un candado excluyente. A través de éste, países que no cuenten con un Currículo Nacional Básico, exponen a sus estudiantes indígenas a una competencia desigual, sobre todo en el entendido de que existe un gran rezago educativo entre los pueblos indígenas de la región. Además, también puede derivar en un candado si se utiliza para medir el desenvolvimiento educativo de indígenas exclusivamente mediante términos y condiciones ajenos a las formas en que culturalmente valoran y miden su adquisición de conocimiento.

Con este ejemplo se revelan algunos puntos contrapuestos tanto en normas como en programas que las IES impulsan pues, por un lado, aunque dan cuenta de la grave problemática de acceso a la educación superior por parte de estudiantes indígenas (razón por la que argumentan un porcentaje resguardado para asegurar su ingreso), así como de la voluntad de las autoridades para trabajar en posibles soluciones al respecto; por otro, no cuentan con el conocimiento de las condiciones socioeconómicas ni con la suficiente sensibilidad cultural para generar medidas más comprensivas acerca de las pedagogías,

---

<sup>170</sup> Ver Anexo: Marcador Etnia-Raza - Programas Universidad Nacional de Colombia

experiencias y expectativas educativas de sus pueblos. Es vital generar puentes de comunicación entre las universidades y los bachilleratos indígenas e interculturales (o aquellas instituciones de educación media superior con una alta participación indígena), a fin de dotar de mejores elementos a las IES para plantear otras formas de ingreso a estos estudiantes, y también para facilitarles una transición hacia los modos y formas educativas de las IES.

Además de estas acciones centradas en el ingreso de estudiantes indígenas a las IES, deben tomarse en cuenta medidas ulteriores destinadas a brindarles un acompañamiento en el transcurso de su vida escolar. Su permanencia y egreso de las IES está determinada también por el apoyo que puedan ofrecerles en términos de tutorías personales, apoyo psicológico, facilitación de trámites administrativos, etc.

Por otro lado, la labor que las IES tejen en torno a la generación de conocimiento sobre los pueblos indígenas de los distintos países de la región es un asunto de primer orden. Así, una IES (UBA) reporta el desarrollo de un programa que contempla la realización de seminarios, publicaciones, videos, eventos internacionales y la creación de centros de documentación. Este tipo de iniciativas académicas resultan muy positivas, pues generan un fuerte interés en la comunidad universitaria, así como en algunos otros sectores de la sociedad, en torno a las cosmovisiones, historias, lenguas, formas de organización política y social, usos y costumbres, expresiones artísticas, condiciones socioeconómicas, necesidades y demandas de los pueblos indígenas.

Por último, un caso que merece particular referencia (UNA), es el de la creación de programas encaminados a la formación de docentes en educación básica en ámbitos rurales, especialistas en el manejo de un enfoque de diversidad. La preparación de docentes, en este tenor, está abocada a generar una mayor sensibilización y una *comunicación intercultural* que favorezca el respeto y la inclusión de distintos grupos étnicos en el ámbito educativo. Esta acción, además de que posibilita una relación y un encuentro entre indígenas y no indígenas, establece un espacio para la construcción de un plano de reconocimiento y de mutuo aprendizaje. Las y los docentes especializados, que desarrollan una peculiar habilidad para escuchar y comprender puntos de vista y experiencias indígenas, pueden funcionar como traductores de conocimientos y mediadores privilegiados en la resolución de dificultades en la *interacción intercultural*.

Después de este breve análisis sobre algunas de las normas y programas que impulsan doce IES de América Latina, se concluye que la discriminación y la exclusión social en términos de *etnia/raza* es una de las cargas más pesadas y difíciles de abordar en nuestra región. En el ámbito de las IES, los pueblos indígenas y afrodescendientes han sido violentados y excluidos a través de mecanismos de negación, invisibilización y descaracterización (desidentificación). Por este motivo, trabajar a favor de la inclusión social y equidad dentro

de ellas, significa apuntar a vacíos y silencios normativos, así como poner en duda “lo evidente” de los principios, valores y normas que regulan su funcionamiento y orientan sus objetivos sociales, para así evidenciar los pensamientos y hábitos coloniales que en ellas se esconden y se afianzan. Un camino para avanzar en el proceso de *descolonización* de las IES se proyecta a través de la *interculturalidad* y la *educación intercultural*.

La *interculturalidad* como proyecto educativo y social, debe dirigir sus esfuerzos a la construcción de relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las culturas, el intercambio equitativo, la convivencia, la mutua comprensión y el diálogo. “Bajo esa perspectiva cobra sentido la universidad, pues debe ser el referente en la construcción del conocimiento, pero también debe ser un receptor de las voces externas, dar cabida y generar nuevos conocimientos”.<sup>171</sup>

En este sentido, las IES deben aspirar y comprometerse a la construcción de un *entorno intercultural*, donde grupos de diversas pertenencias étnicas puedan participar, discutir y dialogar en condiciones de respeto y equidad entre culturas. La labor que desde las IES se realice en este ámbito de acción es determinante para superar la invisibilidad estructural de la diversidad cultural, cuestión que a escala nacional y regional contribuiría a que más derechos sean otorgados y reconocidos a indígenas y afrodescendientes. En ese sentido, las IES están llamadas a ser una plataforma de lanzamiento de normas jurídicas de vanguardia en materia de reconocimiento e inclusión social para estos pueblos y, por consiguiente, están llamadas a asumir un papel central en la transformación social.

## 2.7 Elementos sin vinculación específica

### Posibles ventanas a la exclusión

En la información reportada por las IES se incluyen diversos elementos que carecen de vinculación específica con los marcadores de diferencia contemplados en la *Estrategia*. Entre ellos están los *términos imprecisos* y las *facultades discrecionales*, los cuales pueden entrañar el riesgo de convertir las normas en dispositivos de exclusión social, pues suelen dejar un amplio margen para que la aplicación de la misma se realice en función de criterios personales.

Así también, las normas cuentan con diversos *conceptos abstractos* que pueden o no tener una vinculación específica con los marcadores de diferencia, pero cuya interpretación puede ser ambigua y, consiguientemente, excluyente.

---

<sup>171</sup> Canul, Fernández, Cruz y Ucan, *op. cit.*

Algunos *términos imprecisos* que se repiten en las normativas de las IES se refieren a un “valor” requerido a una persona para poder acceder a ciertos beneficios como lo son: estímulos económicos, reconocimientos, nombramientos, ingreso laboral o ingreso a estudios, particularmente de posgrado. Para acceder a dichos beneficios, en algunas normas se solicita contar con una obra o producción *excepcional, reconocida o distinguida*; o bien con una trayectoria *destacada, distinguida, reconocida, significativa o extraordinaria*. Esta trayectoria o producción trascendente se engloba, en otras normas, bajo el término de *méritos académicos o profesionales*. Los estímulos y reconocimientos suelen otorgarse a los *mejores en su área*, a quienes *lo merezcan* o a las y los individuos *idóneos* con base en las características antes enumeradas o en otras que no se especifican.

El acceso a los cargos, y a veces también a los estudios de posgrado, suele complementarse con el valor designado a la persona también a partir de la obra y/o de la trayectoria. En ocasiones, los *términos imprecisos* hacen alusión a las excepciones de aplicación de la normativa: se dispensan algunos requisitos de ingreso si se demuestra contar con una trayectoria u obra *sobresaliente*. Así mismo, se autoriza a incumplir con ciertas normas o requisitos (de ingreso o permanencia) en casos *excepcionales*.

Todos estos términos, como puede observarse, dependen del juicio personal de quien se encargue de asignar los beneficios o dispensas.

Los encargados de realizar estos juicios de valor suelen ser las autoridades que se enumeran en las normas a partir de su derecho de *facultad discrecional*. Las universidades cuentan con diversos órganos encargados de ejercer estas decisiones, entre ellos podemos encontrar comités, juntas, comisiones y consejos académicos y directivos, generales y especializados. En algunas normativas son personas individuales y no grupos las responsables de dictaminar ingreso, permanencia y destitución de los miembros de la comunidad, en especial cuando se trata de puestos académicos o directivos, en cuyo caso es el director, decano o rector de la universidad o facultad quien toma la decisión final.

Los *conceptos abstractos* que las normas de las IES utilizan suelen asociarse con valores sociales como: *rectitud, moralidad, honor, dignidad o prestigio*. Estos conceptos hacen referencia a un “deber ser” que se establece socialmente a partir de la distinción de roles. El *honor*, por ejemplo, tiene un matiz que enaltece la virtud de la mujer con respecto al control social de su sexualidad. El *prestigio* tiene que ver con el *buen nombre* y con la opinión pública. Todo lo anterior, permeará la elección de un/una individuo sobre otro, en favor de un *valor socialmente aceptado*, como, por ejemplo, la elección de un hombre casado y heterosexual, frente a un divorciado o a un homosexual.

Algunas actividades que se enumeran como negativas son: *actividades políticas personalistas, hostilidad, falta de respeto a autoridades, atentar contra el buen nombre, generar*

*desórdenes*. En contraparte, se insta a *expresarse en lugar y tiempo adecuado y a tener una conducta o comportamiento digno, adecuado o compatible con su papel* (ya sea como estudiante o como académico de la universidad).

Cabe resaltar que algunas IES incluyeron dentro de los términos imprecisos, normativas relacionadas con el desarrollo, bienestar y demanda social. Estos términos, si bien son confusos, parecen estar más encaminados a la inclusión social que a la exclusión, pues se basan en la concordancia con la realidad social. Un ejemplo de estas normas, es lo que establece la Universidad Nacional de Costa Rica mediante los *Requisitos del Sistema de Estudios de Posgrado*, que plantea que la visión de dicho sistema se basa en el desarrollo colectivo, que la práctica profesional debe supervisarse con compromiso social y estar vinculada a las necesidades de la comunidad, así como que los espacios curriculares deben ser adecuados a las demandas sociales. Instar al reconocimiento social es una medida de inclusión, en tanto se tomen acciones que permitan el desarrollo de las y los miembros de la comunidad (para lo cual es preciso tener en cuenta las desventajas sociales de la población, así como la generación de medios para eliminarlas). No obstante, si se aborda esta norma desde otra perspectiva, la misma podría excluir a estudiantes bajo el argumento de que sus cualidades no se adecuan a las necesidades de la comunidad. Si la comunidad no requiere o no valora, por ejemplo, el arte, entonces la universidad puede, con base en una norma como ésta, excluir a las personas que tienen habilidades artísticas a favor de aquellas que generen un desarrollo económico.

### Posibles ventanas a la inclusión

Los conceptos abstractos no están siempre relacionados con la exclusión, pues hay varios que surgen de discursos de inclusión como lo serían: *respeto, tolerancia, convivencia, buen trato, dignidad, igualdad o reconocimiento de los derechos humanos*. Todas las universidades participantes en el estudio cuentan con normas que reconocen estos conceptos como bases para la convivencia comunitaria.

Se observan en las matrices reportadas por las IES diversas normas que promueven tanto al reconocimiento de igualdad en dignidad y derechos, como al respeto y reconocimiento de la diferencia. La Universidad Nacional de Colombia, por ejemplo, incluye en sus normativas el *respeto al derecho del otro, la pluralidad, el reconocimiento de las diferencias individuales, así como de las vulnerabilidades*. Otras IES que contemplan el reconocimiento de la diferencia son: la UNA de Costa Rica, la Universidad de El Salvador y la PUC de Perú. Además, otros conceptos de inclusión hacen referencia al respeto de la diversidad religiosa e ideológica.

Cabe señalar que, pese a que la normativa de FLACSO utiliza términos excluyentes que determinan el deber de comportamiento “*como corresponde*” a estudiantes, personal

académico y administrativo, y a autoridades de la institución, el artículo 97 del Reglamento General Interno de Docencia 2011 de Ecuador, establece que dicha conducta se rige por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, convirtiendo de este modo una normativa excluyente en una de tipo incluyente.

La adscripción a un principio de no discriminación en razón de marcadores de diferencia u otra condición, por parte de las y los aspirantes que buscan ingresar a las IES, también debe ir en el sentido del respeto a las ideas religiosas y políticas.

La religión y la ideología también constituyen otras marcas de diferencia que deben analizarse de forma particularizada. Un caso de este tipo se presenta en la Universidad Nacional de Costa Rica, que tiene una política en la que se brinda a las y los aspirantes la posibilidad de que presenten su examen de admisión un día distinto al sábado, si su religión no se los permite. El respeto a las manifestaciones religiosas se menciona en las normativas de las universidades de los siguientes países: Colombia, Costa Rica, El Salvador, México, Chile, Guatemala y Ecuador. La Universidad de Nicaragua menciona una norma, que bien puede ser inclusiva y exclusiva al mismo tiempo, que refiere al respeto a las expresiones de índole política, étnica o religiosa que emanen de la comunidad universitaria y sean acordes a los valores y principios de la universidad. En este caso es pertinente revisar cuáles son estos valores, y si llevan o no a ningún tipo de exclusión. Es de señalar que el respeto a la diversidad de pensamiento, se expresa claramente en cinco IES. En algunas de ellas se contempla el derecho a organizarse y a la búsqueda de la diversidad de ideas.

Es preciso aclarar que no se previeron dichos elementos dentro del estudio, por lo que las universidades no reportaron siempre normativa al respecto.

Asimismo, es significativo que únicamente cuatro universidades presentan ausencia de instancias encargadas de atender los casos de discriminación: la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad de El Salvador, la Universidad de la República de Uruguay y la Pontificia Universidad Católica de Perú. Aquellas que cuentan con medidas específicas de sanción y preventivas son las universidades de Ecuador, Nicaragua, Chile, Costa Rica y México.

Por último, es preciso señalar que la UNA de Costa Rica, la FLACSO Ecuador y la UNAM cuentan con normativa referente a la confidencialidad en atención a estos casos de discriminación. Sin embargo, sólo es explícita la protección para las víctimas en la normativa de la universidad costarricense. Hay que destacar que la falta de medidas en estos dos últimos factores puede derivar en situaciones en las que las personas no denuncien los casos de discriminación y violencia que experimentan, ya sea por temor a la exposición o por las posibles represalias de la persona agresora.

### 2.7.1 Otros

En la revisión de la normativa realizada por las IES, se encontraron diversos elementos que tienen gran relevancia pero que no están previstos dentro de la metodología de la investigación.

En lo que refiere a los *Elementos Sin Vinculación Específica*, se habla de la inclusión religiosa e ideológica, cuestión que no prevista como marcador de diferencia. Se comparte que el respeto a las diferentes ideas y creencias es fundamental para la creación de un ambiente de convivencia y tolerancia que puede repercutir no sólo en el respeto de la diversidad de pensamiento, sino también en la inclusión de todo tipo de diferencia, pues al aceptar que la percepción propia no es la verdad única, se reconoce, a su vez, que el contexto individual no es el mismo para todas las personas.

Es así que las IES cuentan con medidas de inclusión para las poblaciones señaladas en los marcadores que no se contemplaron en el proyecto. Por ejemplo, la resolución tomada el 20 de julio de 2010 por el Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, establece que se debe respetar la identidad de género adoptada o autopercebida de cualquier persona que estudie o trabaje en la universidad, así como que se usará el nombre de elección o identitario en todo trámite o documento interno de la institución, incluyendo padrones electorales, actas de examen, registros, listados de asistencia, etc. Este caso es excepcional pues el reconocimiento de las personas transexuales, travestis y transgénero no se menciona en ninguna otra norma reportada.

También es importante el caso que muestra una norma de la Universidad de la República de Uruguay, que dispone que las mujeres trabajadoras de la institución (ya sea en el ámbito académico o administrativo) tengan el derecho a dedicar un día al año, con goce de sueldo, a realizarse exámenes de Papanicolaou y/o radiografía mamaria.

Finalmente, otra medida de inclusión que aparece en las Políticas de Igualdad y Equidad de Género de la Universidad Nacional de Costa Rica es la política 3, la cual propicia el uso de un lenguaje inclusivo. Esta norma también resalta por su excepcionalidad, ya que ninguna otra universidad reporta normativa similar.

## 2.8 Poniendo en juego la interseccionalidad

Después de un proceso de observación detenida y de un análisis de los datos obtenidos por marcador de diferencia, se busca avanzar a un segundo momento de entendimiento cómo la inclusión y la exclusión son efecto de múltiples y particulares combinaciones entre diversos factores y posiciones sociales. Poniendo en ejercicio una mirada interseccional sobre las normas y los programas que presentan las IES socias de MISEAL, se abre una

ventana hacia la identificación y comprensión de los posibles elementos que permitan generar bases sólidas para una inclusión y equidad en el entorno institucional de las IES.

A continuación se desarrollan algunos casos en los que se pone en juego el entrecruzamiento de normas y/o programas por marcador de diferencia, con miras a complejizar el panorama de los efectos que las normas, en su intersección, configuran en la cotidianidad de la vida universitaria.

### **2.8.1 Caso 1: Intersección Sexo-Género y Edad**

En décadas recientes, se ha comenzado a hablar de la "feminización" de la educación superior para hacer referencia al fenómeno de la entrada masiva de las mujeres a las universidades. Este término no sólo se emplea para describir el incremento de mujeres en la matrícula estudiantil, sino también para dar cuenta de su mayor afianzamiento en las áreas de investigación y de docencia.

A lo largo de este proceso, se ha manifestado que, aunque el número de mujeres que cursa una carrera universitaria va en aumento, esta "feminización" se concentra en determinadas carreras y se mantiene en posiciones académicas de segundo nivel. Es significativo que a pesar de que las mujeres académicas cuenten con las más altas calificaciones, éstas se ubican en condiciones inferiores a sus pares masculinos cuando se trata de asignación de altos puestos, distinciones y premios.

Estas barreras que afectan las carreras profesionales de las mujeres dentro de las IES, están marcadas por una discriminación de género que opera de muchas formas: a través de una menor retribución salarial, de un acceso desigual a estímulos para la investigación, de un sesgo de género implícito en las evaluaciones de la productividad académica, de la desvalorización de sus ámbitos y temas de investigación, de un menor apoyo para publicaciones, entre otros ejemplos.

Particularmente, una manera en la que la discriminación de género en las IES toma cuerpo, se refleja en la dificultad que tienen las académicas en compaginar el trabajo intelectual con sus roles familiares. La presión derivada del cumplimiento de las exigencias del mundo de la academia resulta muchas veces incompatible con las responsabilidades derivadas de las actividades socialmente atribuidas a las mujeres, tales como el trabajo doméstico, el matrimonio y la maternidad. La tarea que ellas tienen de satisfacer simultáneamente los requerimientos de la vida académica, por un lado, y de la vida familiar, por el otro, les genera una serie de conflictos y renunciaciones personales, cuestión ajena a la experiencia de sus compañeros varones, quienes pueden concentrarse exclusivamente en su labor profesional.

De esta forma, las académicas se someten a presiones que son, la mayor parte de las veces, invisibles a las instituciones donde laboran. De hecho, los costos resultantes de esta situación son percibidos como “normales”; por ejemplo, se justifica que las mujeres, por ser madres, no desempeñen puestos de dirección y decisión ni asciendan dentro de la estructura universitaria. Asimismo, se normaliza la percepción de que las mujeres que deseen escalar a esas posiciones tienen que esperar o desistir de formar familias y tener descendencia.

En razón de esto, algunas medidas que las IES socias toman van encaminadas a proteger el derecho materno de las académicas, es decir, a proveerles de beneficios sociales necesarios para llevar adelante sus roles familiares. De esto pueden dar cuenta los múltiples casos de licencias por maternidad, por enfermedad u hospitalización de sus hijas e hijos, así como de adopción, entre otras. Pero, a contrapelo de estas medidas, se plantean otras de manera paralela que restringen las posibilidades de su desenvolvimiento materno.

En un caso (México), se observa cómo medidas tendientes a la inclusión social y la equidad pueden ser revertidas y anuladas por otras. Así es como se identifica que las normas que establecen topes de edad para ocupar puestos académicos interfieren e inhiben a aquellas que estipulan derechos y beneficios, sobre todo en relación con la maternidad. En el caso referido, por ejemplo, se plantea que para “la incorporación de jóvenes académicos de carrera [...] Los candidatos deben de contar con una edad menor de 39 años para mujeres y 37 años para hombres”. Si bien esta norma hace una distinción de edad entre hombres y mujeres que desean concursar, no está tomando en cuenta las diferencias entre las trayectorias académicas y personales de mujeres y hombres dentro de la universidad.

El tiempo en que las mujeres académicas pueden desarrollar su maternidad empata con el tiempo en que deben adquirir las calificaciones que se piden para acceder a dichos puestos. Las tensiones que se originan en el encuentro (o choque) de estos dos momentos pueden derivar en que las concursantes no logren cubrir en el periodo fijado (que marca el tope de edad) los requisitos que se exigen, quedando fuera de las posibilidades de ser contratadas de forma permanente en ese ámbito universitario.

La intersección entre los marcadores sexo/género y edad, demuestra que, de forma paradójica, aunque las académicas cuenten con una cantidad importante de beneficios sociales en torno a la maternidad, no pueden ejercerlos de forma plena por las presiones profesionales a las cuales pueden estar sujetas. Para el caso de las mujeres, al determinar una fecha límite de 39 años para su incorporación a una plaza de tiempo completo, lleva implícito que en los años previos habrían alcanzado ciertas credenciales de posgrado, un número de publicaciones, clases impartidas, participaciones en conferencias, congresos y redes de investigación, entre otras. La maternidad, en este entendido, podría traducirse en una merma de tiempo para alcanzar estos requisitos, pero del otro lado, podría significar

también una reducción en el cuidado de sus hijas e hijos. De tal forma que el disfrute de licencias de nacimiento se vería afectado por las obligaciones y compromisos que deben cumplirse en virtud de los tiempos determinados por la institución.

Es de particular interés para MISEAL advertir este tipo de desencuentros entre normatividades que regulan la vida de las mujeres académicas de las IES socias, sobre todo cuando se trata de generar condiciones favorables para su inclusión laboral. En este sentido, se hace imprescindible un análisis que contemple en su conjunto las diversas problemáticas que experimentan las académicas, de tal forma que contribuya a arrojar luz para crear un marco normativo coherente y comprensivo, que trace las directrices institucionales con el objetivo de superar los obstáculos que las académicas tienen que superar en pos de sus metas profesionales.

### 2.8.2 Caso 2: Etnia-Raza y Nivel Socioeconómico

Es bien sabido que un nivel socioeconómico bajo limita las posibilidades de ingreso a una educación universitaria y a su vez, el rezago educativo se refleja en un NSE bajo. Para el caso analizado (Brasil), los estratos sociales desfavorecidos en el acceso de bienes y servicios campean mayores dificultades de ingreso y permanencia en la universidad. Sin embargo, los estratos de nivel socioeconómico bajo no son los únicos que presentan esta condición. Del mismo modo, los afrodescendientes y personas autoadscritas como indígenas adolecen de limitado acceso a la educación universitaria dado el contexto social de exclusión racial y discriminación inherente a factores históricos.

Para amortiguar los efectos de la exclusión socioeconómica-racial en los recintos universitarios, la legislación nacional en Brasil establece la creación de un programa para candidatos estudiantes universitarios que provengan de escuelas públicas y que se autoadscriban como afrodescendientes o indios, a través del aumento automático del puntaje en las pruebas de ingreso o disposiciones similares. La norma asume forma de cuotas o cupos, cuyo porcentaje respecto a la matrícula general de estudiantes está sujeto a aprobación del Concejo Superior de cada universidad. La medida, como política de inclusión, está encaminada a solventar la brecha de desigualdad social y corregir las distorsiones en el acceso a la educación universitaria al asegurar espacios a miembros de grupos sociales vulnerables.

Para el MISEAL, este caso es relevante; un poco más de la mitad de la población brasileña es afrodescendiente -y en gran medida, el nivel socioeconómico de la mayoría de este agregado poblacional es bajo. A pesar de constituir un sustancial porcentaje de la población en el país, esta cifra no se refleja en el número de estudiantes afrodescendientes en instituciones universitarias. Aquí figura una imbricación socioeconómica y étnica-racial. En respuesta, el aumento de puntaje en el examen de admisión reconoce los problemas

formativos en contextos de discriminación racial y nivel socioeconómico bajo al propugnar por la ampliación equitativa de la enseñanza superior a estratos sociales vulnerables. En torno a esta disposición existen críticas debido a que su fundamentación en un eje étnico-racial puede excluir a otros sectores sociales que no pertenezcan a un determinado grupo étnico, pues se considera que las medidas de inclusión no pasan por la utilización de los argumentos de exclusión en un sentido afirmativo, sino del reconocimiento de especificidades y atención a necesidades particulares de grupos focalizados.

Ejemplo de ello (Costa Rica) es la aplicación de pruebas de ingreso a la universidad a través de la conformación de grupos de candidatos que comparten características similares –“sea por su nivel socioeconómico, geográfico o cultural”-, con el objetivo de que compitan en equidad de condiciones. Aquí el reto es la formulación de un indicador social que arroje datos fiables para la conformación de dichos grupos y recoja las diferencias entre los distintos estratos sociales, económicos o culturales a los cuales pertenecen los candidatos.

Ambas disposiciones apuntan a reducir el rezago educativo en poblaciones con bajo NSE y sujetas a exclusión por criterios étnico-raciales. Es posible que el planteamiento de las evaluaciones de ingreso con un perfil particular basado en estratificaciones o en grupos con perfiles de personas similares amplíe con mayor eficacia la incorporación de este perfil de estudiantes a la matrícula universitaria.

### 2.8.3 Caso 3: Sexo-Género y Etnia-Raza

Las medidas encaminadas a incrementar el ingreso de personas pertenecientes a pueblos indígenas en la matrícula universitaria han tomado un mayor impulso en las IES de América Latina en los últimos años. Sin embargo, en el análisis de normas y programas realizado por el Proyecto MISEAL, se observa que esta tendencia no se repite para el caso de las poblaciones administrativa y académica de las doce IES consideradas. La escasa creación de políticas destinadas a la incorporación de este particular grupo social en puestos ubicados en ambos rubros, revela un importante vacío normativo que debe ser atendido.

Si se mira concretamente el fenómeno del ingreso de mujeres indígenas al ámbito universitario, el panorama toma tintes más complejos. Adicionalmente a los obstáculos que de forma cotidiana enfrentan por discriminación étnica, marginación social, desigualdad socioeconómica, segregación urbana, falta de oportunidades y condiciones de estudio adecuadas, entre otros, se suman aquellos que atañen a las particulares expectativas de género que poseen sus pueblos.

Una de las críticas más fuertes que expresan estas mujeres, apunta a que ciertas costumbres que mantienen sus comunidades las oprimen y les impiden la realización de muchas de sus metas y deseos. Sus reflexiones parten de que también dentro de sus

culturas, las construcciones de género estructuran relaciones que favorecen y dan preeminencia a los hombres, cuestión que, en términos concretos, se traduce en desigualdades sociales que recaen sobre las mujeres.

En particular, una de las metas que las indígenas de Latinoamérica enfatizan es la de poder formarse y desempeñar una profesión. Ante este llamado, las IES tienen la oportunidad de jugar un papel fundamental en la creación de condiciones que contribuyan a la realización de dicho objetivo y, con esto, poder beneficiar a estas mujeres y a sus pueblos.

Así, del espectro de casos analizados en la región que presentan normas que tienden a la inclusión de los pueblos indígenas en las IES socias, se manifiesta uno (Guatemala) que de manera específica favorece a las mujeres indígenas. En éste, se establece una norma para la selección de personal académico que determina que “En igualdad de circunstancias, se dará prioridad a candidatas mujeres o a personas pertenecientes a los distintos pueblos originarios”. Esta norma es excepcional en tanto constituye una doble acción afirmativa que en su convergencia potencia las posibilidades de que estas mujeres puedan ocupar lugares dentro de la academia.

Vista desde este doble afluente, dicha norma tiene una gran capacidad de poder generar la inclusión de este particular sector que hasta la fecha no ha sido lo suficientemente tomado en cuenta en las universidades. Darle lugar a las mujeres indígenas dentro de la estructura de las IES como académicas, puede tener implicaciones para ellas que van más allá de lo profesional. Su ingreso a estos puestos puede significar también la obtención de otros logros políticos y sociales que redunden en el reposicionamiento de esas mujeres en condiciones de igualdad y equidad, tanto dentro de sus comunidades como dentro de las sociedades nacionales.

#### 2.8.4 Caso 4: Edad y Nivel Socioeconómico

En el ámbito universitario, la edad es un factor que regula el ingreso, permanencia y egreso de poblaciones estudiantil, académica y administrativa. La juventud suele asociarse de manera natural como la etapa idónea para la realización de estudios. Para los estudiantes, si bien en muchos de los casos no establecido como código escrito, en la *doxa* asume como *sentido común* un determinado rango de edad como *normal* para el ingreso a los estudios de grado. Datos aportados al MISEAL muestran que, en términos relativos, en casi todos los países socios los jóvenes de entre 18 y 24 años de edad acceden a la educación superior. Este porcentaje representa entre el 7,7% y el 11% de la población total de los países contemplados en el presente estudio. Con frecuencia y en términos de educación, el criterio etario funge como elemento de inclusión/exclusión de ingreso o goce de beneficios, servicios u otros.

La idoneidad *etaria* analizada para la realización de estudios universitarios se expresa, por ejemplo, en la posibilidad de becas de estudio para aquellas personas cuya edad no rebasa un límite determinado (México y Uruguay). En la información reportada en el marcador nivel socioeconómico en cuanto a las *facilidades para los sectores vulnerables para que puedan compaginar los estudios con una labor remunerada*, se puede constatar que sólo cinco IES (Argentina, Chile, Ecuador, Guatemala, México) estipulan en su normatividad planes de estudio que incorporan a personas cuyo perfil etario no se encuentra incluido en el rango 18-24 años de edad o cuyo perfil ocupacional –es decir, que realizan estudios a la par de actividades laborales- les impide poder realizar carreras en modalidad presencial.

Uno de los programas que destaca como medida de inclusión para personas adultas y adultas mayores es *Plan Adulto* (Perú) que apoya a los alumnos que han sido admitidos a la Universidad a través del programa *Ingreso Adulto*. El *Ingreso Adulto* es una modalidad de admisión dirigida especialmente a personas que trabajan o han ganado experiencia en la vida y que son mayores de treinta años, por lo que les permite concluir sus estudios aprobando un menor número de cursos que los alumnos admitidos por otras modalidades de ingreso. El programa descrito reconoce el valor de la experiencia adquirida en el campo laboral y en la vida. De esta manera, el programa hace del criterio etario no una limitación, sino una especificidad que se atiende con facilidades académicas que coadyuvan a la inclusión en estudios universitarios de personas con este perfil poblacional.

### 2.8.5 Caso 5: Discapacidad y Nivel Socioeconómico

Cerca de mil millones de personas a nivel mundial viven con algún tipo de discapacidad. Para el caso de América Latina, la cifra se acerca a 66 millones de personas, constituyendo un 12% de la población general en la región. La gente que vive con discapacidad es objeto de discriminación, marginación, so alegato de inferioridad de sus capacidades. Así, la *discapacidad* se ha asociado a la “insuficiencia” y a la “falta de capacidad” de las personas que se encuentran en esa condición para desenvolverse con “normalidad” en sus contextos particulares.

Para el Proyecto MISEAL, una de las labores es identificar las medidas llevadas a cabo por las IES con el fin de reducir la brecha de desigualdad y exclusión social, en este caso, para personas en condición de discapacidad. Destacan dos casos (Argentina y Uruguay) donde se prevé que un porcentaje de por lo menos el 4% de los cargos no docentes vacantes deben ser provistos para personas con discapacidad.

El porcentaje establecido para trabajadores con discapacidad en un caso (Argentina) se complementa con un programa encaminado a la promoción del personal no docente que establece la gratuidad del posgrado como un derecho sustentado para quienes se proponen emprender o fortalecer una carrera académica, ya sea en la docencia o en la

investigación, como establece el programa. De cara a este escenario, se instituye la gratuidad del posgrado para los graduados y no docentes de la universidad.

Estas dos medidas en conjunción, pueden plantear un doble beneficio para las personas con discapacidad que ingresan a la universidad. El primero debido a la cuota porcentual establecida por el programa de incorporación de trabajadores en condición de discapacidad; el segundo, como parte de un mecanismo que facilita al personal administrativo la formación para el ascenso laboral.

Dicho programa se propone dispositivos de inclusión y abre medios de inserción institucional que posibilita que el universitario pueda incorporarse a diferentes actividades según las posibilidades propias o que la institución provea. Ambas medidas interrumpen el ciclo donde el nivel socioeconómico bajo limita las posibilidades de ingreso a una educación universitaria y, al mismo tiempo, la falta de un grado universitario es reflejo de un nivel socioeconómico bajo. Del mismo modo, propugna por la inserción laboral de personas con discapacidad y apunta a su superación formativa, elemento contemplado como uno de los factores primordiales en la mejora del nivel socioeconómico.

## **3. CONCLUSIONES**

### 3 Conclusiones

Este trabajo tuvo como origen el interés por entender de qué formas la normatividad de las IES puede favorecer o entorpecer los procesos de inclusión social. Se partió de una mirada teórica sobre los marcadores de diferencia para descifrar cómo podrían verse involucrados en el lenguaje normativo como dimensiones sujetas de regulación institucional. Partiendo de la base de la perspectiva interseccional y las discriminaciones múltiples y con apoyo - como vía de acceso a la lógica jurídica reflejada en las normas- del principio de igualdad jurídica y los derechos humanos se construyó el andamiaje analítico de esta investigación.

Para definir qué elementos serían deseables encontrar en las normas, en términos de inclusión social, y cuáles, por el contrario, habrían de suprimirse por su cualidad excluyente, se tomaron como referente normativo la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados internacionales en diversas materias relacionadas cada una a los marcadores de diferencia dispuestos.

Lo expuesto en estos instrumentos tiene un carácter general y abstracto, dado que están previstos para que su aplicación sea universal. En razón de ello, sus disposiciones generales fueron retomadas e interpretadas a la luz de los desarrollos teóricos sobre cada uno de los marcadores de diferencia que incorpora el proyecto. Así, se fue hilando un tejido conceptual que permitió un análisis teórico-normativo encaminado a revelar los posibles lugares de inclusión y/o exclusión dentro de las normas de las IES. De forma particular, se priorizó la labor de desnaturalización de aquellas nociones que operan en la cotidianidad como soporte de estructuras de desigualdad socialmente invisibilizadas (*doxa*).

Esta argumentación teórica, realizada a lo largo de los marcadores, fue el marco para la discusión de los resultados obtenidos de la recolección de información sobre las normas y programas de las ES participantes. Cabe mencionar que la revisión de normas se hizo contemplando el tránsito de las personas por las instituciones de educación superior, entendido en tres etapas: ingreso, permanencia y egreso/movilidad. Asimismo, se contempló la regulación normativa sobre toda la comunidad institucional: estudiantes y personal académico/ administrativo. En este sentido, los resultados que arrojó el análisis mostraron tres aspectos esenciales: a) puntos de encuentro significativas entre elementos de inclusión y de exclusión en las normas de las distintas instituciones; b) casos paradigmáticos en materia de inclusión social; y c) escenarios que superaron a las propias categorías que se construyeron para desarrollar el estudio.

Para el caso del marcador *edad*, por ejemplo, se encontró, entre otras cosas, un punto de encuentro importante: los candados excluyentes para el ingreso y la movilidad dentro de las instituciones, se fijan mayoritariamente para el personal académico y para las autoridades universitarias. Se evidenció así la naturalización de la edad en las normas,

particularmente en lo atinente a la responsabilidad y/o a la capacidad de liderazgo para ejercer puestos de autoridad y para determinar la capacidad académica de las personas para ejercer como docentes y/o investigadoras(es). Con base en esto, se excluye a personas jóvenes de la posibilidad de ejercer cargos de alta autoridad y a las y los adultos mayores (de 70 a 75 años en la mayoría de los casos) se les priva de la posibilidad de continuar su trayectoria académica en la institución. Paralelamente, sin embargo, se mostró que la mayoría de las IES ofrecen oportunidades de trabajo académico a personas sin experiencia laboral, facilitando con ello el ingreso de nuevas generaciones a la vida académica. En contraste, una escasa minoría de IES define puestos administrativos para los que no requieren experiencia. Si bien podía haberse esperado que a nivel normativo estuvieran previstos casi exclusivamente los perfiles de ingreso del personal académico, dado que sobre estas personas recae la labor sustancial de las IES, a saber, la docencia y la investigación; la inclusión social requiere garantizarse a toda la comunidad institucional y, en este sentido, sería necesario contemplar en normas un mínimo de puestos de corte administrativo para los que no se exija experiencia previa.

Por su parte, el análisis de *nivel socioeconómico*, nos permitió ver que existe un rango muy amplio de normas relacionadas con este marcador, en contraste con otros como el de raza/etnia o el de discapacidad. Esto delata la amplia visibilización y conciencia institucional que existe en torno a las necesidades y problemas asociados a esta dimensión de la vida social, gracias, claro está, a la larga trayectoria de lucha social, así como de deliberación política y debate académico que se ha desarrollado en torno al tema.

Son muchos los logros que a través de organizaciones de trabajadores y trabajadoras, se han obtenido en materia laboral, así como los avances legislativos que sobre derechos de seguridad social y de educación se han dado en el mundo, por mencionar algunos aspectos que intervienen en la estructuración del nivel socioeconómico. Entre los aspectos más incluyentes relacionados con este marcador, está el de las prestaciones sociales que las instituciones garantizan a quienes reconocen formalmente como parte de su población laboral, con independencia de las que el Estado otorga. Se trata de prestaciones académicas, económicas, de salud, culturales e, incluso, recreativas, todo lo cual favorece significativamente el desarrollo socioeconómico de la comunidad trabajadora <sup>172</sup> – formalmente así reconocida<sup>173</sup>-, aunque con el importante matiz de que gran parte de las

<sup>172</sup> Es importante reiterar que la normativa analizada solo se aplica a docentes titulares o con nombramiento que tienen derecho a la carrera docente y cuentan con derechos sociales, pero no al resto que son contratados/as por horas, cursos, etc. y que no cuenta con seguridad social ni los amplios beneficios sociales reportados.

<sup>173</sup> Tratándose éste de un análisis exclusivamente a nivel de redacción normativa, hubo que limitarse a lo que, a la letra, se previó en las normas y programas proporcionados por las IES. De esta forma, el acceso que se tuvo a la noción de trabajador o trabajadora derivó de lo dispuesto en la propia normatividad. Se debe señalar, sin embargo, que se ha identificado como práctica recurrente a nivel regional en muchos tipos de

prestaciones están permeadas por una visión sexista y heteronormativa. La población estudiantil, por su parte, se ve principalmente beneficiada por la asignación de becas condicionadas por bajo nivel socioeconómico, pero prácticamente no se prevé el apoyo a estos grupos para que continúen su formación académica a nivel posgrado dentro de la institución.

Ahora bien, en lo que respecta a *sexo/género*, el panorama resultó igualmente interesante. Se encontró que las IES de MISEAL contemplan una amplia gama de permisos para el cuidado de hijas e hijos, lo cual responde positivamente a la pregunta que se hizo a las normas: ¿se permite la compaginación del trabajo con el cuidado de otras personas?

Sin embargo, como pudo observarse, la figura que emerge como destinataria de este tipo de beneficios es la mujer trabajadora (académica o administrativa) que está casada y tiene descendencia biológica. Indudablemente, representa una ventaja el contar con tiempo disponible y autorizado por la institución para atender labores de cuidado familiar; sin embargo, al asignarse del modo aquí descrito, se reproduce el rol tradicional de la mujer como encargada exclusiva del cuidado de menores, al tiempo que se excluye de este beneficio a los hombres como progenitores, a las mujeres y hombres que adoptan, así como a las y los estudiantes que tienen hijas e hijos. Se rescata este ejemplo para ilustrar la riqueza del panorama que se construyó a partir de la información analítica generada por las instituciones, siendo el de *sexo/género*, al igual que el de NSE, uno de los marcadores de diferencia mejor cubiertos normativamente, tanto en aspectos incluyentes como excluyentes, pero sobretodo en el primero. Vale también destacar la forma en que la recuperación de datos evidencia las limitaciones de la metodología, pues aunque no se inquirió sobre licencias de paternidad, más de una institución reportó tenerlas (Colombia, Costa Rica, Ecuador y Uruguay).

También en el marcador de *diversidad sexual* hubo resultados que permitieron recabar información más allá de lo previsto *a priori*, pues un par de instituciones proporcionaron información sobre las prestaciones que se dan a familias no tradicionales y a personas que cohabitan no necesariamente en una relación de matrimonio ni de tipo heterosexual. Este es un ejemplo de cómo la recabación de datos y el trabajo analítico con los mismos puede enriquecer la investigación de modo tal que trascienda sus propios márgenes y amplíe los horizontes para indagaciones posteriores. Cabe destacar también, respecto de este marcador de diferencia la ausencia total –salvo las excepciones mencionadas– de medidas

---

instituciones, entre las que se encuentran las IES, la contratación de personas –sea en labores de corte administrativo o académico– a las que no se les reconoce la calidad de trabajadoras aun cuando su desempeño corresponde a esa categoría, por lo que no se les contempla como parte del personal y quedan así relegadas de las prestaciones sociales de las que sí gozan quienes son formalmente reconocidas como integrantes del personal académico o administrativo.

incluyentes en las IES, como podría ser el diseño e implementación de programas de sensibilización en el tema a la comunidad institucional.

Respecto a los marcadores de *discapacidad* y de *etnia/raza*, un aspecto a resaltar es el vacío normativo que, en términos generales, se presentó. Por ilustrar esto, se puede señalar que, en relación con el primer marcador, todas las instituciones cuentan con adecuaciones de algún tipo a su infraestructura para permitir la adecuada movilidad de la gente con discapacidad, sin embargo, esto no suele estar previsto a nivel normativo propio de la institución, a pesar de la trascendencia estructural que esta medida tiene para efectos de la inclusión social de este sector poblacional. También es de señalarse la existencia de casos paradigmáticos de inclusión social en razón de varios marcadores. En el presente caso, dos de las instituciones muestran un mecanismo que asegura la presencia laboral de personas con discapacidad al asegurarles un porcentaje de puestos dentro de la planta de trabajo. Se procura así un nivel básico, al menos, de inclusión a favor de este grupo poblacional, pues se evita el riesgo de valoraciones basadas en la discapacidad para determinar la aptitud laboral de las personas aspirantes a la contratación, valoraciones que podrían traducirse en la denegación de la oportunidad laboral.

En lo tocante al marcador de diferencia etnia/raza, es indispensable destacar la importancia de llenar el silencio normativo que prevalece entre las IES en torno al mismo. La falta de normas que prevean mecanismos permanentes de inclusión a las comunidades indígenas y afrodescendientes, las cuales históricamente se han visto sometidas a un rezago social que incide negativamente tanto en su nivel socioeconómico como en la preservación de su cultura - por mencionar sólo unos aspectos - no hace sino reproducir la lógica de exclusión social que mantiene a estos grupos en la marginalidad. En contraste, se encontró una diversidad de programas entre las instituciones, orientados a promover la inclusión social de estos grupos, lo cual es indudablemente un esfuerzo valioso, pero con toda probabilidad insuficiente. Los programas, a diferencia de las normas, tienden a tener una vigencia definida y una asignación de recursos limitada en comparación con las acciones institucionales que se consignan en normas. Los esfuerzos que se requieren para avanzar en la inclusión de comunidades indígenas y afrodescendientes son de tal envergadura, que los mecanismos que los orienten deben estar, mayoritariamente, previstos en normas, de forma que se garantice su permanencia y la articulación sistemática de recursos institucionales para permitir su óptimo funcionamiento.

En la parte final de este capítulo, se presentó desde una perspectiva interseccional, una reflexión sobre los hallazgos del análisis en torno a todas estas dimensiones, así como una serie de ejemplos que pretenden ilustrar cómo poner en juego la mirada interseccional en el acercamiento a la normatividad institucional. Como se ha explicado en líneas anteriores, las normas no operan de manera independiente en función de cada marcador sino que se articulan unas con otras, generando un impacto distinto entre las y los integrantes de la

comunidad en función de la manera en que éstos se encuentren atravesados por los marcadores de diferencia. De ahí la importancia de la perspectiva interseccional en el análisis normativo, pues permite entender las normas como engranajes de una maquinaria encaminada, en conjunto con otros instrumentos y acciones, a la consecución de las metas institucionales, entre las cuales se encuentra, de manera primordial, la inclusión social. En dependencia del tipo de máquina que se desee construir y la forma en que se pretenda operarla, habrán de diseñarse los engranajes, desde una visión articuladora, para transitar esos derroteros.

En el caso de las IES participantes en MISEAL, lo que se pretende es generar una maquinaria jurídica que opere a favor de la inclusión social y equidad. Este estudio buscó ilustrar el tipo de engranajes que podrían ser útiles a ese propósito y aquéllos que lo obstaculizan.

Se logró, efectivamente, entender las rutas particulares que las IES de MISEAL han trazado hacia la inclusión social y que constituyen mecanismos adecuados y, en muchos casos, poderosos para este fin. Se encontraron, asimismo, en el proceso, ejemplos destacables que pueden ser replicados por todas las instituciones para dar un mejor impulso a este esfuerzo común.

Se identificaron también, con mayor o menor presencia, disposiciones normativas que reproducen lógicas de exclusión prevalecientes en sociedad, o bien, que representan un riesgo en ese sentido. Esto, al igual que los vacíos normativos presentes en donde debieran preverse mecanismos de inclusión en razón de los marcadores de diferencia, representan una cuestión primordial por atender por parte de las autoridades institucionales a través de un re-diseño normativo encaminado a atender las necesidades e intereses de los grupos que se encuentran en desventaja social.

Se pudo, en este ejercicio analítico colegiado, identificar el orden normativo como un espacio de disputa entre las lógicas tendientes a reproducir las exclusiones sociales que predominan en el entorno cultural y las medidas orientadas a trastocar ese orden social excluyente, permitiendo a los grupos en desventaja acceder progresivamente a un piso común de bienestar y oportunidades con el resto de la sociedad. Los resultados logrados en el análisis, permiten un primer acercamiento al papel que juegan las normas y los programas institucionales en los procesos de inclusión en el ámbito de educación superior. Surgen, gracias a ello, nuevas inquietudes sobre los tipos de cuestionamientos que, desde una perspectiva interseccional orientada a la inclusión social, se pueden hacer a la redacción normativa para obtener nuevas respuestas.

En este sentido, es pertinente preguntarse, más allá de lo que a la letra señalan las normas, ¿qué es lo que resulta de su aplicación cotidiana?, ¿en qué medida realmente se aplican estas normas en la institución?, ¿qué impacto tiene ello en las distintas poblaciones de la

comunidad universitaria?, ¿se logra, en la aplicación de normas y programas diseñados para la inclusión social, realmente un impulso estructural a este objetivo?, ¿qué tan eficiente resulta la implementación de estas medidas normativas frente al despliegue de otro tipo de instrumentos y recursos institucionales orientados al mismo fin? Estas y otras preguntas relacionadas con la incidencia de lo jurídico en los procesos de inclusión social dentro de las instituciones de educación superior, quedan por ser respondidas en futuros proyectos de investigación.

Como contribución final en este primer esfuerzo de cuestionamiento a la normatividad de las IES a la luz de la inclusión social, se ofrecen en un documento adicional algunas recomendaciones generales de modificación normativa orientadas a la construcción de un orden jurídico más incluyente en el espacio universitario.

## **4. RECOMENDACIONES**

## 4 RECOMENDACIONES NORMATIVAS

Una vez analizado el panorama que en materia de inclusión social se bosquejó a partir de los datos ofrecidos por las IES de MISEAL en relación con su normatividad, es necesario dar un paso más: sugerir modificaciones que sirvan para hacer de las normas y programas institucionales herramientas más eficientes en la generación de órdenes equitativos en razón de los marcadores de diferencia contemplados en el proyecto.

Las presentes recomendaciones en ningún modo constituyen un listado exhaustivo sobre las adaptaciones que se pueden hacer a los marcos jurídicos de las instituciones para lograr el objetivo señalado. Se fueron construyendo a partir de las tendencias más significativas identificadas desde una visión de conjunto de la normatividad de las IES.

### Medidas Temporales Universales

En esta materia la Universidad Nacional de Costa Rica es un buen referente, pues satisface, en diferente medida, las tres categorías aquí previstas: sensibilización a la comunidad (lo contempla en razón de todos los marcadores, a excepción del de edad), representación en órganos colegiados de intereses de grupos vulnerables (dispone la participación paritaria de mujeres y hombres en uno de sus órganos colegiados) y generación de información estadística sobre marcadores de diferencia (discapacidad).

La recomendación es que se procure ir afianzando normativamente cada una de estas medidas, pues ello asegura su implementación sistemática y al articularse una con otra, se logra impulsar estructuralmente la inclusión social en la institución.

### Medidas Permanentes sin Vinculación Específica

1. Los principios de igualdad y no discriminación deben tener su correlato en normas operativas.

Cuando las instituciones se adhieren oficial y públicamente a determinados principios éticos, denotan la intención de encauzar sus actividades en congruencia con ellos, es decir, se posicionan simbólicamente dentro de una lógica de actuación. Esto reviste importancia, pues transmiten a la comunidad interna y externa, es decir, a la sociedad en su conjunto, su compromiso con el avance social en cierto sentido, en el camino trazado por los principios que abrazan.

Es necesario, sin embargo, que ese compromiso se afiance mediante normas que impulsen su traducción a acciones concretas y sistemáticas que contribuyan al fortalecimiento y/o a la transformación social en los sentidos deseados. La ausencia de estos mecanismos

normativos acordes con los principios declarados, debilita el compromiso institucional, pues no se define una ruta de acción obligatoria para que aquéllos cristalicen.

Todas las IES de MISEAL declaran normativamente su compromiso con principios de igualdad y de no discriminación. Se recomienda, por tanto, que publiquen normas operativas acordes con ello y relacionadas, en lo particular, con los marcadores de diferencia que comprende MISEAL, pues las problemáticas directamente asociadas a cada cual, requieren disposiciones jurídicas específicamente orientadas a su atención.

Dado que la normatividad se aplica en su totalidad y simultáneamente -según corresponda-, las medidas previstas en función de cada marcador se articularán unas con otras y generarán formas particulares de inclusión para las y los integrantes de la comunidad, en dependencia de cómo se vean atravesados por los marcadores. En el diseño normativo es necesario, por tanto, poner en juego esta visión articuladora, es decir, la perspectiva interseccional.

2. En los procedimientos de atención institucional a los casos de discriminación, debe preverse normativamente el resguardo de la confidencialidad.

El contar con instancias que atiendan los casos de discriminación dentro de la institución, es muy importante para la prevención y el combate de esta problemática. Envía el mensaje claro de que a la institución le importa generar inclusión social y se ocupa de hacerlo. Mientras los mecanismos de atención sean efectivos, esto ayudará a salvaguardar los derechos fundamentales de las y los integrantes de la comunidad, al tiempo que se sanciona a quienes atenten contra los mismos. Este proceso puede, incluso, servir para desincentivar las conductas discriminatorias y fortalecer la auto-representación de estudiantes y miembros del personal académico y administrativo, como sujetos de derecho ante las autoridades institucionales y el resto de la comunidad.

En esta exploración normativa, se detectó que la mayoría de las IES de MISEAL cuentan con este tipo de instancias y con medidas preventivas y de sanción en relación con los casos de discriminación. Sin embargo, sólo una cuarta parte prevé a nivel normativo la confidencialidad en la atención a estos casos.

Se recomienda, por tanto, que todas las instituciones incorporen esta medida en su normatividad, pues es fundamental para proteger a las personas denunciantes de represalias por parte de la persona acusada o de quien se sienta agraviada en algún modo por la denuncia. La institución tiene la obligación ineludible de brindar la protección máxima a sus integrantes dentro del espacio institucional y la confidencialidad es una medida básica en este sentido durante la atención de denuncias. Por otra parte, es indispensable para garantizar el principio de inocencia, es decir, que no se puede

considerar a nadie culpable de una falta hasta en tanto ello no sea plenamente probado. El divulgar la denuncia por discriminación contra una persona antes de concluir sobre su culpabilidad, implicaría una afectación a dicho principio y a la imagen pública de la persona, lo cual es inaceptable por parte de la institución.

#### 4.1 Marcador Edad

1. Se deben retirar los candados de edad para acceder a cargos de autoridad y honoríficos.

Se identificó una tendencia entre las IES a establecer restricciones por edad en particular en lo relativo al acceso a cargos de autoridad y honoríficos. Parece que subyace a este tipo de disposiciones un supuesto de que la responsabilidad o la experiencia y conocimientos para ejercer adecuadamente este tipo de cargos se logran sólo alcanzando cierta edad que fluctúa, según los datos recogidos, entre los 30 y los 35 años. También se marca, en varios casos, la edad de 70 años como límite para postularse a ellos.

Desde la perspectiva que incorpora MISEAL en torno a este marcador de diferencia, no es la edad sino la trayectoria de vida la que determina la aptitud de un individuo para tener un buen desempeño como autoridad o en cualquier otro tipo de responsabilidad laboral. Adoptando una postura coherente con esta visión, lo que corresponde es sustituir los requisitos de edad por los de experiencia profesional y laboral u otros que verdaderamente constituyan parámetros de medición sobre la capacidad de la persona para el perfil del puesto o cargo.

2. Se deben retirar los rangos de edad para desarrollar una carrera como docente o investigador(a) dentro de la institución.

Un dato común entre varias IES es que establecen la edad de 70 años como límite final de la carrera académica dentro de la institución, variando la edad de inicio entre 30 y 35 años. Se trata de algo similar a lo que sucede en relación con los cargos de autoridad. Así, la capacidad académica y docente dejan de considerarse elementos a valorar en tanto no se cumpla con un requisito de edad, ya sea para el ingreso o para la permanencia en la institución: ni académica ni laboralmente y, menos aún, en consecuencia, en lo que a inclusión social se refiere.

#### 4.2 Marcador Nivel Socioeconómico

1. Eliminar el requisito de alto rendimiento para las becas estudiantiles que contemplan bajo nivel socioeconómico como condicionante.

Si la razón de la beca es impulsar el desarrollo por NSE, es recomendable no requerir también excelencia académica, puesto que las personas de bajo estrato social tienden a tener un nivel de conocimientos –refiriéndonos al tipo de conocimiento que exige y genera la IES- inferior al de quienes tienen una mejor condición socioeconómica, nivel que probablemente con frecuencia no alcanzaría a cubrir los estándares de alto rendimiento contemplados por la institución.

En sustitución del alto rendimiento, se puede prever que las becas se asignen a quienes cuenten con los promedios escolares más elevados dentro del grupo de personas con bajo NSE, sin que ello implique que dicho promedio corresponda a un nivel de excelencia o de alto rendimiento.

En el caso de las instituciones públicas y de las gratuitas (rasgos que suelen coincidir), la beca puede consistir en una asignación económica de tipo periódico –como suele suceder- y en el de las privadas y de paga, puede tratarse de una exención permanente de los pagos por inscripción y/o escolaridad.

2. Contemplar el NSE en la asignación de apoyo económico a las y los estudiantes que deseen continuar su formación en la IES en el nivel de posgrado.

Si bien tres IES prestan este tipo de apoyo a su comunidad estudiantil, el caso de una de ellas (Costa Rica) es particularmente benéfico, pues ofrece becas a quienes deseen continuar formándose dentro de la universidad en niveles superiores, pero – a diferencia de las otras dos- las condiciona a que se demuestre un bajo nivel socioeconómico. Esta medida contribuye a reducir la brecha de desigualdad por NSE, pues los espacios se abren justamente al grupo más vulnerable.

Es aplicable aquí la sugerencia prevista en el apartado anterior respecto de la distinción pública/privada y gratuita/de paga de las IES.

### 4.3 Marcador Sexo/Género

1. Los conceptos abstractos sobre moralidad han de sustituirse por términos que remitan a otro tipo de discurso ético, como el de derechos humanos.

Para toda institución y, en especial para las de educación superior, dada su labor formativa, es necesario un código de principios por el que se rija su comunidad, pues ello sienta la base del orden social que se quiere construir. Los valores éticos se expresan, necesariamente, en términos abstractos, pues tal es su naturaleza; sin embargo, es deseable que se acompañen de expectativas concretas sobre el comportamiento de las y los integrantes de la

comunidad, de modo que se tenga claridad sobre las pautas de conducta a adoptar para evitar incurrir en infracción, o bien, para aspirar a recibir un reconocimiento.

Por otro lado, el código de ética requiere distanciarse de los conceptos sobre moralidad porque, como ya se ha señalado, remiten a una lógica de discriminación hacia las personas con sexualidades no normativas y de vigilancia opresiva sobre la sexualidad de las mujeres. Se sugiere la sustitución de los principios definidos en estos términos por otros que hagan eco con los principios de derechos humanos contemplados en los tratados internacionales que, contrariamente al discurso de la moralidad, apelan al respeto de la dignidad humana con independencia de los rasgos identitarios de las personas, de sus prácticas cotidianas o de las circunstancias sociales en que se encuentren. Esta es una primera forma de sensibilización sobre los temas de inclusión social.

En este sentido, tanto las instituciones laicas como las confesionales deben depurar su normatividad y hacer las adecuaciones para que los valores institucionales se vean expresados en términos que fomenten la inclusión social. Cabe aquí destacar que entre las instituciones que no contemplan conceptos de moralidad en su normatividad –lo cual es positivo en términos de inclusión–, están las dos de tipo confesional (la UCA de Nicaragua y la PUCP de Perú), aun cuando su propia ideología las acerca a la dimensión de la moralidad. Se evidencia el cuidado que han tenido en evitar que las nociones morales en que suelen expresarse los valores religiosos, se trasminen al marco regulatorio de la institución. Las IES laicas de MISEAL requieren tener el mismo cuidado, pues varias de ellas incorporan conceptos abstractos de moralidad que pueden generar exclusión en razón de sexo/género y de diversidad sexual.

2. Se debe abrir el abanico de las prestaciones sociales que concede la institución a su comunidad por razón de parentesco.

Han de contemplarse licencias de maternidad y de paternidad biológicas y por adopción para todo el personal y también para la comunidad estudiantil, pues de persistir el reconocimiento exclusivo a los lazos de filiación biológicos y a las mujeres como encargadas del cuidado de menores, se continuará ampliando la brecha de desigualdad en razón de sexo/género. Es necesario también prever posibles ampliaciones de las licencias de maternidad, para quienes por razón de alguna discapacidad requieran un mayor tiempo de recuperación después de la intervención hospitalaria.

3. Se deben establecer mecanismos normativos que impulsen la presencia equitativa de mujeres y hombres en áreas académicas y laborales.

En el caso de áreas laborales, espacios académicos y carreras profesionales o áreas de posgrado en donde prevalezca significativamente la presencia masculina, se sugiere

impulsar programas de estímulo al ingreso de las mujeres a dichos espacios, ya sea mediante el aseguramiento de cuotas, la asignación de becas exclusivas para mujeres u otro tipo de mecanismos.

Dejar que los procesos de feminización de las matrículas o de los espacios académicos y laborales surjan o se desenvuelvan sin la intervención institucional, es mantenerse al margen de un avance social al que la institución está comprometida. Si bien se trata de procesos complejos que no dependen solamente de las medidas que las IES puedan adoptar en su favor, dichas medidas sí pueden acelerarlos de manera significativa y brindarles solidez. La sensibilización a estudiantes de bachillerato y de licenciatura sobre este tema, así como la impartición de orientación vocacional libre de sesgos sexistas, pueden resultar útiles en este sentido, por lo que es valioso contemplar medidas de este tipo a nivel normativo.

#### 4.4 Marcador Discapacidad

##### 1. Disponer por norma la adecuación de infraestructura

Las IES de MISEAL cuentan, según lo reportado, con adecuaciones a su infraestructura para personas con discapacidad; sin embargo, pocas de ellas lo prevén en normas y menos de la mitad lo dispone a través de programas. Tratándose ésta de una medida básica para generar inclusión en razón de discapacidad, lo que se necesita es que todas las IES aseguren su puesta en práctica de manera sistemática. Esto implica que aún las que tienen programas en este sentido, conviertan en normas las respectivas disposiciones; ello se debe a que los programas pueden ser suspendidos o, incluso, eliminados con mayor facilidad de lo que implica derogar una norma, ya que éstas responden a necesidades básicas, de carácter permanente en la institución y las medidas que comprenden se consideran las idóneas para la atención de tales necesidades (por eso se incluyen en normas, que son disposiciones de vigencia indefinida y de aplicación general); los programas, en contraste, atienden cuestiones que si bien se consideran importantes, pueden ser resueltas o abordadas en un periodo definido de tiempo (salvo excepciones). Dado que las adecuaciones a infraestructura tienen un carácter permanente y estructural, requieren ser previstas en normas institucionales.

##### 2. Adecuar exámenes de admisión y procesos de contratación a necesidades de personas discapacitadas.

No son sólo de carácter físico las barreras que las y los estudiantes con discapacidad enfrentan en su acceso a la educación superior. También tienen qué ver con la ausencia de facilidades de tipo instrumental que permitan a la persona desempeñarse de manera óptima en las actividades que le correspondan. En este caso, se trata de la prueba de

ingreso, es decir, la puerta clave de acceso estudiantil a la institución. Tanto este proceso, como el de contratación a personal académico o administrativo debe desarrollarse de modo tal que permita a quienes tienen algún tipo de discapacidad llevarlo a cabo en igualdad de condiciones que el resto de las personas.

3. Proporcionar recursos didácticos y apoyo académico/administrativo a estudiantes con discapacidad.

Prever adaptaciones para las y los aspirantes con discapacidad en el proceso de ingreso, involucra el compromiso de contemplar también las necesarias para que la institución responda a sus necesidades durante su permanencia. Son muy pocas las IES cuyas normas aseguran esto, lo cual implica, en relación con los grupos con discapacidad, el riesgo elevado de deserción estudiantil.

Tanto los recursos didácticos y tecnológicos especiales, como el personal capacitado en atención a estos grupos y las facilidades administrativas o de tipo académico, son elementos necesarios permanentemente en la IES para brindar una atención adecuada a este sector. El vacío normativo que existe en la amplia mayoría de las IES de MISEAL sobre todos estos aspectos, debe ser subsanado si se pretende cumplir con los compromisos adquiridos en materia de inclusión social.

4. Procesos de contratación adaptados a particularidades de personas con discapacidad. Recursos de apoyo para el adecuado desempeño de las labores académicas o administrativas.

El óptimo desempeño laboral y académico de las personas con discapacidad depende en importante medida en el apoyo que la IES le brinde. En razón de ello, se debe proporcionar a este personal los recursos especiales que le permitan ya sea impartir docencia, realizar investigación académica o desempeñar funciones de tipo administrativo. Debe también procurársele apoyo administrativo de gente capacitada especialmente para su atención. Sólo garantizando esto mediante normas, se posibilitará la permanencia adecuada al personal con discapacidad, es decir, una permanencia en igualdad de condiciones con el resto de las y los trabajadores.

#### **4.5 Marcador Diversidad Sexual**

1. Los conceptos abstractos sobre moralidad han de sustituirse por términos que remitan a otro tipo de discurso ético, como el de derechos humanos.

Por las razones expuestas en el apartado relativo a sexo/género es aplicable aquí esta recomendación.

2. Se debe abrir el abanico de las prestaciones sociales que concede la institución a su comunidad por razón de uniones que involucran cohabitación y arreglos familiares distintos al tradicional.

El reconocimiento a la diversidad sexual involucra la adopción de medidas orientadas no solamente a la eliminación de elementos normativos que facilitan la discriminación de la comunidad hacia las personas con sexualidades no normativas (tales como los códigos de estética o los conceptos abstractos de moralidad) sino también de aquéllas que les dan acceso a un nivel mayor de bienestar social y que han estado reservadas a personas en matrimonio o cuyas familias responden al modelo tradicional.

Las IES de MISEAL tienen la oportunidad de abrir espacio a la diversidad sexual al distribuir los beneficios institucionales – pues son los que entran en su competencia y posibilidades – de manera equitativa entre sus integrantes, tomando en cuenta en igual medida todas las formas de arreglos familiares que a nivel comunitario existan y favoreciendo por igual tanto a las uniones heterosexuales como a las homosexuales. Esto no es sino la oportunidad de cumplir cabalmente con el compromiso que han asumido de generar inclusión social, es decir, más que una oportunidad, se trata de un deber como instituciones que tienen a cargo una de las funciones más directamente involucradas con el progreso social: la educación.

3. Diseño e implementación de programas institucionales que impulsen la inclusión social en razón de diversidad sexual.

Este es el único marcador de diferencia en función del cual no se han diseñado programas de inclusión social en las IES. Este vacío revela una inadecuada atención a la problemática de desigualdad y discriminación vinculada con la diversidad sexual. Probablemente esto responda, como ya se sugirió en el capítulo III de esta publicación, al nivel particular de invisibilización que existe sobre los grupos poblacionales asociados con este marcador de diferencia. Las razones que explican esto son conocidas por las IES, pues es precisamente en ellas donde se genera el conocimiento científico al respecto, de modo que también está en ellas –entre otras instancias- la principal responsabilidad para diseñar las estrategias adecuadas que contrarresten la problemática.

Se recomienda aquí, como primera medida básica, desarrollar programas de sensibilización a la comunidad universitaria. Esto generará conciencia social sobre el tema y, con mucha probabilidad, detonará un proceso de cambios actitudinales favorables al respecto. Contando con un clima de convivencia comunitaria más incluyente en este aspecto, pueden comenzar a desarrollarse estrategias para recabar información sobre los grupos vulnerables respectivos que permitan visibilizar su presencia en la comunidad y los problemas colectivos que estén enfrentando. Esto, a su vez, permitirá diseñar estrategias de acción para atender a las necesidades de inclusión de este sector.

## 4.6 Marcador Etnia/Raza

### 1. Difusión de la lengua y cultura de las comunidades indígenas y afrodescendientes.

Esta medida es indispensable para varios propósitos: fortalecer la identidad cultural de estas comunidades, fomentar la diversidad cultural y propiciar el ingreso y la permanencia de estos grupos en la institución. Una amplia mayoría de las IES de MISEAL carecen por completo de normas orientadas a esto. Cuentan algunas, sin embargo, con programas cuyos fines empatan, en mayor o menor medida, los aquí previstos (Argentina, Costa Rica, Ecuador y Guatemala), aunque ninguno se enfoca específicamente a la difusión dentro de la comunidad institucional.

Sería importante diseñar programas orientados a fomentar el conocimiento sobre estas comunidades -su lengua y cultura- entre las tres poblaciones que integran a cada institución. De este modo, se fortalecería la aceptación y respeto de la diversidad cultural en la comunidad y se abrirían más las puertas a los distintos grupos étnicos/raciales.

### 2. Difusión de oferta académica y de plazas laborales y académicas en las lenguas predominantes en la región, con independencia de la lengua dominante.

Esta medida no demanda una gran inversión de recursos – de ningún tipo – para la institución y puede estimular de modo significativo el acercamiento a la IES de los grupos que no hablan el idioma dominante en la nación. Ninguna institución latinoamericana de MISEAL prevé esto normativamente, por lo que se recomienda incorporarlo.

Este tipo de difusión es un signo importante de apertura de la institución hacia las comunidades que hablan otras lenguas y, por supuesto, para ser efectivo debe acompañarse de medidas que permitan el aprendizaje de la lengua hegemónica a las personas pertenecientes a estos sectores para que desarrollen sin contratiempos su trayectoria dentro de la universidad; al tiempo que implementan mecanismos de difusión de las lenguas no dominantes entre la comunidad universitaria. De este modo se logra un intercambio intercultural que enriquece a la institución en su conjunto y favorece la inclusión social.

### 3. Enseñanza gratuita de la lengua dominante y servicios de interpretación.

Algo se señaló en el apartado anterior a este respecto, de modo que aquí se recalca la importancia de favorecer una adecuada integración al entorno institucional por parte de las comunidades étnico/raciales presentes en la región. Para lograrlo es necesario dar acceso gratuito a sus integrantes a clases de la lengua hegemónica, así como a servicios de interpretación siempre que lo requieran. No se trata de asimilar a estos grupos a la cultura

dominante sino de facilitar su integración a la misma para que la enriquezcan con su visión cultural al tiempo que ellas y ellos se enriquecen con la inserción en un nuevo contexto cultural, lo que representa un proceso de intercambio enriquecedor para la comunidad en conjunto.

4. Programas que favorezcan directamente el ingreso y permanencia de miembros de comunidades étnico-raciales diversas.

Encontramos entre las IES de MISEAL, varias (Brasil, Colombia, Guatemala, México, Perú) que a través de apoyos académicos o económicos, estimulan el ingreso estudiantil de personas pertenecientes a distintos grupos étnico/raciales. Dado el rezago social en el que se encuentran estas comunidades, estas acciones afirmativas resultan adecuadas para impulsar en lo inmediato el acceso a la educación superior de personas indígenas o afrodescendientes. Es recomendable para las IES tomar como referente los distintos mecanismos que cada institución emplea para lograr esto, de modo que sirvan de base para crear un diseño adecuado a cada institución según el contexto lo requiera.

### Comentarios finales

Las recomendaciones aquí vertidas tienen un carácter lo suficientemente general para que puedan ser adaptadas a las particularidades de cada institución. Los procesos de modificación normativa que involucran varían en función de la estructura jurídica institucional. En el caso de las instituciones públicas, será importante una adecuación aún más pronta del marco jurídico a efecto de que esté en mejor consonancia con el marco internacional de derechos humanos, cuyas disposiciones se ven reflejadas, en gran medida, en las recomendaciones aquí planteadas. La mayor celeridad con que requieren hacer esto en contraste con las instituciones privadas, se debe a que las y los funcionarios que trabajan en aquéllas, en tanto servidores públicos, están particularmente obligados a garantizar el cumplimiento de las obligaciones jurídicas contraídas por el Estado al suscribir los instrumentos internacionales de derechos humanos. Esto no implica que las instituciones privadas estén exentas de este deber, pues todas y todos los integrantes de la sociedad, personas físicas y personas morales, están constreñidos a regirse por el respeto a los derechos fundamentales de las personas y, las instituciones de educación, además, tienen el deber de promoverlos adecuadamente. Esto debe constituir una prioridad tanto para IES públicas como privadas.

Por otra parte, es definitorio para el trayecto que se sigue para la adecuación de las normas, el nivel de autonomía con que cuente la IES. En el caso de las instituciones privadas, este factor no entra en juego, pues deben regirse por las disposiciones legales que en materia de educación promulgue el Estado. En tanto se adecuen a ellas, pueden hacer innovaciones normativas que les permitan alcanzar con mayor eficiencia los fines de inclusión social. Con

independencia de ello, si está en su interés incidir más profundamente en las transformaciones que en ese sentido se impulsen desde la educación superior, pueden diseñar estrategias de cabildeo con las autoridades estatales para que se hagan modificaciones al marco jurídico estatal que favorezcan la inclusión en razón de los marcadores de diferencia que contempla MISEAL.

Son las instituciones públicas las que pueden o no estar dotadas de autonomía. En el caso de las IES de MISEAL, todas cuentan con este rasgo, siendo el caso de las sedes de FLACSO uno de autonomía restringida, en tanto se rigen fundamentalmente por la normatividad de FLACSO como organismo internacional y en función de ese marco jurídico pueden hacer adecuaciones pertinentes a sus normas internas. Se insiste en que, con independencia de que debe existir una adecuación a lo dispuesto por instancias normativas superiores, las y los representantes de cada Sede pueden gestionar modificaciones que favorezcan la inclusión social, empleando para ello los canales de cabildeo necesarios con los actores directamente involucrados en los procesos de adecuación normativa.

Las instituciones que gozan de plena autonomía tienen amplias posibilidades de implementar modificaciones - de acuerdo a lo sugerido en este apartado - de manera más expedita que el resto, pues son competentes para definir las normas para su propia organización y tienen la facultad de administrar, conforme lo consideren más conveniente, los recursos presupuestales que se les asignan. Esto no significa que sea un camino fácil el de la modificación normativa, pues independientemente de las condiciones bajo las que se desarrolle, implica una relativamente larga sucesión de etapas para lograr solidez (investigación de campo para identificar las características y necesidades de los sectores a los que irá dirigida la norma, selección de técnicas adecuadas de diseño legislativo, involucramiento de especialistas en diversas disciplinas para lograr la pertinencia de la norma según se requiera, y muchos momentos más) y la inversión de recursos de diversa clase (de tiempo, económicos, técnicos, etc.). Sin embargo, siendo autónomas las instituciones, se cuenta de inicio con el entusiasmo y el compromiso de las autoridades encargadas de impulsar y llevar a buen fin este importante proceso, expresados a través de la suscripción del Convenio para ser parte de este proyecto. En el caso de las instituciones no autónomas, indudablemente el compromiso es igualmente elevado, sin embargo, tendrán que lograr transmitirlo a aquéllos actores externos a la institución de quienes también depende que se logren las adecuaciones normativas necesarias, pues de la conjunción de voluntades y esfuerzos dependerá que se lleve a cabo de la manera más exitosa este proceso particular para impulsar la inclusión social.

# **5. BIBLIOGRAFÍA**

## 5 BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ASOCIACIÓN PARA LOS DERECHOS DE LA MUJER Y EL DESARROLLO (AWID), “Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica”, en *Derechos de las mujeres y cambio económico*, No. 9 (Agosto, 2004), AWID. Tomado de: <http://www.awid.org/esl/Library/Interseccionalidad-una-herramienta-para-la-justicia-de-genero-y-la-justicia-economica>
- ASTELARRA, Judith, *Veinte años de políticas de igualdad*, Universidad de Valencia/ Instituto de la Mujer, Cátedra (Feminismos), Valencia, 2005.
- BARTOLOMÉ, Miguel, *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*, Instituto Nacional Indigenista- Siglo XXI Editores, México, 1997.
- BARTOLOMÉ, Miguel, “Interculturalidad y territorialidades confrontadas en América Latina”, en *RUNA XXXI* (1), FFyL-UBA, Argentina, 2010. Tomado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/runa/v31n1/v31n1a01>
- BLANCO, Mercedes, “El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo”, en *Revista Latinoamericana de Población*, año 5, núm. 8, enero-junio, 2011.
- BOURDIEU, Pierre, “Formas del capital”, en *Poder, derecho y clases sociales*, Desclee de Brouwer, Bilbao, 2000.
- BOURDIEU, Pierre, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000.
- BOURDIEU, Pierre e EAGLETON, Terry, *Doxa y vida ordinaria* (transcripción editada de un debate perteneciente a la serie “Talking Ideas” entre Pierre Bourdieu y Terry Eagleton), Instituto de Artes Contemporáneas, Londres, 15 de mayo de 1991. Tomado de: [newleftreview.es/article/download\\_pdf?language=es&id=1666](http://newleftreview.es/article/download_pdf?language=es&id=1666)
- BUQUET, Ana, “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México, 2011.
- BUQUET, Ana y MONTIEL, Sara, “En búsqueda de una conceptualización consensuada de sexo y género para el proyecto MISEAL” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL, México, 2012.
- BUQUET, Ana; MINGO, Araceli; MORENO, Hortensia; y COOPER, Jennifer, *Intrusas en la universidad*, Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, 2013.
- BUTLER, Judith, “¿El parentesco siempre es de antemano heterosexual?”, en *Revista Debate Feminista*, año 16, vol. 32, octubre de 2005, pp. 3-36.

- BUZZO, Rebeca, “Sobre el concepto de nivel socioeconómico” en *Conceptos y Variables*, UNICAMP- Proyecto MISEAL, Brasil, 2012.
- CANUL, Ever, FERNÁNDEZ, Yesenia, CRUZ, María y UCAN, Wilbert, “El papel de la Universidad ante las demandas de los pueblos indígenas. El caso de la Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas de la Universidad de *Quintana Roo*”, en *Trace (Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre)*, núm. 53, Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos (CEMCA), 2008. Tomado de: <http://trace.revues.org/379>
- CHIROLEU, Adriana, “Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?”, en *Espacio Abierto*, vol. 22, núm. 2, abril-junio, Venezuela, 2013, pp. 279-304. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12226914006>
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL), “Discapacidad en América Latina y el Caribe, desafíos para las políticas públicas”, en *Notas de la CEPAL*, núm. 74, diciembre de 2012, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Tomado de: <http://www.cepal.org/notas/74/Titulares2.html>
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL), *Pobreza y desigualdad: la perspectiva de América Latina y el caribe y propuestas en Ámbitos de protección social y educación*, octubre 2011. Tomado de: [http://www.summitamericas.org/SIRG/2011/110711/cepal\\_es.pdf](http://www.summitamericas.org/SIRG/2011/110711/cepal_es.pdf)
- COORDINACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE EQUIDAD DE GÉNERO, Boletín “Género y Justicia”, núm. 19, Poder Judicial de la Federación, México, 2011.
- CRENSHAW, Kimberlé, “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics”, en *The University of Chicago Legal Forum*, The University of Chicago, 1989, pp. 139-167.
- CRENSHAW, Kimberlé, “Mapping the margins: Intersectionality, Indentity Politics and Violence against Women of Color”, en *Stanford Law Review*, vol. 43, Julio de 1991.
- CRUZ, Fátima, *Representaciones Sociales y la Construcción de nuevos papeles para las mujeres en el medio rural* (Tesis doctoral), Universidad de Valladolid, España, 2006. Tomado de: [http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/87506\\_7.pdf](http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/87506_7.pdf)
- DARRÉ, Silvana, SOSA, Fernanda y BERAMENDI Carmen, “Propuesta de conceptualidad para edad”, en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL, Uruguay, 2012.
- DUPAS, Gilberto, “Pobreza, desigualdad y trabajo en el capitalismo global”, en *Revista Nueva Sociedad*, núm. 215, mayo-junio de 2008. Tomado de: [http://www.nuso.org/upload/articulos/3522\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/3522_1.pdf)

- DUSSEL, Inés, “Desigualdad social y desigualdad educativa”, en *Red latinoamericana sobre inclusión educativa en ciudades*, (n.d). Tomado de:  
[http://www.redligare.org/IMG/pdf/desigualdad\\_social\\_desigualdad\\_educativa\\_dusssel.pdf](http://www.redligare.org/IMG/pdf/desigualdad_social_desigualdad_educativa_dusssel.pdf)
- ELIA, John y MICHEY, Eliason, “Discourses of Exclusion: Sexuality Education’s Silencing of Sexual Others” en *Journal of LGBT Youth*, 2009, pp. 29-48.
- ESTEVEZ, Ana y SANTOS, Diana (comps.), *Construyendo un sistema de indicadores interseccionales*, Proyecto MISEAL, Ecuador, 2013.
- FASSIN, Eric, *Género, sexualidades y política democrática*, El Colegio de México, PUEG-UNAM, México, 2009.
- FERRAJOLI, Luigi, “Igualdad y diferencia”, en *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Editorial Trotta, Madrid, 1999, pp. 7-34. Tomado de:  
<http://idh.uv.es/principiaiuris/articulos/ferrajoli/1.pdf>
- FERRAJOLI, Luigi, “Sobre los derechos fundamentales”, en *Cuestiones constitucionales*, núm. 15, julio-diciembre 2006. Tomado de:  
<http://www.ejournal.unam.mx/cuc/cconst15/CUC1505.pdf>
- FERREIRA, Miguel y RODRÍGUEZ, Manuel, “Sociología de la discapacidad: una propuesta teórica”, en *Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* No. 13, Universidad Complutense, Madrid, 2006.
- FLORESCANO, Enrique, *Etnia, Estado y Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*, Editorial Taurus, México, 2001.
- FOUCAULT, Michel, *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber*, Siglo XXI Editores, México, 2007.
- FOUCAULT, Michel, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*, Alianza Editorial, Madrid, 2001.
- FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, Siglo XXI Editores, México, 1984.
- GARGALLO, Francesca, “Una metodología para detectar lo que de hegemónico ha recogido el feminismo académico latinoamericano y caribeño”, en Blázquez, Norma; Flores, Fátima y Ríos, Maribel, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*, UNAM-CEIICH-CRIM-Facultad de Psicología, México, 2010.
- GUNTHER, Scott, “Building a More Stately Closet: French Gay Movements Since the Early 1980’s” en *Journal of the History of Sexuality*, vol. 13, núm. 3, 2004, pp. 326-347.

- GARCÍA, Humberto, BRACHO, Teresa, DE IBARROLA, María, RODRÍGUEZ, Roberto, SCHMELKES, Sylvia, “Educación y desigualdad social” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-diciembre de 1998. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000607>
- HIERRO, Graciela, *Ética y feminismo*, PUEG-UNAM, México, 2003.
- HILL COLLINS, Patricia, *Black feminist thought*, Routledge & Kegan Paul, New York, 2000.
- HOPENHAYN, Martín, *Inclusion y Exclusion social en la juventud Latinoamericana*, Cepal, Chile.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (INEGI), *Discapacidad en México*, Cuéntame INEGI, México, 2010. Tomado de: <http://goo.gl/Zle1v>
- LAMAS, Marta, “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”, en *Cuerpo, Diferencia Sexual y Género*, Editorial Taurus. México, 2002.
- LAQUEUR, Thomas, *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, Ediciones Cátedra, Valencia, 1994.
- LINTON, Simi, *Claiming disability. Knowledge and identity*, New York University Press, New York, 1998.
- LUGONES, María, “Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial”, en Walter Dignolo (comp.), *Género y descolonialidad*, Ediciones del Signo- Globalization and Humanities Project (Duke University), Argentina, 2008.
- MACGILLIVRAY, Ian y JENNINGS, Todd, “A Content Analysis Exploring Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Topics in Foundations of Education Textbooks” en *Journal of teacher education*, vol. 59, núm. 2, 2008, pp. 170-188.
- MAFFIA, Diana, *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica*, Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Universidad de Buenos Aires. Tomado de: [http://dianamaffia.com.ar/archivos/contra\\_las\\_dicotomias.doc](http://dianamaffia.com.ar/archivos/contra_las_dicotomias.doc)
- MARTÍNEZ, José y PORRAS, María Isabel, “Hacia una nueva percepción social de las personas con discapacidades: Legislación, medicina y los inválidos del trabajo en España (1900-1936)”, en *Dynamis. Acta Hispanica ad Medicinae Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 26, España, 2006, pp. 195-219.
- MIRA, Alberto, “Visto y no visto: El movimiento gay y la movida hasta 1990” en *De Sodoma a Chueca. Una historia cultural de la homosexualidad en España en el siglo XX*, Egales, S.L., España, 2007, pp. 578-589.
- MOUFFE, Chantal, *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1999.

MUNÉVAR, Dora y DA COSTA, Maria, “Texto sobre interseccionalidad/Primera versión”, Proyecto MISEAL, 2012.

MUÑOZ, Patricia, “Violencias Interseccionales. Debates Feministas y Marcos Teóricos en el tema de Pobreza y Violencia contra las Mujeres en América Latina”, CAWN, Tegucigalpa, 2011.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT), *Panorama Laboral 2013*, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Lima, 2013. Tomado de: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_232760.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_232760.pdf)

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), *Informe Mundial sobre Discapacidad*, OMS - Banco Mundial, 2011. Tomado de: [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf)

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU), “Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad”, ONU, Nueva York, 2008. Tomado de: <http://goo.gl/uGTd9>

PECHENY, Mario, De la “no discriminación” al “reconocimiento social”. Un análisis de la evolución de las demandas políticas de las minorías sexuales en América Latina, XXII Congreso de la LASA, Washington DC, 2001.

PECHENY, Mario y DE LA DEHESA, Rafael, “Sexualidades y políticas en América Latina: el matrimonio igualitario en contexto”, en *Matrimonio igualitario en la Argentina: Perspectivas sociales, políticas y jurídicas*, Eudeba-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

PENABAD, María y CHINCHILLA, Helen, “Acerca de la definición de discapacidad” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL, 2012.

PERROT, Michelle, *Mi historia de las mujeres*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2009.

PORTOCARRERO, Ana Victoria y ARANA, Ligia, “Definición de sexualidades no normativas” en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL, 2012.

PROGRAMA DE ACCIÓN MUNDIAL PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, Organización de las Naciones Unidas. Tomado de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1438>

PROGRAMA DE NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) en América Latina y el Caribe, *Sobre América Latina y el Caribe*. Tomado de: <http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/regioninfo/>

- QUIJANO, Aníbal, “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO Buenos Aires, Argentina, julio de 2000. Tomado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>
- QUIJANO, Aníbal, “Colonialidad el Poder y Clasificación Social”, en Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (Eds.), *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Pontificia Universidad Javeriana - Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007.
- QUINTERO, Oscar, “Hacia una conceptualización de raza/etnia/color”, en *Conceptos y Variables*, Proyecto MISEAL, 2012.
- REYGADAS, Luis, “Más allá de la clase, la etnia y el género: acciones frente a diversas formas de desigualdad en América Latina”, en *Alteridades*, vol. 14, núm. 28, julio-diciembre, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa, México, 2004, pp. 91-106.
- RUBIN, Gayle, "Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality" en *Pleasure and Danger*, Routledge & Kegan Paul, Boston, 1984.
- SCHUSCHNY, Andrés, *Bourdieu y el poder de la violencia simbólica* (apuntes sobre la obra *Intelectuales, política y poder*), *Humanismo y Conectividad*, 2010. Tomado de: <http://humanismoyconectividad.wordpress.com/2010/02/08/violencia-simbolica-bourdieu/>
- SCOTT, Joan, “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, en Marta Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, PUEG-Porrúa, México, 1996.
- SERRET, Estela, “Identidad de género e identidad nacional en México” en Béjar, Raúl y Rosales, Héctor, *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural*, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM-Siglo XXI Editores, México, 1999.
- SILVA, Manuel, “Desigualdad y exclusión social: de breve revisitación a una síntesis proteórica”, en *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, vol. 9 núm. 1, 2010. Tomado de: <http://www.redalyc.org/pdf/380/38015080007.pdf>
- SMITH, Sharon, “Black Feminism and Intersectionality”, en *International Socialist Review*, núm. 91, diciembre de 2013 - enero 2014. Tomado de: <http://isreview.org/issue/91/black-feminism-and-intersectionality>
- SONTAG, Susan, *La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas*, Punto de lectura, Madrid, 2003.

TORRES FALCÓN, Marta, “Sexualidades minoritarias y derechos humanos. El caso de las sociedades de convivencia en el Distrito Federal” en *Revista Sociológica*, año 24, núm. 69, enero-abril de 2009, México, pp. 157-182.

VERDUGO, Miguel Ángel, “La concepción de la discapacidad en los modelos sociales” (Ponencia presentada en la Mesa Redonda *¿Qué significa la discapacidad hoy? Cambios conceptuales*), 2008. Tomado de:  
[http://sid.usal.es/idocs/F8/FD07103/concepcion\\_discapacidad.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FD07103/concepcion_discapacidad.pdf)

WALLIS, Amy y VANEVERY, Jo, “Sexuality in the Primary School” en *Sexualities*, vol. 3, núm. 4, 2000.

WEEKS, Jeffrey, *Sexualidad*, Editorial Paidós Mexicana, S. A, México, 1998.

# 6. ANEXOS

## 6 ANEXOS

### 6.1 Anexo 1 – Cuestionario sobre programas

<b>Datos generales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Nombre del programa:</li> <li>b) Vigencia: Indefinida ( ) Definida ( )</li> <li>c) Fecha de creación:</li> <li>d) Fecha de terminación:</li> </ul>
<b>Objetivos del programa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Cuáles son?</li> <li>b) ¿A qué necesidades de inclusión social responden?</li> <li>c) ¿Cómo se identificaron esas necesidades?</li> <li>d) ¿Qué objetivos se han cumplido y en qué medida?</li> <li>e) ¿Existen factores que hayan obstaculizado el cumplimiento de objetivos?, ¿cuáles son?</li> </ul>
<b>Perfil de las/los beneficiarias/os.</b> <i>El perfil se define a través de las características y requisitos que se deben satisfacer para ser considerada/o beneficiaria/o.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Cuál es?</li> <li>b) Valorando los objetivos del programa desde una perspectiva interseccional, ¿el perfil de las/los beneficiarias/os da margen a la inclusión de todas las personas que deberían recibir el beneficio?</li> <li>c) ¿Qué aspectos haría falta agregar o eliminar del programa para que esto sucediera?</li> </ul>
<b>Beneficios previstos para alcanzar los objetivos. Se entenderá por beneficio el recurso (material o intangible) que se facilita a la población para alcanzar mayor inclusión social.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Cuáles son?</li> <li>b) ¿Cuál es su vigencia y periodicidad?</li> <li>c) ¿Todo ello tiene coherencia con los objetivos?</li> </ul>
<b>Mecanismos para la asignación de beneficios. Ejemplo: las becas son mecanismos de asignación de un beneficio económico.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Permiten el más adecuado aprovechamiento del recurso contemplado?</li> <li>b) ¿Representan una vía de fácil acceso al beneficio?</li> </ul>
<b>Coherencia entre objetivos y regulación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Lo dispuesto en el programa está armonizado con la normatividad institucional? Es decir, ¿no existe contradicción entre las disposiciones del programa y las de las normas institucionales?</li> <li>b) De haber contradicción, ¿en qué radica y de qué manera afecta a los objetivos del programa?</li> </ul>
<b>Presupuesto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Se contempla la asignación periódica de presupuesto para la operación del programa?</li> </ul>
<b>Responsables y funciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Se define con claridad qué organismos y/o funcionarias/os se encargarán de la ejecución del programa?</li> </ul>

<b>Difusión</b>	<p>b) ¿Se atribuyen funciones específicas a cada responsable de la ejecución del programa?</p> <p>a) ¿Se prevé la difusión generalizada del programa?</p> <p>b) ¿Cuáles son los medios previstos para ello?</p> <p>c) ¿Son éstos los que mejor garantizan una amplia difusión?</p>
<b>Indicadores de impacto</b>	<p>a) ¿Hay indicadores definidos sobre el impacto social del programa?</p> <p>b) ¿Cuáles son?</p>
<b>Rendición de cuentas</b>	<p>a) ¿Se prevé la rendición de informes periódicos sobre la operación y los resultados del programa?</p> <p>b) ¿Ante qué organismo o autoridad se deben rendir informes?</p>
<b>Accesibilidad</b>	<p>a) La información aquí proporcionada, ¿está contenida en el propio programa o se tuvo que acceder a otros instrumentos (normas institucionales, por ejemplo) para recabarla?</p>

## 6.2 Anexo 2 – Formatos

Los formatos que se presentan a continuación, se crearon en archivos independientes de Word y el nombre de los mismos corresponde al número del formato, por ejemplo: *Formato 1*. En el caso del Formato 3 se creó un archivo por programa registrado para el análisis y el nombre de cada archivo se define por el número del formato (*Formato 3*) y por el número consecutivo que corresponde a ese archivo del total de archivos creados en ese tipo de formato. *Como ejemplo*, el nombre de uno de estos archivos quedaría así: **Formato 3 – 3/10**. Esto se lee: *Tercer archivo de diez creados en el Formato 3*. Los formatos pueden ser consultados en el anexo 2, al final del presente trabajo.

### 6.2.1 Formato 1: Conclusiones y Propuestas sobre Normas

\*Se creó un Formato 1 por cada marcador de diferencia

<b>(Marcador de diferencia) Población Estudiantil</b>	
<b>Ingreso</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad?</li> <li>2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas?</li> <li>3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?</li> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> <li>5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad?</li> </ol>

<b>(Marcador de diferencia) Población Estudiantil</b>	
<b>Permanencia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad?</li> <li>2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas?</li> <li>3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?</li> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> <li>5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad?</li> <li>6. Observaciones generales (opcional):</li> </ol>
<b>Egreso</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad?</li> <li>2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas?</li> <li>3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?</li> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> <li>5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad?</li> <li>6. Observaciones generales (opcional):</li> </ol>

<b>(Marcador de diferencia) Población académica</b>	
<b>Ingreso</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad?</li> <li>2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas?</li> <li>3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?</li> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> <li>5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad?</li> <li>6. Observaciones generales (opcional):</li> </ol>
<b>Permanencia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad?</li> <li>2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas?</li> <li>3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?</li> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> </ol>

<b>(Marcador de diferencia) Población académica</b>	
<b>Movilidad</b>	5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad? 6. Observaciones generales (opcional):
	1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad? 2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas? 3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad? 4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad? 5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad? 6. Observaciones generales (opcional):

<b>(Marcador de diferencia) Población administrativa</b>	
<b>Ingreso</b>	1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad? 2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas? 3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad? 4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad? 5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad? 6. Observaciones generales (opcional):
	1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad? 2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas? 3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad? 4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad? 5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad? 6. Observaciones generales (opcional):
<b>Movilidad</b>	1. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron ausentes de la normatividad? 2. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión estuvieron presentes en todas las normas? 3. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de mayor presencia en la normatividad?

<b>(Marcador de diferencia) Población administrativa</b>	
	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. ¿Qué elementos de inclusión y qué elementos de exclusión fueron los de menor presencia en la normatividad?</li> <li>5. ¿Qué elementos de inclusión se considera necesario incorporar o aumentar en la normatividad?</li> <li>6. Observaciones generales (opcional):</li> <li>7. Observaciones generales (opcional):</li> </ol>

### 6.2.2 Formato 2: Perspectiva Interseccional en las Normas

En este formato se plasmaron los resultados del entrecruzamiento de los datos obtenidos sobre cada marcador de diferencia a partir de la normatividad en su conjunto. Se hicieron todos los cruces de información que se consideraron pertinentes, pues ello haría cristalizar la perspectiva interseccional en el análisis de la información para brindar un mapa general sobre las formas particulares de inclusión y exclusión social que la normatividad puede generar o reforzar al interior de la IES en función de cada población/dimensión.

<b>Población: estudiantil</b>	
<b>Ingreso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
<b>Permanencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
<b>Egreso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>

<b>Población académica</b>	
<b>Ingreso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
<b>Permanencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
<b>Movilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>

Población académica	
	- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:

Población administrativa	
Ingreso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
Permanencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>
Movilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas particulares de inclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> <li>- Formas particulares de exclusión que surgen del cruce de datos entre marcadores de diferencia:</li> </ul>

A continuación, presente las propuestas que considere pertinentes para que se incorpore una perspectiva interseccional en la normatividad (emplear todo el espacio necesario):

### 6.2.3 Formato 3: Conclusiones y Propuestas sobre Programas

#### Nombre del programa:

1. Tomando en cuenta la información vertida en el Cuestionario sobre Programas, ¿qué fortalezas se identifican en este programa?
2. ¿De qué elementos carece?
3. ¿Qué modificaciones propone al mismo para convertirlo en una herramienta más efectiva para la inclusión social?
4. ¿El programa incorpora una perspectiva interseccional?, ¿en qué aspectos se hace esto evidente?
5. ¿Qué propone para que el programa incorpore una perspectiva intersección?

### 6.3 Anexo 3 : Informe de normatividad y programas

Para entender las formas en que a nivel normativo las Instituciones de Educación Superior (IES) latinoamericanas del proyecto MISEAL favorecen u obstaculizan la inclusión social, cada una eligió un conjunto de sus normas y programas para ser analizados mediante las pautas contenidas en la Estrategia para el Análisis de Normas y Programas, documento diseñado y difundido en 2013 por el equipo MISEAL México-Nicaragua.

El presente documento recoge los resultados de ese análisis. El objetivo no es establecer una visión comparativa entre la normatividad de las IES participantes, no se cuenta con los elementos que ello requeriría, pues es muy disímil el porcentaje y la calidad de las normas y de los programas que cada institución eligió para el estudio. Lo que se pretende con esta exposición de resultados es, más bien, hacer evidente el trabajo realizado por las instituciones latinoamericanas de MISEAL y mostrar, por ese medio, las fortalezas y las áreas de oportunidad que presenta su normatividad en materia de inclusión social.

Se exponen, en primer lugar, los hallazgos en torno a las siguientes medidas de inclusión contempladas en las pautas de análisis, mismas que se relacionan con todos los marcadores de diferencia (edad, nivel socioeconómico, sexo/género, discapacidad, etnia/raza y diversidad sexual): METSU 1. Medidas para la sensibilización de la comunidad universitaria (estudiantes, académicas/os y personal administrativo) sobre la problemática de exclusión social de las poblaciones vulnerables en función de los marcadores de diferencia; METSU 2. Medidas para asegurar la representación dentro de los órganos colegiados de los intereses de las poblaciones vulnerables en función de los marcadores de diferencia; y METSU 3. Medidas para generar información estadística sobre las características, necesidades e intereses de las poblaciones vulnerables en función de los marcadores de diferencia, a fin de implementar medidas para su inclusión social.

Posteriormente, se desarrollan capítulos para cada uno de los marcadores: Edad, Nivel Socioeconómico, Sexo-género, Discapacidad, Diversidad Sexual y Etnia-Raza. En cada uno de los capítulos se presenta, primero, la normativa al respecto de las Instituciones, la cual se divide para su análisis en: aspectos generales, población estudiantil, población académica y población administrativa; dependiendo de la estrategia de análisis para cada marcador. Posteriormente, se describen los programas existentes por marcador. De igual forma, se seguirán los lineamientos del cuestionario para programas presentados en la Estrategia.

## Elementos Universales

METSU 1: Sensibilización sobre inclusión social a la comunidad universitaria	
Universidad de Buenos Aires	<b>Programa Universidad y Discapacidad:</b> Resolución 339/07- Favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad universitaria, en relación a los derechos y necesidades de las personas con discapacidad y lograr así su plena integración en la vida académica.
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<p><b>Declaración de Universidad Nacional libre de todo tipo de discriminación sexual, de géneros de pertenencia de etnias y clases sociales:</b> B- Encargar a la rectoría para que gestione ante las instancias especializadas de la institución el diseño, la planificación y la ejecución de campañas de divulgación y difusión de todos los alcances de este acuerdo, en estrecha coordinación con el instituto de estudios de la mujer y la federación de estudiantes. / C- Solicitar a federación de estudiantes de la universidad nacional que mantenga una participación activa en todos los procesos de difusión y divulgación de la erradicación de todo tipo de discriminación en el ámbito estudiantil y universitario. <b>Estatuto Orgánico Federación de Estudiantes de la Universidad Nacional (FEUNA):</b> Art.70- Comisión de Diversidad, equidad y género: sensibilización. / Art.86 Inc.A- Propuestas respeto de la diversidad poblacional de la Universidad Nacional. / Inc.B- Defender y fomentar las conductas de igualdad especialmente entre la población estudiantil universitaria. / Incs. C y E- Campañas de lucha contra la discriminación de género o por orientación sexual. <b>Políticas de Igualdad y Equidad de Género</b> Pol.3- Propicia el uso de un lenguaje inclusivo. / Pol.7- Estimula y difunde el conocimiento en materia de igualdad y equidad de género. / Pol.8- Currículo de formación profesional con la inclusión operativa del género, perspectiva humanista y de derechos humanos. <b>Lineamientos para la flexibilidad curricular:</b> Art.III 3- Inclusión de ejes transversales de género, equidad y diversidad cultural. <b>Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil:</b> Art.9- Funciones del Departamento de Orientación y psicología en cumplimiento con la Ley de Igualdad de Oportunidades para personas con discapacidad. <b>Modificación de políticas institucionales con el fin de introducir los ejes de inclusión social, discapacidad y equidad:</b> Art.1 C.8- Proyectos en materia de discapacidad. / Prestación de servicios coadyuvando a promover la equidad. / Art.2 C.2-4- Personal sensible a la diversidad. <b>Resolución R-0675-R-2013-</b> Instauración de la Comisión Institucional en Materia de Discapacidad (CIMAD). Funciones de la CIMAD i- Promueve principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad para las personas con discapacidad, en todos los campus universitarios, en los reglamentos, políticas, planes, programas, proyectos, servicios, inversión, en el marco del Plan de Mediano Plazo 2013-2017 y de la política nacional de discapacidad. / ii- Articula con la Unidad de</p>

	Servicios de Apoyo y las otras instancias de apoyo institucionales la propuesta del plan y presupuesto institucional y da seguimiento a los planes anuales operativos, en el marco de las Leyes 7600, Ley 8661, Ley 8862.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	<b>Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM:</b> Arts. 3 fr.III / 5 frs.I-VI / 6 fr.IV / 10- Difusión de conocimiento, formación académica y sensibilización de la comunidad universitaria en temas de género: desigualdad, violencia y discriminación. <b>Reglamento de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario:</b> Art. 14- La Comisión de Equidad de Género promoverá políticas institucionales, fomentará cultura y prácticas, así como acciones, todo ello a favor de la equidad de género.
Universidad de El Salvador	<b>Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad de la UES:</b> Pol.2 estrategia 2.1.2- Promoción del conocimiento de la normativa de educación inclusiva.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	<b>Política Institucional de Género:</b> Art.6- La Universidad garantiza procesos de sensibilización y formación al personal directivo, académico y administrativo sobre la temática de género. / Art.8- La Universidad brinda espacios para que las y los estudiantes puedan profundizar sobre la temática de género, entre otros: a) Talleres, seminarios, debates, videos foros, campañas, ferias y diversos encuentros en su sentido amplio, con la finalidad de que vinculen sus conocimientos y prácticas en beneficio de su entorno social desde la perspectiva de género; b) Organiza espacios de apoyo académico, respecto a la temática de género, de acuerdo con las necesidades de conocimiento de las y los estudiantes.
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>METSU 2: Representación en órganos colegiados de los intereses de los grupos vulnerables</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	<b>Código de ética de la FLACSO:</b> Art.6- En cada Unidad Académica se creará un Tribunal de Conducta que se encargará de velar por los principios de la Institución (enumerados en el Código de Ética y que, acorde al Art.3, se rigen por la Declaración Universal de los Derechos Humanos) Dicho tribunal rendirá informes anuales al Consejo Superior.

Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Política de Igualdad y Equidad de Género:</b> Pol.2- Promueve la participación paritaria en los órganos de decisión, acceso y promoción de igualdad entre mujeres y hombres. <b>Estatuto Orgánico FEUNA:</b> Art.34- Todos los órganos de la FEUNA deben tener una proporción de 50% de paridad entre hombres y mujeres. En aquellos órganos que no sea posible se procurará la máxima equidad de género posible. / Art.70- Integración de la Comisión de Diversidad, Equidad y Género.
FLACSO Ecuador	<b>Código de ética de la FLACSO:</b> Art.6- En cada Unidad Académica se creará un Tribunal de Conducta que se encargará de velar por los principios de la Institución (enumerados en el Código de Ética y que, acorde al Art.3, se rigen por la Declaración Universal de los Derechos Humanos) Dicho tribunal rendirá informes anuales al Consejo Superior.
FLACSO Guatemala	<b>Código de ética de la FLACSO:</b> Art.6- En cada Unidad Académica se creará un Tribunal de Conducta que se encargará de velar por los principios de la Institución (enumerados en el Código de Ética y que, acorde al Art.3, se rigen por la Declaración Universal de los Derechos Humanos) Dicho tribunal rendirá informes anuales al Consejo Superior.
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>METSU 3: Generación de información estadística sobre tales grupos</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	<b>Acuerdo 007 de 2010:</b> Arts. 23 a 25- La Dirección de Bienestar Universitario se encarga de realizar un perfil de los alumnos que ingresan para, a partir de ello, definir los Programas que se implementarán según las características de su comunidad y sus posibilidades presupuestales.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	<b>Política de Igualdad y Equidad de Género:</b> Pol. 1- Identifica desigualdades existentes entre hombres y mujeres en la UNA. <b>Resolución R-0675-R-2013:</b> Instauración de la Comisión Institucional en Materia de Discapacidad (CIMAD). Funciones de la CIMAD- iii- Genera información histórica e indicadores que caracterizan el avance institucional en los temas asociados a su ámbito de competencia. iv. Presenta en marzo de cada año un informe evaluativo al Gabinete de la Rectoría que incluya lo actuado en el año anterior y proyecte las innovaciones y retos.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	<b>Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM:</b> Arts. 6 fr.III / 8 fr.I / 9-Generación de estadísticas y diagnósticos de igualdad de género, discriminación y violencia de género, y discriminación por orientación sexual, como herramienta para alcanzar igualdad género.
<b>Universidad de El Salvador</b>	<b>Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad de la UES:</b> Pol.1 estrategia 1.1.3- Generar información sobre estudiantes con discapacidad.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

## I. MARCADOR EDAD

### NORMAS

#### Elementos Generales

Edad como requisito para formar parte de la universidad	
Universidad de Buenos Aires	Estatuto Docente: Art.57- Profesor titular plenario o profesor titular, con 75 años puede ser designado Emérito/ Art.58- El Profesor Emérito puede tener continuidad en el cargo. Estatuto personal no docente: Art.2- Requisitos: El ingreso del personal no docente de la Universidad de Buenos Aires, se hará previo cumplimiento de los requisitos siguientes: a) tener 18 años cumplidos, salvo el caso de los aprendices y cadetes, quienes deberán ser mayores de 14 años.
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	Estatuto Orgánico: Es requisito ser mayor de 30 años para ocupar los siguientes puestos: Art.34- Rector. / Art.42- Vicerrector. / Art. 227- Miembro del Tribunal Electoral. / Art. 239- Direcciones Académicas.
FLACSO Ecuador	Reglamento de Administración de Recursos Humanos del personal profesional, técnico y administrativo de FLACSO Sede Ecuador: Art.3- Requisitos para ser contratado.- Para poder ser contratado por la Sede, en calidad de empleado/a de FLACSO es necesario: a. Ser mayor de 18 años. FLACSO no asume responsabilidad alguna si el interesado hace una declaración falsa de su edad o presente documentos falsificados, declaración que podrá ser sancionada de conformidad con las disposiciones de este Reglamento.
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	Estatuto General: Rangos de edad (30-70): Art.37- Dirección de Escuelas y Facultades. / Art.39- Dirección de Escuelas y Facultades. / Art.52- Coordinación Investigación Científica o de Humanidades, Dirección Instituto, Dirección de Centros. / Art.109- Coordinador Consejo Académico. Ley Orgánica: Rangos de edad (35-70): Art.5- Miembro junta de Gob. / Art.9- Rector. / Art.10- Miembro Patronato. Estatuto de Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia: Rango de edad (30-70): Art.10- Coordinador SUAED. Estatuto del Personal Académico: Art.102- Edad en que PA. debe dejar su plaza (70). Estatuto de Defensoría de los Derechos Universitarios: Rangos de edad (30-70): Art.5- Defensor, Adjunto a Defensor.
Universidad de El Salvador	Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador: Art.25- Para ser Rector, Vicerrector Académico o Vicerrector Administrativo de la Universidad se requiere: a) Ser salvadoreño por nacimiento y mayor de 30 años. / Art.37- Para ser Fiscal General de la Universidad se requiere ser salvadoreño y mayor de 30 años.

<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Ordenanza de Personal Docente de Facultad de Ingeniería: Art.33- Para aspirar al cargo de docente grado I es requisito: no tener más de 35 años de edad, ser estudiante habiendo aprobado un curso en los dos años anteriores al momento de inscripción o ser egresado con menos de tres años de titulado. / Art.54- Se establece en 70 años el límite de edad para el desempeño de cargos docentes, el Consejo de Facultad puede definir excepciones. Estatuto del personal docente: Art.8- A propuesta de un Consejo de Facultad, el Consejo Directivo Central podrá establecer un determinado límite de edad para la ocupación de ciertos cargos docentes de esa Facultad, así como otro para aspirar a los mismos. / Art.33 C- Un docente cesará en el cargo que ocupaba en efectividad por alcanzar el límite de edad, si rige para el cargo (Art.8). Reglamento de becas del Servicio Central de Bienestar Universitario: Art.6- La edad máxima para aspirar por primera vez a la obtención de la beca será: a) de 25 años para los estudiantes que ingresen a la Universidad de la República; y b) de 27 años para estudiantes que la soliciten por primera vez pero que ya están cursando estudios universitarios.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Académica

<b>¿Hay puestos que no prevean experiencia laboral previa?</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires FLACSO Chile</b>	Estatuto Docente: Art. 63- Docentes Auxiliares, Ayudantes Segundos.
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas Acuerdo 016/2005: Profesor Auxiliar en dedicación exclusiva- selección mediante concurso, periodo de prueba y título de Maestría o Especialidad/ Art.14- Profesor Asistente en dedicación exclusiva: selección mediante concurso, periodo de prueba y título de PhD o Doctorado. / Art.24- Personal académico no vinculado a la Carrera Profesional Universitaria. Pasantes Postdoctorales: justificación de la vinculación a algún proyecto y plan de trabajo. Docentes Ocasionales: título de pregrado, cursar estudios de postgrado y plan de trabajo.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas No se prevé en las normas analizadas

<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Estatuto del Personal Académico: Art.13 Incs. a, b y c- Puesto de técnico académico, niveles a, b y c. / Art. 22 Incs. a y b- Puesto de ayudantes de profesor o de investigador, niveles a y b. / Art.36- Profesor de Asignatura, nivel a. Reglamento General de los Centros de Extensión Universitaria: Art.19- Profesores ordinarios. Programa de Renovación de la Planta Académica de la UNAM: Subprograma de incorporación de jóvenes académicos de carrera a la UNAM: II- Los candidatos deben de contar con una edad menor de 39 años para mujeres y 37 años para hombres.
<b>Universidad de El Salvador</b>	Reglamento General del Sistema de Escalafón del Personal de la Universidad de El Salvador: Art.28,3- Para ingresar a la carrera del personal académico en la categoría de Profesor Universitario I (PU I) no es indispensable contar con experiencia académica.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Reglamento de carrera académica: Art.23- Profesor Asistente.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Ordenanza de Personal Docente de la Facultad de Ingeniería: Art.31- El grado 1 puede ser ocupado por estudiantes o egresados con menos de tres años de titulado.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Administrativa

<b>¿Hay puestos que no prevean experiencia laboral previa?</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	Estatuto no docente: Art.2- En los requisitos de ingreso ningún inciso habla sobre grado de experiencia.
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad de El Salvador</b>	Reglamento General del Sistema de Escalafón del Personal de la Universidad de El Salvador: Art.64,5- Para el ingreso a la Carrera del Personal Administrativo No Docente se establece que aspirantes que con anterioridad no han desempeñado ningún empleo, deben presentar atestados de Centros donde hubieran realizado sus estudios. Reglamento General del Servicio de Seguridad Institucional: Arts. 16, 19, 21, 23- No se requiere ningún tipo de experiencia laboral previa para asumir los cargos de Director, Subdirector, Supervisor y Personal de Seguridad.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Estructura de los escalafones no docentes de la Universidad de la Republica: Administrativo- Requisito: Secundaria completa (6° año) más cursos o conocimientos y habilidades equivalentes. Estatuto de los Funcionarios No Docentes de la Universidad de la República: Art.2- Establece requisitos de ingreso. No se incluye experiencia laboral.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

## PROGRAMAS MARCADOR EDAD

### Brasil

#### Patrulheiros

Perfil de población objetivo: Jóvenes

- Programa en colaboración con el Centro de Aprendizaje y Ciudadanía Movilización (CAMPC) para ofrecer a personas jóvenes oportunidades de empleo como aprendices en la Universidad.

### Costa Rica

#### Programa de Atención Integral de la Persona Adulta Mayor (PAIPAM)

Perfil de población objetivo: Personas adultas mayores

- Los objetivos de este programa son: informar y sensibilizar sobre el envejecimiento, eliminando mitos y estereotipos; generar espacios de aprendizaje para las personas adultas mayores, para quienes son atendidas y cuidadas, sus familias y público en general interesado en la

temática gerontológica; propiciar espacios de disfrute del tiempo libre y ocio (basado en las actividades ambientales y ecológicas, corporales, lúdicas, deportivas, intelectuales, recreativas, sociales y de terapia ocupacional, entre otras) para personas adultas y adultas mayores; desarrollar investigaciones que aporten conocimiento a la temática y que redunden en el enriquecimiento de los proyectos y actividades del Programa; realizar publicaciones con los productos generados en los proyectos de docencia, extensión e investigación. Este programa cuenta con un proyecto complementario llamado *Proyecto Integrado: UNA Universidad para la Vida (UNAVIDA)* el cual busca brindar nuevas perspectivas o enfoques a las personas adultas mayores sobre su vida, sus emociones y autoestima, mediante conferencias, charlas, cursos, tertulias, informes y generación información básica del proyecto contenida en el Sistema de Información Académica.

### **Programa Movimiento para la Vida (MOVI)**

#### **Perfil de población objetivo: Personas jóvenes y adultas mayores**

- Este programa busca formar y capacitar a la población costarricense acerca de los beneficios del movimiento como medio de un envejecimiento sano y un estilo de vida saludable. Se orienta en especial a las personas adultas mayores, niños y jóvenes en riesgo de adicción a las drogas. Para lograr sus metas el programa: establece relaciones con organizaciones públicas y privadas; promueve intervención de parte de los estudiantes de diversas carreras, como Psicología, Sociología, etc., que puedan ofrecer su apoyo mediante el trabajo en equipo y la intervención; genera investigación al respecto; establece una conferencia anual y dos sistematizaciones; así como facilita manuales de actividades para Personas Adultas Mayores y genera evaluaciones sobre variables predictoras de funcionalidad.

### **Modulación del Proceso de Envejecimiento**

#### **Perfil de población objetivo: Personas adultas mayores**

- Este programa realiza procesos que contribuyen al desarrollo de la funcionalidad física, psicológica y social de diversos grupos de personas adultas mayores, brindándoles atención y capacitación, así como mediante la divulgación de la temática.

### **México**

#### **Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM**

- Este programa promueve la participación e integración a proyectos de investigación o grupos de trabajo académico de jóvenes recién doctorados en alguna institución de reconocido prestigio dentro de los tres años previos a la fecha de inicio de la estancia posdoctoral, estipulando no haber cumplido 36 años a la fecha de inicio de la misma.

## Perú

### Plan Adulto

Perfil de población: Personas adultas y adultas mayores.

- El Plan Adulto de Estudios Generales Letras es un programa que apoya a los alumnos que han sido admitidos a la Universidad, a través del Ingreso Adulto. El Ingreso Adulto es una modalidad de admisión de la PUCP dirigida especialmente a personas que trabajan o han ganado experiencia en la vida y que son mayores de 30 años, por lo que les permite concluir los Estudios Generales Letras aprobando un menor número de cursos que los alumnos admitidos por otras modalidades de ingreso. Otras facilidades que ofrece el Plan Adulto de Estudios Generales Letras para ayudar a sus alumnos son asesorías y talleres de diversa índole.
- El programa de la **Universidad de la Experiencia –UNEX-**, inicia sus actividades en el año 2000. Fue creado por la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, para las personas mayores de 50 años. Ofrece cursos, talleres y seminarios como un espacio de aprendizaje a lo largo de la vida, socialización con sus pares e integración a la vida universitaria. Asimismo, brinda una formación orientada al desarrollo de competencias, para llevar a cabo actividades específicas que les permita, generar sus propios ingresos o brindar sus servicios. Desarrolla el Programa de Preparación para la Jubilación, orientado a capacitar a las personas adultas mayores que se encuentran en la etapa de cese laboral, para el análisis de sus fortalezas, dificultades, recursos personales y del entorno, que los prepare para afrontar con éxito este proceso; al mismo tiempo les proporciona conocimientos que les permita desarrollar competencias para elaborar un proyecto de vida futura, que responda a sus necesidades, intereses y expectativas.

## Uruguay

### Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá)

Perfil de la población objetivo: Estudiantes jóvenes

- El Programa de Respaldo al Aprendizaje tiene como finalidad contribuir a la generalización de la enseñanza avanzada, apoyando a todas las y los estudiantes que se encuentran en la etapa de transición, entre la salida de secundaria y los primeros tiempos universitarios, así como a lo largo de su trayectoria estudiantil. En este sentido, busca aportar su inserción plena a la vida universitaria, potenciar sus trayectorias educativas y acercar los recursos que la Universidad posee. El programa comprende elementos como tutorías entre pares, apoyo y orientación a estudiantes, actividades de información y promoción de los servicios universitarios (Espacio Universidad Abierta, Expo Educa), proyectos estudiantiles para dinamizar la vida universitaria (se realiza un llamado anual), Tocó Venir (actividad cultural para

recibir a las nuevas generaciones en la universidad), La Previa (destinado a estudiantes de sexto año de liceos públicos y escuelas técnicas de Montevideo más algunas de Canelones para informar sobre oferta universitaria con guías y folletos.

## II. MARCADOR NIVEL SOCIOECONÓMICO

### NORMAS

#### Población Estudiantil

Medidas de apoyo económico a los sectores vulnerables respecto de pago de derechos para presentar examen de ingreso o para inscribirse en la institución	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	Acuerdo sobre FLACSO: Art.1, 3- Becas de estudios según adecuada representación cultural y geográfica, por respaldo participación y financiamiento de los gobiernos.
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	Procedimientos de Admisión para Ingreso a Carrera de Grado: Art.1.5.1- Atracción postulantes regiones prioritarias. / Art.2.4- Exoneración pago inscripción. En casos calificados, la institución puede exonerar a más de cinco estudiantes por colegio. / Art.2.6.4- Sistema de estratificación con indicador social, estima diferencias sociales que inciden en el rendimiento de estudios. Quienes aspiren a ingresar a la Universidad se agruparán en estratos, con el objetivo de que compitan dentro de un grupo con características similares. Políticas de Admisión: Acuerdo A Inc. B- Promueve principios de excelencia, accesibilidad, inclusión y equidad. / Inc. C- Mediante estrategias y acciones de atracción, estimula el ingreso de estudiantes que muestren potencial académico y que provienen de sectores en desventaja social y acceso limitado a la universidad por su condición socioeconómica, geográfica o cultural. / Inc. D- Propicia, con fundamento en el principio de equidad e igualdad de oportunidades, las condiciones que faciliten al estudiante su ingreso y permanencia exitosa en la institución.
FLACSO Ecuador	Reglamento General Interno Docencia 2011: Art. 134- Los estudios en FLACSO, son cofinanciados con los/las estudiantes, y la Sede podrá otorgar tres tipos de Asistencia Financiera: a) Exoneración parcial de los costos de colegiatura.
FLACSO Guatemala	Acuerdo sobre FLACSO: Art.1, 3- Becas de estudios según adecuada representación cultural y geográfica, por respaldo participación y financiamiento de los gobiernos.

<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No corresponde toda vez que el pago requerido es en exceso bajo
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No corresponde, pues no se requiere pago
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	Deliberação CONSU A12-04: Creación del Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social. Al inscribirse para el examen de ingreso, quienes hayan cursado los estudios secundarios en su totalidad en escuela pública recibirán automáticamente 60 puntos en la nota final, es decir, después de la segunda fase. Resolução GR-010/2013: Establece 284 becas anuales para el Programa de Formação Interdisciplinar Superior (PROFIS). Es un curso piloto de dos años orientado a estudiantes que cursaron la educación secundaria en las escuelas públicas de Campinas, para brindarles una perspectiva de conocimiento general actual. Tras cursar ya no deben presentar examen de admisión para ingresar a las licenciaturas. Se les facilita transporte en ciudad de Campinas y cupones de comida en restaurantes universitarios.
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Medidas de tipo educativo y/o económico que favorezcan el desarrollo socioeconómico de los grupos vulnerables</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	Estatuto Universitario: Art.70- A efectos de proporcionar igualdad de oportunidades para todos, ya sean estudiantes o graduados, se crean las becas necesarias. Resolución Consejo Superior 6340/13: Beca de Ayuda Económica Sarmiento- apoyar a estudiantes de la UBA en situación de vulnerabilidad para que puedan acceder, desarrollar y concluir su educación superior. Resolución Consejo Directivo 4260/2012: Beca Jauretche- Apoyo complementario para estudiantes de la FFYL en situación de vulnerabilidad.
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	Estatuto Estudiantil. Acuerdo 044 de 2009: Art.8- En cuanto a la comunidad estudiantil, el bienestar universitario está orientado a diseñar y establecer estrategias que permitan contribuir con la disminución de su deserción, asociada a factores socio-económicos. Sistema de Bienestar Universitario. / Art.9- El área de Gestión y Fomento Socioeconómico del Sistema de Bienestar Universitario tiene como objetivo apoyar acciones que procuren el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas. / Art.10- El área de Gestión y Fomento socioeconómico entre sus lineamientos enmarca la focalización de la población estudiantil vulnerable.

**Universidad Nacional  
de Costa Rica**

Reglamento de Vida Estudiantil: Art.12- Sobre las Becas. Regulación de Becas por condición socioeconómica y por condición laboral. / Art.13- Tipos de becas: a) Becas por situación socioeconómica; b) Becas por alto rendimiento y situación socioeconómica; c) Becas de ayuda económica ordinaria. / Art.18- Extranjeros también pueden solicitar beca por situación socioeconómica. Manual de organización de funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art.16- Principios del sistema de becas: generar solidaridad en alumnos con recursos para colaborar con el fondo de Becas, subsanar inequidades socioeconómicas, reconocimiento a personas con desventaja socioeconómica. / Art.17- parte de objetivos: permanencia de alumnos en situación de desventaja socioeconómica. / Art.24- Tipos de becas: a) por situación socioeconómica. / Art.29- Definición de beca por situación socioeconómica. / Art.30- Personas beneficiarias becas por condición socioeconómica. / Art.31- Becas permitirán exención de pagos en diversos porcentajes. / Art.38- Beca Luis Felipe González Flores- Es un aporte económico mensual, durante el período lectivo, al estudiante que por su condición socioeconómica requiere del apoyo institucional para favorecer su permanencia en el Sistema de Educación Superior. / Art.46- Beca Omar Dengo- Beca dirigida a apoyar a las y los estudiantes que proceden de los sectores de la población en mayor desventaja socioeconómica y de las zonas más alejadas en relación con el centro universitario. Consiste en un aporte económico mensual, durante el período lectivo y la ubicación en una Residencia Estudiantil. / Arts.48 a 53- Establecen el otorgamiento de un aporte económico mensual a estudiantes que demuestren una limitada condición socioeconómica. / Art.98.1- Ayudas económicas ordinarias para gastos de salud o en situaciones especiales a personas con exoneración total en pago de créditos. / Art.107- Programa de residencias estudiantiles por condición socioeconómica. Reglamento de Estudios de Posgrado: Art.27- Beca de posgrado en razón de condición socioeconómica. Políticas y lineamientos para el establecimiento de la práctica profesional supervisada: Lineamiento 2.4- Apoyo económico para la realización de la práctica profesional supervisada. Reglamento general sobre los procesos enseñanza aprendizaje: Art.30- Exención de pago de prueba extraordinaria a estudiantes con beca socioeconómica. / Art. 48- Posibilidad de retención de los estudios por problema socioeconómico.

**FLACSO Ecuador**

Reglamento General Interno Docencia 2011: Art. 134- Los estudios en FLACSO, son cofinanciados con los/las estudiantes, y la Sede podrá otorgar tres tipos de Asistencia Financiera: b) Estipendio de sostenimiento para apoyar gastos de subsistencia de el/la estudiante; c) Ayudas de investigación. Art. 137- De los criterios de otorgamiento de asistencias financieras: La asistencia financiera otorgada por la Sede a sus estudiantes es concebida como un mecanismo selectivo para facilitar la equidad, así como el reclutamiento de estudiantes de alto potencial académico. Acuerdo sobre FLACSO: Art.1, 3- Becas de estudios según adecuada representación cultural y geográfica, por respaldo participación y financiamiento de los gobiernos.

**FLACSO Guatemala**

Reglamento Programa Docentes: Art. 21.3.2- Recibir la capacitación necesaria en línea cuando el PP que cursa se imparta en modalidad semi-presencial o a distancia.

**Universidad Nacional  
Autónoma de México**

Estatuto General: Art.64- Diferimiento de pagos tomando en cuenta situación económica.

<b>Universidad de El Salvador</b>	Reglamento de Becas: Art.63- La UES establecerá un programa de becas de pregrado para personas de escasos recursos económicos y para especialización del personal académico, que se regularán en un reglamento específico. / Art. 49- Tipos de becas: 1) Beca remunerada diferenciada; 2) Beca a la excelencia; 3) Beca de estímulo; y 4) Beca de intercambio académico.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Reglamento de Becas: Art.4- Programa de becas y sus objetivos: Incs. a y b- indican un programa para facilitar el acceso a estudiantes de escasos recursos económicos y buen rendimiento. / Art.6- Existen tipos de beca de aranceles, estipendio, alojamiento y alimentación (beca interna), becas deportivas, culturales, de excelencia académica y de prácticas. / Art.11- Sobre la Asignación de Becas- Se asignan becas a personas de nacionalidad nicaragüense, que estudien carreras de pregrado en la UCA en el turno diurno.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Reglamento de becas del Servicio Central de Bienestar Universitario: Art.1- La Universidad de la República, a través del Servicio Central de Bienestar Universitario, instituye diferentes tipos de becas destinadas a estudiantes cuyos problemas socioeconómicos les impidan o dificulten la iniciación o prosecución de sus estudios universitarios. Ordenanza del Servicio Central de Bienestar Universitario: Art.1- El Servicio Central de Bienestar Universitario, tiene por finalidad programar, administrar, ejecutar, promover, difundir y evaluar las actividades que en materia de bienestar estudiantil y de funcionarios apruebe el Consejo Directivo Central, como base en su política social para la Universidad de la República.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	Resolução GR-034/2012: Creación del Programa de Asistencia al Transporte de Pregrado- Para alumnos de Licenciatura. Ayuda económica mensual para transporte cuando deban trasladarse a una distancia de tres o más millas. Resolução GR-007/2013: Establece 310 becas Casa de Campi, para ayudar a estudiantes de posgrado a financiar su vivienda en el lugar de sus estudios. Resolução GR-007/2013: Establece 478 becas de alimentos y transportes, que incluyen vales de comida en restaurantes universitarios y remuneración mensual de transporte público.
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	Estatutos PUCP: Art.140- El pago por concepto de derechos académicos se realizará por el sistema de pensiones escalonadas, de acuerdo con las posibilidades económicas individuales o familiares, según los casos, o por otras modalidades que el Consejo Universitario podrá establecer. Estatutos PUCP: Art. 141. La Universidad mantiene becas y préstamos para estudiantes; provienen del Fondo Dintilhac, cuyo monto se fijará cada año.
<b>Facilidades para los sectores vulnerables para que puedan compaginar los estudios con una labor remunerada</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	Reglamento Unificado de Estudios de Posgrado. Programas de Actualización y Carreras de Especialización. Res 5918: Art.10- Las carreras de especialización podrán organizarse bajo la modalidad presencial o a distancia.
<b>FLACSO Chile</b>	Reglamento Programa Docentes: Art.11- Creación de los Programas Docentes a distancia y virtuales (PD). / Art.13- Los alumnos de los PD a distancia y/o virtuales recibirán capacitación en línea en el uso de las herramientas tecnológicas y sobre las particularidades de la enseñanza aprendizaje a través de un manual de procedimientos y un sistema de soporte técnico. (Permite a los alumnos realizar una actividad económica mientras estudian). / Art.17- Sobre las tecnologías utilizadas. Los Programas Docentes (PD) a distancia y/o virtuales desarrollarán o

<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	utilizarán una tecnología que permita la interactividad y la interacción según parámetros que combinen innovación con accesibilidad. Es atribución de las unidades académicas la elección de los servicios de la plataforma tecnológica.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	Lineamientos para la flexibilidad curricular: Art.III.22- Horarios de estudio y carga académica acorde con las necesidades de los sectores.
<b>FLACSO Guatemala</b>	<p>Reglamento Programa Docentes: Art.11- Creación de los Programas Docentes a distancia y virtuales (PD). / Art.13- Los alumnos de los PD a distancia y/o virtuales recibirán capacitación en línea en el uso de las herramientas tecnológicas y sobre las particularidades de la enseñanza aprendizaje a través de un manual de procedimientos y un sistema de soporte técnico. (Permite a los alumnos realizar una actividad económica mientras estudian). / Art.17- Sobre las tecnologías utilizadas. Los Programas Docentes (PD) a distancia y/o virtuales desarrollarán o utilizarán una tecnología que permita la interactividad y la interacción según parámetros que combinen innovación con accesibilidad. Es atribución de las unidades académicas la elección de los servicios de la plataforma tecnológica. Reglamento General Interno Docencia 2011. De el/la estudiante a tiempo parcial: Art. 33.- Sólo para el caso de estudiantes de maestría, los/as estudiantes regulares, podrán acogerse a un régimen de estudiante a tiempo parcial, después de haber cursado el módulo II y hasta finalizar el módulo V. Tendrán la posibilidad de tomar un número parcial de créditos en cada módulo y podrán terminar sus estudios y tesis en un plazo no mayor a treinta y seis (36) meses. Los/las estudiantes a tiempo parcial no podrán recibir estipendio de sostenimiento total o parcial.</p>
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	<p>Reglamento Programa Docentes: Art.11- Creación de los Programas Docentes a distancia y virtuales (PD). / Art.13- Los alumnos de los PD a distancia y/o virtuales recibirán capacitación en línea en el uso de las herramientas tecnológicas y sobre las particularidades de la enseñanza aprendizaje a través de un manual de procedimientos y un sistema de soporte técnico. (Permite a los alumnos realizar una actividad económica mientras estudian). / Art.17- Sobre las tecnologías utilizadas. Los Programas Docentes (PD) a distancia y/o virtuales desarrollarán o utilizarán una tecnología que permita la interactividad y la interacción según parámetros que combinen innovación con accesibilidad. Es atribución de las unidades académicas la elección de los servicios de la plataforma tecnológica.</p>
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	<p>Reglamento General de Inscripciones: Art.22- 50% tiempo adicional para terminar plan de estudios licenciatura y carreras cortas, tiempo completo o parcial para estudiar maestría. / Art.23- Posibilidad de suspender hasta por un año los estudios, excepcionalmente el plazo se ampliará. / Art.24-Tiempo límite para cumplir requisitos de ciclo educativo es el doble del que consta en planes de estudios. / Art.25 -Quienes hayan suspendido estudios podrán reinscribirse si no ha prescrito plazo del Art. 22. En suspensión mayor de 3 años, deberán aprobar un examen global. / Art.32- A partir de 2o semestre, alumnos(as) podrán, de acuerdo con docentes autorizados, establecer el orden</p>

	que juzguen adecuado para cursar materias de acuerdo a ciertos requisitos. Reglamento General de Estudios de Posgrado: Art.15- Tiempo Completo o Tiempo Parcial para estudiar Especialidad. / Art.22- TC o TP para estudiar Maestría. / Art.28- TC o TP para estudiar Doctorado. Reglamento General de Exámenes: Art. 11- Dos periodos de exámenes ordinarios para que estudiantes acrediten materia en cualquiera de ellos.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Facilidades económicas en trámites de titulación</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	Estatuto General: Art. 64- Diferimiento de pagos tomando en cuenta situación económica.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas

Universidad de la República (Uruguay)	No corresponde, pues no se requiere pago.
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Medidas de apoyo para continuar formación académica</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	Manual de Procedimientos Administrativos. Cap. III 6- 10% de descuento para ex alumnos de FLACSO en maestrías, diplomados y cursos
Universidad Nacional de Colombia	Acuerdo 008 de 2008: Art.58 C- Grado de Honor de pregrado: incentivo - beca para estudiar un programa de posgrado en la Universidad Nacional.
Universidad Nacional de Costa Rica	Manual de organización de funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art.48- Sobre la definición de la beca de posgrado. Podrá otorgarse un aporte económico mensual a estudiantes egresados de la Universidad Nacional que han sido admitidos en un posgrado institucional y que demuestren una limitada condición socioeconómica. Políticas de Admisión: Acuerdo A Inc. D- Propicia, con fundamento en el principio de equidad e igualdad de oportunidades, las condiciones que faciliten al estudiante su ingreso y permanencia exitosa en la institución.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

## Población Académica

Prestaciones de seguridad social para todo el personal	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	<b>Reglamento de Personal de la FLACSO:</b> Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir de los servicios de algún miembro del personal, de planta o por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro.
Universidad Nacional de Colombia	<b>Sistema de Bienestar Universitario:</b> Art.13- El área de Salud del Sistema de Bienestar universitaria articula a la comunidad universitaria con el Sistema de Seguridad Social en Salud. Estatuto de personal.
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>V Convención Colectiva:</b> Art.112- Adoptar medidas necesarias para proteger la vida y la salud de los trabajadores y trabajadoras. / Art.113- Capacitar en materia de riesgos laborales y acatar responsabilidades. / Art.114- Mantener una instancia de Salud y Calidad de Vida Laboral de sus trabajadores y trabajadoras. / Art.117- Valorar periódicamente las condiciones laborales de riesgo. / Art.119- Establecer periódicamente cursos de seguridad e higiene ocupacional así como de otros que promuevan la calidad de vida laboral (considerando riesgos psicosociales, entre otros), obligatorios para todo el personal. / Art.120- Proveer de útiles y equipos al personal. / Art.143- Velar por la protección por medio de seguros a la población becada por la administración. / Art.144- La universidad se compromete al pago de los seguros de vida del Magisterio Nac. / Art.156- creación de un fondo para bienestar de la población trabajadora con funciones sociales y económicas.
FLACSO Ecuador	<b>Reglamento de Personal de la FLACSO:</b> Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir de los servicios de algún miembro del personal, de planta o por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro.
FLACSO Guatemala	<b>Reglamento de Personal de la FLACSO:</b> Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y

matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir de los servicios de algún miembro del personal, de planta o por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro. **Resolución D/07 2001- Nuevo Reglamento Académico:** Art. 12- Derechos de los académicos: recibir puntualmente su salario, viáticos y prestaciones, de acuerdo con los aranceles que para tal efecto contemple la contratación.

**Estatuto del Personal Académico:** Art.6 fr.IV- prestaciones de ley; fr.X- vacaciones, prima vacacional; fr.XIII- apoyo económico a familia de trabajador(a) por defunción de éste(a); fr.XIV- gratificación por jubilación. **Contrato Colectivo Personal Académico:** Cláusula 33- Gratificación por antigüedad al término de la relación laboral. / Cláusula 46- Compensación monetaria anual por antigüedad. / Cláusula 47- Pago de estímulos por antigüedad; a personal femenino se le pagará el importe correspondiente a 30 años si se jubila desde los 28 años de antigüedad y antes de cumplir los 30. / Cláusula 48- Aguinaldo. / Cláusula 51- estímulo monetario por asistencia laboral. / Cláusula 52- Vales de despensa. / Cláusula 56- Pago de horas extras a las mujeres desde el principio al 200%, a los hombres sólo cuando rebasen cierto número. / Cláusula 62- Vacaciones con salario. / Cláusula 63- Prima vacacional. / Cláusula 67- Permisos a trabajador por accidente o enfermedad de hijos o cónyuge). / Cláusula 67- Permiso para madres trabajadoras de hijos con discapacidad para asistir cuando sea necesario a la institución que atiende a su hijo. Prestación extensiva a trabajadores viudos, divorciados y cualquiera que tenga la custodia por resolución judicial. / Cláusula 68- Institución tramitará atención médica gratuita para trabajadores, cónyuge, hijos y ascendientes que dependan económicamente en caso de enfermedad mortal. / Cláusula 69- fr.I- permisos de tres días con goce; fr.II- Permisos varios sin goce; fr.III- permisos con goce completo o medio, según antigüedad, por enfermedad no profesional; fr.VI- Permiso sin goce de sueldo hasta de un año a madres trabajadoras para la crianza de menores./ Cláusula 73- Gratificación monetaria independiente de lo previsto en ley en caso de incapacidad permanente debido a riesgo laboral. / Cláusula 76- Gratificación por cada año de servicios con independencia de lo previsto en ley. Al personal femenino se le pagará más. / Cláusula 77- Apoyo económico por defunción de trabajador, a sus beneficiarios. / Cláusula 85- Apoyo económico a mujer trabajadora por cada hijo que dé a luz. / Cláusula 83- Seguro de Vida. /Cláusula 83- Fondo de Retiro. / Cláusula 84- descuento en Tiendas UNAM. / Cláusula 86-Guardería para hijos menores de 6 años. / Cláusula 87- Apoyo económico en caso de que no esté disponible la guardería. /Cláusula 91- Descuentos para servicios turísticos y recreativos. / Cláusula 92- Acceso gratuito a eventos culturales, recreativos y deportivos de la institución. / Cláusula 93- Para trabajador su cónyuge e hijos: becas exención de cuotas como estudiantes de UNAM; derecho preferencial en inscripción; becas para atención de hijos con lento aprendizaje en instituciones públicas o monto de apoyo si asisten a instituciones particulares. / Cláusula 94- Gestiones ante gobierno para becas para hijos de trabajadores en escuelas afiliadas a Secretaría de Educación Pública. / Cláusula 95- Pago de salario a personal académico que cuente con una beca para estudios de posgrado. / Cláusula 96- Para trabajador, cónyuge e hijos: becas en escuelas incorporadas a la UNAM. / Cláusula 97- Para

<b>Universidad de El Salvador</b>	<p>trabajador, cónyuge e hijos: cursos gratis en el Centro de Lenguas de la institución. / Cláusula 98- Preferencia en inscripción y trámites escolares a trabajador, cónyuge e hijos. / Cláusula 99- Apoyo económico para impresión de tesis a trabajadores que estudien en la institución. / Cláusula 102- Vale para libros por el día del maestro. / Cláusula 137- Cursos de verano para hijos de trabajadores.</p> <p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	<p><b>Contrato Colectivo:</b> Cláusula 23 -Prescribe que se le otorgará al trabajador “ayuda por nacimiento de hijos(as). La Administración otorgará una ayuda de dos mil doscientos córdobas (2,200.00) a todo trabajador o trabajadora por cada hijo o hija, que le nazca de su matrimonio o relación de hecho estable. En el caso de que el padre y la madre, sean trabajadores (as) de la UCA, el beneficio se le otorgará únicamente a la madre. / Cláusula 11 –Capacitación. La Administración de la UCA garantizará a los trabajadores (as), hijos (as) de los mismos y cónyuge, su ingreso a las carreras que ofrece a la universidad, debiendo cumplir con los requisitos académicos. / Cláusula 15 –Permisos. La administración concederá con goce de salario más las prestaciones sociales que corresponda, a los trabajadores (as) administrativos en los siguientes casos: a) Por fallecimiento de un hijo o hija, padre o madre, hermano (a), cónyuge, compañero en relación de hecho estable, cuatro días hábiles... c) Por nacimiento de hijo o hija al cónyuge varón, tres días.: Cláusula 23 - Administración otorgará una ayuda de dos mil doscientos córdobas (2,200.00) a todo trabajador o trabajadora por cada hijo o hija, que le nazca de su matrimonio o relación de hecho estable. En el caso de que el padre y la madre, sean trabajadores (as) de la UCA, el beneficio se le otorgará únicamente a la madre. / Cláusula 11 –Capacitación. La Administración de la UCA garantizará a los trabajadores (as), hijos (as) de los mismos y cónyuge, su ingreso a las carreras que ofrece a la universidad, debiendo cumplir con los requisitos académicos. / Cláusula 15 –Permisos. La administración concederá con goce de salario más las prestaciones sociales que corresponda, a los trabajadores (as) administrativos en los siguientes casos: a) Por fallecimiento de un hijo o hija, padre o madre, hermano (a), cónyuge, compañero en relación de hecho estable, cuatro días hábiles... c) Por nacimiento de hijo o hija al cónyuge varón, tres días.</p>
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	<p><b>Normativa N° DGRH 004/ 2008:</b> Directrices y Procedimientos para el Programa de Asistencia Alimentaria- Instituye una ayuda económica de \$720,00 mensuales para alimentación de Docentes.</p>
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Mecanismos para impulsar el constante desarrollo académico del personal</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	<p><b>Estatuto Universitario:</b> Art.51- Se establece el año sabático: el personal docente regular ejercita el derecho y cumple el deber de recurrir periódicamente a los grandes centros de investigación para renovar sus ideas y conocimientos.</p>

FLACSO Chile

**Reglamento de Personal de la FLACSO:** Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos.

Universidad Nacional  
de Colombia

**Estatuto Estudiantil. Acuerdo 08 de 2008:** Art .58 E- Exención de pago en posgrado. Los docentes de planta y miembros del personal administrativo de la UNAL que cursen estudios en ella estarán exentos del pago de derechos académicos. **Estatuto del Personal Académico:** Art.27- Estímulos. La Universidad incentivará y proporcionará las condiciones necesarias para la formación de alto nivel de sus docentes, su perfeccionamiento y actualización continuos. Para tales efectos se contemplan las figuras de Año sabático y Comisiones de Estudios.

Universidad Nacional  
de Costa Rica

**Estatuto Orgánico de la Universidad.** Art.178 - Licencia remunerada para actividades académicas por un año. **Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil:** Art.95- Becas a las y los funcionarios. De conformidad con el artículo 126 de la Convención Colectiva, se otorga la exoneración total del pago de los créditos a las y los funcionarios de la Universidad Nacional. **V Convención Colectiva:** Art.33- Estímulos Económicos para trabajadores académicos y administrativos, técnicos y profesionales sobre la base del reconocimiento por desempeño, aporte, productividad, permanencia y compromiso, con la institución y los resultados de una evaluación objetiva anual. / Art. 61- Dotar al personal académico del material profesional didáctico necesario. / Art.64-Registro actualizado de las necesidades de capacitación y formación académica. / Art.65-elaborar planes de capacitación y formación. / Art.66- La universidad facilitará participación de trabajador y su familia en programas de extensión, cursos participativos o similares. / Art.69- Reconocimiento a la producción intelectual. / Art.134-universidad brindará facilidades al trabajador(a) para la elaboración de tesis o trabajo final. / Art.135- Política de beneficios económicos para la población que busca incrementar su eficiencia laboral. / Art.141- Se actualizara anualmente el sistema de becas. / Art.142- Se dará un monto adicional en el mes de diciembre para las becas. / Art.173- Permiso con goce de salario para capacitaciones del sindicato. **Reglamento del régimen de beneficios para el mejoramiento académico y profesional de los funcionarios universitarios:** Art.1- Establecimiento del régimen de beneficios/ Art.18- Prioridad en relación con las políticas institucionales como criterio para el otorgamiento de beneficios. / Art.19- Prioridad en el otorgamiento de beneficios. / Art.21- Clases de becas/ Art.66- Becas para seminarios, cursos cortos y otros eventos similares. / Art.67- Clases de beneficios. / Art.73- Licencias de estudios. / Art.75- Clases de licencias de estudio. / Art.77- Licencia para participar en actividades no mayores a 15 días.

FLACSO Ecuador

**Reglamento de Personal de la FLACSO:** Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos. **Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico.** Art. 13.- De los Derechos.- c) Percibir el salario que corresponda en conformidad con la categoría del Escalafón que le corresponde. f) Aplicar para un período sabático de hasta doce (12) meses una vez cumplidos seis (6) años de trabajo académico ininterrumpidos en la Sede, para la ejecución de un producto académico concreto de investigación o docencia a ser aprobado por la misma.

### FLACSO Guatemala

**Reglamento de Personal de la FLACSO:** Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos.

**Resolución D/07 2001- Nuevo Reglamento Académico:** Art.60- La carrera académica se inicia una vez aprobado el concurso de selección. La permanencia, cuando las condiciones financieras de la institución permitan la continuidad del programa o proyecto al que se ingresó, dependerá de las evaluaciones docentes, investigación incidencia y gestión académica, tal como se sugieren los procedimientos en el manual de selección, evaluación, promoción, estímulo y recontractación del personal académico, en adelante identificado como el Manual./ Art.69-Objetivos: Son objetivos del proceso los siguientes: Literal A- Reconocer los servicios, experiencia, calidad, grado y méritos académicos con la finalidad de ubicación en el escalafón académico de la Facultad.; Literal D- Lograr que la permanencia del personal académico se base en el mérito y la calidad de su labor y producción académica, estableciendo para ello criterios cualitativos y cuantitativos en los procesos de evaluación. / Art.83- Para el logro de los objetivos arriba enunciados se establecen los siguientes tipos de estímulos, pudiéndose en el futuro establecer otros: a) Apoyos para participar en capacitaciones en estudios superiores; b) Apoyos financieros para participar y asistir a actividades académicas; c) Financiamiento para proyectar, ampliar, concluir y divulgar investigaciones; d) Publicación de resultados de investigaciones y acciones de incidencia. / Art.84- Los coordinadores de proyectos y programas podrán obtener un estímulo financiero de hasta 80% su salario base, según su nivel y categoría, siempre y cuando los recursos de aquellos lo soporten. Tales incrementos deberán ser aprobados por la dirección en consulta con la coordinación académica. / Art.85- Los criterios y procedimientos para la asignación de los estímulos estarán normados en el manual, debiendo siempre considerarse la equidad étnica y de género, el estímulo al trabajo en equipo y los resultados de las evaluaciones. / Art.87- Objetivos: Son objetivos del proceso de recontractación los siguientes: a) Estimular la permanencia en la institución; b) Apoyar en la construcción de unidades epistémicas al interior de la sede Guatemala; d) Fomentar la creación de redes de solidaridad y reconocimiento a la labor académica; e) Aprovechar en beneficio de la institución y de los académicos los aprendizajes adquiridos.

### Universidad Nacional Autónoma de México

**Estatuto Personal Académico:** Art.58- Año sabático para permitir a personal dedicarse al estudio y a la realización de actividades que les permitan superarse académicamente. **Contrato Colectivo de Personal Académico:** Cláusula 47- Estímulos económicos por trayectoria académica/ Cláusula 69 fr.IV- permisos de hasta 6 meses a trabajadores en licenciatura para hacer tesis; fr V- Permisos de hasta 6 meses a trabajadores en posgrado para hacer tesis/ Cláusula 106- La institución elaborará planes y programas para impulsar la superación académica del personal/ Cláusula 107- Cursos de formación docente y superación académica/ Cláusula 110 - Año sabático al personal para estimular su desarrollo académico.

### Universidad de El Salvador

**Reglamento de Becas:** Art.14- Becas para Docentes y Personal Administrativo. / Art.63- La UES establecerá un programa de becas de pregrado para personas de escasos recursos económicos y para especialización del personal académico, que se regularán en un reglamento específico.

Universidad  
Centroamericana  
(Nicaragua)

**Régimen de la Carrera Académica:** Art.56- De la formación continua- Las autoridades universitarias velarán por asegurar a los miembros del cuerpo académico las oportunidades de perfeccionamiento requeridas para apropiarse de nuevos conocimientos y de técnicas innovadoras./ Art.58- Capacitación docente de posgrado y formación continua.

**Ordenanza de Licencias:** Art.26- Los funcionarios que cursen estudios en Institutos Oficiales o Habilitados en los ciclos de enseñanza secundaria básica y superior, educación técnica profesional superior, Universidad, Institutos Normales o postgrados, tendrán derecho a una licencia suplementaria de hasta treinta días hábiles con goce de sueldo, para rendir sus pruebas o exámenes. Dicha licencia podrá otorgarse en forma fraccionada. **Ordenanza sobre aplicación de recursos extra presupuestales:** Art.5- Beneficiarios- Con cargo a los recursos de origen extra-presupuestal se financiarán retribuciones al personal docente y no docente que participe en la realización de las actividades que generen los fondos referidos. **Estatuto del Personal Docente:** Régimen de dedicación total para el personal docente: Art.36- La Universidad, con el objeto de fomentar el desarrollo integral de la actividad docente, estimulando dentro de ésta especialmente la investigación y otras formas de actividad creadora y la formación de nuevos investigadores, establece un régimen de dedicación total al que podrán aspirar todos sus docentes. Los docentes en régimen de dedicación total deberán consagrarse integralmente a sus tareas, con exclusión de toda otra actividad remunerada u honoraria, con las precisiones establecidas en el artículo 38. A este fin la Universidad les ofrece un estipendio que les asegure una situación económica decorosa. El Consejo Directivo Central podrá establecer asimismo regímenes especiales de compensación para aquellos casos en que sin llegarse a la dedicación total a la función docente, las exigencias por las tareas asignadas a un docente excedan las obligaciones normales del cargo que ocupa, o la necesidad de radicación en el interior imponga gastos extraordinarios. **Ordenanza de la Comisión Sectorial de Investigación Científica:** Art.1-La Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) tendrá a su cargo la organización, coordinación y estímulo de la investigación científica en la Universidad de la República, para cumplir con sus fines tomará en cuenta la concepción moderna que asocia de manera indisoluble la docencia y la investigación, orientando las acciones de esta última a la formación de recursos humanos, a la generación de conocimientos y a la construcción del sistema científico-tecnológico necesario para apoyar el desarrollo social, económico y cultural del país, y procurará que la generación de conocimientos alimente la función docente, orientándola fundamentalmente a la búsqueda de respuestas a los grandes problemas que traban el desarrollo nacional. **Ordenanza de la Comisión Sectorial de Enseñanza:** Art.6- Esta Comisión tiene por deber: proponer prioridades respecto a proyectos, planes, programas y acciones de estímulo, promoción y desarrollo docente.

Universidad de la  
República (Uruguay)

Universidade Estadual  
de Campinas (Brasil)

No se prevé en las normas analizadas

Pontificia Universidad  
Católica de Perú

No se prevé en las normas analizadas

## Mecanismos que faciliten la formación necesaria para el ascenso en categoría académica

Universidad de Buenos Aires

**Estatuto Universitario:** Art.66- Las facultades promoverán la formación docente universitaria a través de la oferta de cursos y seminarios sobre temas vinculados a las respectivas asignaturas así como también cursos de metodología de la enseñanza y la investigación.

FLACSO Chile

**Reglamento de Personal de la FLACSO.** Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).

Universidad Nacional de Colombia

**Personal Académico: Art.27-** Estímulos. La Universidad incentivará y proporcionará las condiciones necesarias para la formación de alto nivel de sus docentes, su perfeccionamiento y actualización continuos. Para tales efectos se contemplan las figuras de Año sabático y Comisiones de Estudios.

Universidad Nacional de Costa Rica

**V Convención Colectiva:** Art.67- Por su participación en actividades de capacitación y formación desarrolladas por la Universidad el trabajador tiene derecho a recibir de oficio la constancia respectiva, para presentarla ante las comisiones de Carrera Académica y Administrativa y Técnico Profesional, las cuales deberán considerarla para los efectos correspondientes. / Art.134- Universidad brindará facilidades al trabajador(a) para la elaboración de tesis o trabajo final. **Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil:** Art.95- Becas a las y los funcionarios. De conformidad con el Art.126 de la Convención Colectiva, se otorga la exoneración total del pago de los créditos a las y los funcionarios de la Universidad Nacional.

FLACSO Ecuador

**Reglamento de Personal de la FLACSO.** Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).

FLACSO Guatemala

**Resolución D/07 2001 Nuevo Reglamento Académico:** Art.59- Todo el personal académico deberá estar catalogado, de acuerdo a su capacidad, méritos, tiempo de servicio y demás requisitos establecidos en su jerarquía, categorías y su promoción en base a la nivelación académica, permitiendo la continuidad en la carrera académica. / Art.61- Los ascensos y promociones dentro de la carrera se alcanzan mediante procesos de evaluación periódica y permanente de las actividades de docencia, investigación, incidencia y gestión académica que deberán contabilizarse y publicarse anualmente. / Art.72- Son objetivos de la promoción los siguientes: b) Incentivar la excelencia de la calidad académica; c) Reconocer los servicios, experiencia, calidad, grado y méritos del personal académico; d) Propiciar la superación integral del personal académico a efecto de lograr un mejor rendimiento

	<p> cualitativo y cuantitativo en sus funciones; e) Promover la proyección del personal académico a la sociedad. / Art.75- La carrera académica está organizada en niveles, categorías y puestos, y los ascensos serán consecuencia de los procesos de evaluación de la comisión de evaluación de la sede. <b>Reglamento de Personal de la FLACSO.</b> Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).</p>
<p>Universidad Nacional Autónoma de México</p>	<p><b>Estatuto Personal Académico:</b> Art. 38 fr.X- Capacitación para ascenso escalafonario. <b>Contrato Colectivo de Personal Académico:</b> Cláusula 109- Constancia con valor curricular por capacitación académica.</p>
<p>Universidad de El Salvador</p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p>Universidad de la República (Uruguay)</p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p>Pontificia Universidad Católica de Perú</p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>

### Población Administrativa

Prestaciones de seguridad social para todo el personal	
<p>Universidad de Buenos Aires</p>	<p>Estatuto personal no docente: Art.21- El personal comprendido en este Estatuto , goza de los derechos de: a) estabilidad; e) compensaciones, indemnizaciones y subsidios; f) asistencia social para sí y para su familia; h) jubilación o retiro.</p>
<p>FLACSO Chile</p>	<p>Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir de los servicios de algún miembro del personal, de planta o</p>

**Universidad Nacional  
de Colombia**

por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro.

Sistema de Bienestar Universitario: Art.13- El área de Salud del Sistema de Bienestar universitaria articula a la comunidad universitaria con el Sistema de Seguridad Social en Salud. Estatuto del personal Administrativo Acuerdo 67 de 1996/ Art. 33- Prestaciones sociales. Se continuará reconociendo y pagando las bonificaciones, primas, auxilios y subsidios. Estatuto del personal Administrativo: Art. 7- Derecho a tener acceso a la seguridad social. Estatuto general: Art. 11- Sistema seguridad social, salud, personal académico y administrativo.

**Universidad Nacional  
de Costa Rica**

V Convención Colectiva: Art.112- Adoptar medidas necesarias para proteger la vida y la salud de los trabajadores y trabajadoras. / Art.113- Capacitar en materia de riesgos laborales y acatar responsabilidades. / Art.114- Mantener una instancia de Salud y Calidad de Vida Laboral de sus trabajadores y trabajadoras. / Art.117- Valorar periódicamente las condiciones laborales de riesgo. / Art.119- Establecer periódicamente cursos de seguridad e higiene ocupacional así como de otros que promuevan la calidad de vida laboral (considerando riesgos psicosociales, entre otros), obligatorios para todo el personal. / Art.120- Proveer de útiles y equipos al personal. / Art.123- proveer al personal de seguridad de equipo para la vigilancia y espacio para su labor. / Art. 143- Velar por la protección por medio de seguros a la población becada por la administración. / Art.144- La universidad se compromete al pago del seguro de vida del Magisterio Nac. / Art. 147- póliza para los valores en tránsito del equipo de la sección de cajas. / Art.148- Servicio de buses para guardas de horario nocturno. / Art.150- protección a choferes de carros universitarios con póliza. / Art.151- Equipamiento físico del personal universitario. / Art.152- cubrir viáticos y transportes dentro y fuera del país.

**FLACSO Ecuador**

Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir

de los servicios de algún miembro del personal, de planta o por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro. Reglamento de administración de recursos humanos del personal profesional, técnico y administrativo de FLACSO Sede Ecuador: Art.5- Pago de remuneraciones y autorizaciones: El/la empleado/a en el momento de su admisión, acepta que de su sueldo o salario, se hagan los descuentos que la ley impone, tales como aportes al Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, Impuesto a la Renta, retenciones judiciales, y aquellas que el/la empleado/a expresamente autorice como aportes al Fondo de Ahorro e Inversión de los/as Profesores/as y Empleados/as de FLACSO Ecuador, anticipos a remuneraciones, etc. / Art.8- Obligaciones del empleador: Inscribir a los trabajadores en el Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social.

**FLACSO Guatemala**

Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.29 Inc.E- Derecho remuneración horas extra. / Art. 31 Inc.B- Vacación anual. / C- Licencias. / Inc.G- Prestaciones según ley. / Art.33- Feriados. / Art.34- Vacaciones. / Art.35- Licencias con goce de sueldo (cambio de casa, accidente, enfermedad grave o fallecimiento parientes o personas a cargo y matrimonio). / Art.47- Cuando sea necesario prescindir

de los servicios de algún miembro del personal, de planta o por contrato remunerado, la Unidad podrá rescindir el contrato, pagando la indemnización correspondiente de acuerdo con la legislación de cada país. El mismo derecho tendrá la familia del funcionario en caso de incapacidad permanente o muerte. / Art.50- Prestaciones según ley/ Art.51- Posibilidad de crear un fondo de retiro.

Estatuto del Personal Administrativo: Art.36- Pago horas extras a mujeres se duplican en relación con hombres. / Art.38, fr.VIII- Pago a persona con quien haya vivido el trabajador un monto para apoyo gastos defunción y sepelio; fr.IX- gratificación por antigüedad al jubilarse o renunciar; fr.XI- facilitación gratuita de espacios y equipo deportivos; fr.XII- beca inscripción y colegiatura hijos de trabajadores; fr.XIII- beca inscripción, colegiatura y monto económico a mejores estudiantes hijos de trabajadores; fr.XVI- facilidades a trabajadores que estudien en institución para asistir a clases y entrega gratuita de libros necesarios editados por institución. / Art.39- prestaciones de ley. Contrato Colectivo Personal Administrativo: Cláusula 2- prestaciones de ley y las del contrato para los trabajadores. / Cláusula 26- Cambio de dependencia por razones domiciliarias del trabajador. Prioridad a mujeres/ Cláusula 27, 3 A- La institución dará facilidades a trabajadores para que puedan llevar a hijos a escuela cuando el horario escolar se retrase una hora por disposición oficial- / Cláusula 29- horas extras se pagarán triple al femenino y al masculino sólo cuando excedan cierto número; de lo contrario, serán al doble. / Cláusula 32- Días económicos: derecho a faltar a labores 10 días al año con goce de sueldo. / Cláusula 33- Vacaciones. / Cláusula 34- Derecho a licencias sin goce de sueldo hasta por un año; licencias con goce en razón de antigüedad y tipo de labor. / Cláusula 38- Madres trabajadoras con derecho a permiso con goce en caso de enfermedad de sus hijos menores de 12 años. Extensivo a padres viudos, divorciados o cualquiera que tenga custodia por resolución judicial. Si ambos progenitores trabajan en UNAM, permiso será alternado si lo requieren; facilidad a madres trabajadoras para que acudan, cuando sea indispensable, a institución en donde atienden a sus hijos con educación especial por problemas físicos o mentales. / Cláusula 39- Madres trabajadoras con licencia con goce si hijos menores de 12 son hospitalizados. Extensivo a padres viudos, divorciados o cualquiera con custodia por resolución judicial. Si ambos trabajan en UNAM, podrá alternarse permiso si lo requieren. / Cláusula 40- Justificación a madre o padre indistintamente si trabajan en UNAM cuando suspendan labores en centro infantil de sus hijos o cuando se requiera su asistencia al mismo. / Cláusula 41- Se les brinda un combo de productos para bebé a quienes presenten licencia por gravidez. / Cláusula 45- Exámenes médicos y de laboratorio gratuitos a hijos de trabajadores cuando lo requieran para su ingreso a un centro infantil./ Cláusula 47- Gratificación, independiente de ley, por incapacidad total permanente derivada de accidente laboral o enfermedad profesional. / Cláusula 52- Programa de enseñanza abierta a trabajadores, cónyuge e hijos (básica a profesional)/ Cláusula 67- Prima vacacional. / Cláusula 68-

**Universidad Nacional Autónoma de México**

	<p>Gratificaciones por asistencia; por puntualidad; por no uso de días económicos. / Cláusula 69- Reconocimiento económico por antigüedad/ Cláusula 70- Aguinaldo/ Cláusula 71- Compensación anual por antigüedad. / Cláusula 74- Aportaciones a gobierno para que trabajadores reciban servicios y prestaciones sociales de instituciones oficiales. / Cláusula 76 - Gratificación independiente a la de ley por jubilación, pensión o renuncia. /Cláusula 78- Pago de gastos de defunción a deudos del trabajador. / Cláusula 79- Seguro de vida a trabajadores y seguro de vida para trabajadores en viajes oficiales. / Cláusula 80- Guardería a hijos menores de 6 años de madres trabajadoras. Extensivo a padres trabajadores cuando sean viudos, divorciados o a cualquiera que tenga la custodia por resolución judicial. A falta de cupo, recibirán apoyo económico. / Cláusula 81- Atención psicológica a trabajador, cónyuge, hijos y dependientes económicos, gratuita o de bajo costo. / Cláusula 82- Gratuidad en anteojos, aparatos y zapatos ortopédicos, auditivos, prótesis y sillas de ruedas para trabajador, cónyuge, hijos y, en caso de anteojos, padres dependientes económicos. / Cláusula 84- Créditos para adquirir bienes de consumo duradero. / Cláusula 85- Vales de despensa. / Cláusula 87- Gestión para que trabajadores obtengan autos a precio de gobierno. / Cláusula 88- Descuento en actividades culturales, recreativas y deportivas. / Cláusula 89- Gestión ante gobierno de programas turísticos para trabajadores y familia. / Cláusula 90- Total exención de pagos como estudiantes a trabajadores, cónyuge e hijos. / Cláusula 91- 35% de becas UNAM en escuelas incorporadas son para trabajadores, cónyuge e hijos; gestión institucional de becas para hijos y cónyuge que estudien en escuelas incorporadas a SEP. / Cláusula 92- Becas trabajador, cónyuge, hijos para estudios en centros de idiomas UNAM. / Cláusula 93- Gestiones ante gobierno de becas para hijos con problemas de aprendizaje o monto económico para instituciones particulares. / Cláusula 94- Preferencia a cónyuge e hijos en inscripciones y trámites escolares. / Cláusula 96- Gestiones para que trabajadores, cónyuge e hijos tengan descuentos en eventos culturales y académicos de instituciones gubernamentales. / Cláusula 126- Subsidio institucional a Sindicato para la Clínica dental de trabajadores. / Cláusula 129- Subsidio institucional para gastos de comedores de trabajadores.</p>
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	Normativa N° DGRH 004/ 2008: Directrices y Procedimientos para el Programa de Asistencia Alimentaria- Instituye una ayuda económica de \$720,00 mensuales para alimentación de Servidores técnicos y administrativos. Programa de Assistência à Saúde do Servidor - acuerdos con instituciones para ayudar en el seguro médico, dental y de vida de los servidores de la universidad.

Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Mecanismos para la capacitación laboral continua al personal</b>	
Universidad de Buenos Aires	Estatuto Personal no docente: Art.49- Capacitación: La autoridad competente establecerá los cursos de capacitación que los agentes deberán obligatoriamente atender para poder aspirar a su ascenso de categoría.
FLACSO Chile	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos.
Universidad Nacional de Colombia	Estatuto Estudiantil. Acuerdo 08 de 2008: Art.58 E- Exención de pago en posgrado. Los docentes de planta y miembros del personal administrativo de la UNAL que cursen estudios en ella estarán exentos del pago de derechos académicos. Estatuto del Personal Administrativo - Acuerdo 67 de 1996: Art.7, 4- Los miembros del personal administrativo tienen derecho a participar en eventos y en programas de capacitación. Art. 23 numeral 6- Comisión de estudio- capacitación- académica / Art.25- La capacitación es un derecho de los empleados. / Art.26- De conformidad con los recursos presupuestales disponibles, el Plan de Capacitación que incluirá cursos, pasantías, visitas, intercambios, programas de especialización, perfeccionamiento y entrenamiento adecuados para obtener el desarrollo integral de los miembros del Personal Administrativo de la Universidad.
Universidad Nacional de Costa Rica	V Convención Colectiva. Art. 52- Carrera administrativa: Conjunto integrado de planes, políticas, normas y procedimientos en diversos campos de la Administración de los Recursos Humanos, tendientes a propiciar la comunión de esfuerzos y alcance de objetivos de la organización y de sus miembros, permitiendo al individuo ubicar su puesto de trabajo y cumplir con eficiencia sus funciones y responsabilidades, y a la organización elaborar para sus miembros una trayectoria de desarrollo y progreso en la estructura durante su permanencia en ella. / Art.64-Registro actualizado de las necesidades de capacitación y formación académica del personal. / Art.65- elaborar planes de capacitación y formación. / Art.66- La universidad facilitará participación de trabajador y su familia en programas de extensión, cursos participativos o similares. / Art.134- La universidad brindará facilidades al trabajador(a) para la elaboración de tesis o trabajo final. / Art.135- Política de beneficios económicos para la población que busca incrementar su eficiencia laboral. / Art.173- Permiso con goce de salario para capacitaciones del sindicato. Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art.95- Becas a las y los funcionarios. De conformidad con el artículo 126 de la Convención Colectiva, se otorga la exoneración total del pago de los créditos a las y los funcionarios de la Universidad Nacional. / Art.96- Vigencia de beca a funcionarios: 4 años, puede ser renovada; para funcionarios con nombramiento el tiempo se corresponde con el período de nombramiento. Reglamento del régimen de beneficios para el mejoramiento académico y profesional de los funcionarios universitarios: Art.1- Establecimiento del régimen de beneficios. / Art.4- Junta de becas - instancia que asigna recursos orientados hacia el mejoramiento académico y profesional de los funcionarios de la UNA. / Art.18- Prioridad en relación con las políticas institucionales como criterio para el otorgamiento de beneficios. / Art.19- Prioridad en el otorgamiento de beneficios. / Art.21- Clases de becas. / Art.66- Becas para seminarios, cursos cortos

	<p>y otros eventos similares. / Art.67- Clases de beneficios. / Art.73- Licencias de estudios. / Art.75- Clases de licencias de estudio. / Art.77- Licencia para participar en actividades no mayores a 15 días. Reglamento del Régimen de Carrera Administrativa de los Funcionarios Administrativos de la Universidad Nacional: Art.1-Sistema de méritos e incentivos esfuerzo que realiza del funcionario administrativo, aportes de interés institucional. / Art.2 Potencialidades y eficiencia de funciones. / Art. 3b- Estimular la excelencia y el mejoramiento en el desempeño del quehacer de p. administrativa. / Art.3c- Contribuir en la atracción, desarrollo y permanencia de P. Administrativa. / Art.36- Proyección Universitaria en representación oficial de la UNA. Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art. 95- Becas a las y los funcionarios. De conformidad con el artículo 126 de la Convención Colectiva, se otorga la exoneración total del pago de los créditos a las y los funcionarios de la Universidad Nacional.</p>
<b>FLACSO Ecuador</b>	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos.
<b>FLACSO Guatemala</b>	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.37- Estudios. Cada Unidad reglamentará el sistema de licencias por razones de estudio u otras para el personal, tanto académico como de servicios técnicos y administrativos.
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Contrato Colectivo Personal Administrativo: Cláusula 28- Se adecuará la jornada de los trabajadores a sus horarios de clase cuando cursen estudios. /Cláusula 36- Licencia con goce de sueldo por estudios de especialización, maestría o doctorado. /Cláusula 37- Licencia con goce de sueldo por servicio social en UNAM y sin goce por servicio en otra institución; licencia de 6 meses con goce para tesis por estudios hechos en UNAM. / Cláusula 50 -1: Actividades para elevar nivel educativo de trabajadores; 3: Preparación para manejo de nueva tecnología en trabajo. / Cláusula 52- Programa de enseñanza abierta a trabajadores (básica a profesional). / Cláusula 90- Total exención de pagos como estudiantes. / Cláusula 91- 35% de becas UNAM en escuelas incorporadas son para trabajadores. / Cláusula 92- Becas trabajador en centros de idiomas UNAM. / Cláusula 95- Para trabajadores que estudien en UNAM, gratuidad en libros editados por UNAM o descuento en los no editados. / Cláusula 97- Licencias con goce para tesis y apoyo en impresión de tesis de licenciatura o posgrado.
<b>Universidad de El Salvador</b>	Reglamento de Becas: Art. 4- Clases de Becas: Incluye al personal administrativo.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Convenio Colectivo: III. Políticas generales 9- Becas/descuentos- Las becas se podrán otorgar al personal de la institución y los descuentos a los aspirantes externos que lo soliciten. / Cláusula 1- Se facilitará la tecnificación a través de capacitaciones.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Estatuto de Funciones No Docentes: Art.12- Prevé la licencia por rendimiento de pruebas o exámenes.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	Resolução GR-010/2013: Se crea la Agencia para la Formación Profesional de Unicamp (AFPU) responsable de implementar las acciones institucionales para la capacitación profesional de los empleados de la universidad en

Pontificia Universidad Católica de Perú	los diversos aspectos de la gestión y actividad de apoyo. Las actividades podrán extenderse a trabajadores en general si hay cupo.
	No se prevé en las normas analizadas
<b>Mecanismos que faciliten al personal la formación específica para el ascenso laboral</b>	
Universidad de Buenos Aires	Estatuto Personal no docente Estatuto Personal no docente: Arts. 26 a 50- Régimen de concursos para personal no docente. / Art. 59- Cursos de capacitación para ascenso de categoría.
FLACSO Chile	Reglamento de Personal de la FLACSO. Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).
Universidad Nacional de Colombia	Personal Administrativo - Acuerdo 67 de 1996: Art.7, 4- Los miembros del personal administrativo tienen derecho a participar en eventos y en programas de capacitación. / Art.25- La capacitación es un derecho de los empleados. / Art.26- De conformidad con los recursos presupuestales disponibles, el Plan de Capacitación que incluirá cursos, pasantías, visitas, intercambios, programas de especialización, perfeccionamiento y entrenamiento adecuados para obtener el desarrollo integral de los miembros del Personal Administrativo de la Universidad.
Universidad Nacional de Costa Rica	V Convención Colectiva: Art. 49,1-Para el ingreso, promoción y movilidad del trabajador administrativo. / Art.134- universidad brindará facilidades al trabajador(a) para la elaboración de tesis o trabajo final. / Art.53- Posibilidad que permita al trabajador profesional administrativo, concursar por una opción de formación profesional o actividad de investigación vinculada con su especialidad, de interés para la institución, por cada diez años de trabajo. / Art.67- Por su participación en actividades de capacitación y formación desarrolladas por la Universidad el trabajador tiene derecho a recibir de oficio la constancia respectiva, para presentarla ante las comisiones de Carrera Académica y Administrativa y Técnico Profesional, las cuales deberán considerarla para los efectos correspondientes. Reglamento del Régimen de Carrera Administrativa de los Funcionarios Administrativos de la Universidad Nacional: Art.1-Sistema de méritos e incentivos esfuerzo que realiza del funcionario administrativo, aportes de interés institucional. Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art.95- Becas a las y los funcionarios. De conformidad con el artículo 126 de la Convención Colectiva, se otorga la exoneración total del pago de los créditos a las y los funcionarios de la Universidad Nacional.
FLACSO Ecuador	Reglamento de Personal de la FLACSO. Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por

<b>FLACSO Guatemala</b>	<p>evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).</p> <p>Reglamento de Personal de la FLACSO. Art.13- Ascensos. Cada Unidad podrá establecer, dentro de sus políticas y planes de desarrollo, mecanismos para la promoción del personal, y con base a su disponibilidad presupuestaria establecerá los incentivos correspondientes. Los ascensos se harán tomando en consideración entre otros, los siguientes criterios: que el personal reúna los requisitos necesarios; la eficiencia que se comprueba por evaluaciones y calificaciones periódicas de servicio; la experiencia, la antigüedad y cualesquiera otros que sirvan para una mejor selección del (la) candidato (a).</p>
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	<p>Contrato Colectivo Personal Administrativo: Cláusula 50- 2: condiciones que faciliten preparación de trabajadores, cónyuge e hijos para ascender de puesto o ingresar a laborar a la UNAM; 4: cursos y actividades constantes que preparen a trabajadores para ascender de puesto; 5: cursos para que trabajadores accedan a proceso escalafonario; 6: asegurar que trabajadores acreditados en cursos de capacitación se consideren en las listas para ascenso. / Cláusula 57- Reubicación por conclusión de estudios técnicos, profesionales o de grado. Estatuto del Personal Administrativo: Art. 38 fr.X - Capacitación para ascenso escalafonario.</p>
<b>Universidad de El Salvador</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	<p>Resolução GR-037/2007: Actualización del Programa de Apoyo Institucional para Server Estudiantes- Establecer acuerdos con instituciones de educación superior para fomentar que los servidores de Unicamp cursen Pregrados y Posgrados. Deliberação CAD-A-04 / 2010: Se realizará evaluación del desempeño, para obtener una promoción laboral, en la que se considerarán los estudios aprobados.</p>
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p>

## PROGRAMAS MARCADOR SOCIOECONÓMICO

### Argentina

#### Programa de Atención Asistencial para Estudiantes sin Cobertura de Salud

Perfil de población objetivo: Estudiantes

- Con este programa se busca prestar atención asistencial gratuita a todos los estudiantes sin cobertura de salud por intermedio de la Dirección General de Salud y Asistencia Social de la UBA. Se ofrecen servicios asistenciales con el fin de garantizar el bienestar y contribuir a mejorar la calidad de vida de la población estudiantil.

#### Programa de Posgrado Participativo (PPP)

Perfil de población objetivo: Estudiantes de posgrado

- El programa establece la gratuidad del Posgrado como un derecho sustentado en que el desarrollo de estos estudios se ha convertido en una verdadera necesidad para quienes se proponen emprender o fortalecer la carrera académica, ya sea en la docencia o en la investigación. Ante esta necesidad, se instituye la gratuidad del Posgrado para los graduados, docentes con más de dos años de antigüedad en la Facultad y no docentes de la Facultad. El PPP se basa en criterios que buscan impulsar la inclusión de los doctorandos de la Facultad en las diversas actividades que en ella se desarrollan. Se propone mecanismos de inclusión y abre una instancia de inserción institucional, de integración, que posibilite una pertenencia en la cual el graduado que así lo decida pueda incorporarse a diferentes actividades según las posibilidades que la Facultad le ofrezca, o que él mismo proponga.

### Becas Sarmiento

Perfil de población objetivo: Estudiantes

Las Becas de Ayuda Económica Sarmiento tienen por objetivo apoyar a estudiantes de la Universidad de Buenos Aires en situación de vulnerabilidad para que puedan acceder, desarrollar y concluir su educación superior.

#### Programa de apoyo complementario a estudiantes en situación de vulnerabilidad “Arturo Jauretche”

Perfil de población objetivo: Estudiantes

El programa es una ayuda económica para estudiantes de la Facultad que estén cursando de forma regular las asignaturas. Se diseña para atender a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica, según las posibilidades de las que disponga la Facultad de Filosofía y Letras, con la finalidad de facilitar la permanencia en la matrícula de las carreras de grado, evitando la deserción de estudiantes debido a su situación de vulnerabilidad.

## **Brasil**

### **Programa de Exención de la Cuota de Inscripción para la Universidad**

Perfil de población objetivo: Estudiantes de bajos recursos de nuevo ingreso

- Selección de candidatos para la exención total del pago para el examen de ingreso. Las exenciones de la tasa de registro Unicamp se ofrecen en tres modos: 1. para los solicitantes de familia de bajos ingresos; 2. empleados Unicamp / Funcamp; y 3. para los que solicitan la Licenciatura nocturna (Ciencias Biológicas, Física, Humanidades, Licenciatura en Química Integrada / Física, Matemáticas y Pedagogía).

### **Programa de Becas de Instalación**

Perfil de población objetivo: Estudiantes de bajos recursos de nuevo ingreso

- El programa de becas tiene como objetivo ayudar económicamente a las y los estudiantes de primer año de pregrado matriculados con dificultades financieras en el gasto de ingreso a la universidad. GR-023/2013.

### **Programa de Estudiantes Unicamp Vivienda**

Perfil de población objetivo: Estudiantes de bajos recursos

- Tiene el fin de habilitar y ofrecer espacios destinados a habitación de estudiantes matriculados para el estudio y fomento cultural.

### **Becas y Ayuda Económica**

Perfil de población objetivo: Estudiantes de bajos recursos

- Los programas de ayuda económica para estudiantes con necesidades; Becas, estudio y capacitación; Becas de transporte y alimentos; Bolsa de ayuda social y Programa interdisciplinario de educación superior; están destinados al apoyo financiero de distintos montos a

estudiantes de bajos recursos, que contemplan además el valor de pases de transporte público de la ciudad, así como cupones para dos comidas al día en las instalaciones de la Universidad.

## Costa Rica

### Programa Desarrollo Integral de la Zona Rural del Golfo de Nicoya

Perfil de población objetivo: Personas de comunidades rurales en condición de pobreza.

- Este programa tiene como fin impulsar el desarrollo de proyectos productivos dentro de la comunidad, con el fin de generar alternativas sostenibles, así como el aprovechamiento de los recursos de manera racional y con responsabilidad ambiental. El apoyo se otorga a organizaciones de personas de comunidades rurales en condición de pobreza. Los beneficios que otorga el programa son: apoyo técnico en la diversificación de la producción y la generación de empleo; y gestión para la implementación de prácticas para el buen uso de los recursos naturales y procesos de capacitación para el cambio cultural.

## Guatemala

### Reglamento de becas y descuentos a trabajadores de FLACSO-Guatemala para participar en programas docentes

Perfil de la población objetivo: Personal docente y administrativo

- Es un reglamento que tiene el propósito de apoyar con becas y descuentos al personal de FLACSO en su formación académica.

## México

### Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA) y Fortalecimiento Académico de los Estudios de Licenciatura (PFEL)

Perfil de población objetivo: Estudiantes

- Este programa busca apoyar económicamente, mediante una beca, a las y los alumnos de licenciatura de alto rendimiento, permitiéndoles continuar y concluir sus estudios. Si bien ayuda a un sector de la población que así lo requiere, no permite la recepción de otro apoyo económico y es otorgada únicamente a alumnos de promedio elevado y que estén al corriente en los créditos establecidos en el plan de estudios.

## Perú

### Becas Pre-Universitarias

Perfil de población objetivo: Jóvenes pre-universitarios

- **Beca 18:** El Estado peruano, a través de PRONABEC, con el apoyo de la Universidad Católica otorga becas dirigidas a jóvenes de escasos recursos económicos que han culminado la secundaria en un colegio estatal.
- **Becas Integrales R.P. Jorge Dintilhac SSCC:** La Pontificia Universidad Católica del Perú ofrece becas integrales de estudio dirigidas a escolares que cursan el 5° de secundaria, ocupan uno de los 10 primeros puestos de su promoción y no cuentan con los recursos económicos para pagar sus estudios.

### Becas Universitarias

Perfil de población objetivo: Estudiantes

- **Crédito Educativo:** El Crédito Educativo tiene por finalidad cubrir, total o parcialmente, los derechos académicos ordinarios de la primera especialidad llevada por las y los alumnos de pregrado, el cual será otorgado de manera limitada a las y los estudiantes que cumplan con los requisitos de la normativa vigente. El pago será efectuado al terminar la carrera.
- **Crédito Integral:** Las y los estudiantes cuyo crédito educativo ascienda al 100% de los derechos académicos ordinarios y cuya situación de necesidad lo justifique, podrán solicitar un préstamo adicional de alimentación y alquiler de libros bajo la modalidad de bono semestral. Asimismo, podrán solicitar un préstamo adicional para seguir los cursos de idiomas requeridos por el plan de estudios de su especialidad. El bono de alimentación deberá ser consumido en las cafeterías de la Universidad y cubrirá el valor de un plato básico y un desayuno diario por 6 días a la semana, por 17 semanas cada semestre. El bono de libros semestral será redimido en el Banco de Libros de la Universidad.

### Becas para Egresados

Perfil de población objetivo: Estudiantes de posgrado

- **Beca Huiracocha:** Tiene como objetivo fortalecer los programas de doctorado y consolidar las líneas de investigación de la Universidad mediante el incremento del número de estudiantes a tiempo completo.

- **Fondo Marco Polo:** Se plantea promover que los y las estudiantes desarrollen y divulguen sus investigaciones a través de estancias en universidades del extranjero en el marco de Programas de Doble Certificación, pasantías en instituciones extranjeras o ponencias en eventos académicos internacionales.
- **Fondo Galileo:** Tiene como objetivo apoyar a las y los alumnos de maestría para culminar sus tesis en el tiempo establecido, así como impulsar la tasa de graduación del alumnado de la Escuela de Posgrado.

### Becas para Trabajadoras y Trabajadores

Perfil de la población objetivo: Trabajadoras y trabajadores administrativos

- **Programa de Becas para el Personal Administrativo:** Tiene como objetivo contribuir con el desarrollo profesional y personal de las y los trabajadores administrativos, así como atender sus necesidades de capacitación, actualización o de formación académica, que por sus características, deben ser tratadas de manera individual y no son contempladas en el Proceso de Capacitación interna / externa.
- **Programa de Becas en Estudios de CENTRUM CATÓLICA para el Personal Administrativo de la PUCP:** Tiene como objetivo contribuir con el desarrollo profesional y personal de nuestras y nuestros colaboradores, brindando precios especiales en los programas de estudio de CENTRUM Católica, así como atender las necesidades de capacitación, actualización o de formación académica de estos.
- **Programa de Movilidad de la Red Peruana de Universidades RPU. Becas de Posgrado:** La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) se comprometa a impulsar la formación y actualización de los docentes de las universidades integrantes de la Red Peruana de Universidades (RPU) mediante la concesión de becas para realizar estudios de maestría y doctorado en la Escuela de Posgrado PUCP, con excepción de los programas que se dicten a través del Centro de Negocios de la Universidad – CENTRUM o bajo las modalidades de distancia virtual. Este programa pretende, a la vez, apoyar el desarrollo nacional, fomentando la realización de proyectos de investigación orientados al desarrollo de la institución o región de procedencia de los docentes becados. De acuerdo con este programa, los mejores docentes de las universidades socias que cumplan con los requisitos establecidos en el Reglamento de Becas, podrán postular a los programas de maestría y doctorado, para lo cual la universidad de origen concederá al docente becado la licencia respectiva por el periodo que duren sus estudios en la PUCP. La cobertura de las becas consiste en la exoneración del pago de los derechos académicos ordinarios de los cursos necesarios para completar los planes de estudios de los programas de maestría o doctorado en que se encuentran los becarios, así como del derecho de matrícula y los derechos académicos por postulación al programa y por la obtención del grado académico. Las becas sólo cubrirán los derechos académicos de los programas que se desarrollan bajo las modalidades presencial o semipresencial.
- **Programa de Movilidad de la Red Peruana de Universidades RPU. Mentorías:** En el marco de Programa de Cooperación con Universidades Peruanas, la Mentoría es concebida como una herramienta que facilita un proceso de aprendizaje dirigido, y permite establecer una relación formal entre dos profesores del mismo campo de estudio, siendo uno de ellos el “Mentor”. La función del mentor

será ejercida por un profesor de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) o la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), con amplia experiencia en su campo, quien ofrecerá entrenamiento y orientación a un profesor de una universidad socia, de menor experiencia relativa. El Programa de Mentoría define tres aspectos importantes en el proceso de aprendizaje: aspectos académicos (docencia e investigación), aspectos pedagógicos y de gestión académica. Cada uno de estos aspectos guarda relación con las siguientes actividades de trabajo: Académica: docencia y contenido de los cursos que se dictan en pregrado y posgrado. Pedagógica: empleo de estrategias pedagógicas utilizadas en clase. Gestión académica: relacionado con el diseño o modernización de los programas académicos de pregrado.

## Uruguay

### Programas y Proyectos Sociales del Servicio Central de Bienestar Universitario (SCBU)

Perfil de la población objetivo: Estudiantes y personal administrativo

- A través de un índice de vulnerabilidad con el que se mide la situación personal, patrimonial, económica y académica, este programa contempla la asignación de becas a personal administrativo y a estudiantes que se encuentren en situación desfavorable para permanecer en la universidad trabajando o estudiando. Las becas contemplan el costo de transporte, apoyo económico y acceso a los comedores universitarios.

## III. MARCADOR SEXO-GÉNERO

### NORMAS

#### Elementos Generales

Elementos normativos referentes a códigos de vestimenta y estética personal de acuerdo al sexo	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas

<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Conceptos abstractos sobre moralidad en la normativa</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	Estatuto Universitario: Art. 41 C- como elemento valorativo para acceder a la presentación de concurso para profesores que la integridad moral y la rectitud cívica y universitaria sean condiciones fundamentales de los profesores y que la carencia de tales condiciones no puede compensarse por méritos intelectuales. La reglamentación correspondiente. Expediente N° 2.259.7421/2009 Art. 12- Los docentes, los graduados y los estudiantes de esta Universidad o de otras Universidades Nacionales así como los aspirantes, podrán ejercer el derecho de objetar a los aspirantes inscritos, fundados en su carencia de integridad moral y rectitud cívica y universitaria, carencia no compensable por méritos intelectuales. Resolución 3086/2011: Art. 61 D- se puede realizar un juicio académico cuando se produjere la participación en actos que afecten a la dignidad y a la ética universitarias y por haber sido pasible de sanciones por parte de la justicia ordinaria, que afecten a su buen nombre y honor. Estatuto del personal no docente: Art. 5 D- Prohibiciones: ejecutar o instigar a realizar actos incompatibles con la moral y las buenas costumbres.
<b>FLACSO Chile</b>	Reglamento de Programas Docentes. Art. 21.4.4- Mantener dentro y fuera de la FLACSO, una conducta compatible con su condición de estudiante de un Programa de Posgrado. / 21.5.1 Las medidas disciplinarias deben considerarse un recurso de excepción, y su aplicación tenderá a obtener la modificación de la conducta y de la actitud de los estudiantes en un sentido positivo. Por lo anterior se presume que los estudiantes registrarán su actuación en todo

<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	momento con un sentido de responsabilidad y de autodisciplina que torne innecesario todo tipo de medidas. Estatuto del personal administrativo: Acuerdo 67 de 1996: Art.8- Obligaciones: Ser ejemplo de rectitud y compartir la naturaleza y fines de la Universidad y ejercer con moralidad, eficacia, economía, celeridad, diligencia, eficiencia e imparcialidad las funciones y actividades que les sean encomendadas, absteniéndose del abuso o ejercicio indebido del cargo o función.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	Reglamento de Programas Docentes. Art. 21.4.4- Mantener dentro y fuera de la FLACSO, una conducta compatible con su condición de estudiante de un Programa de Posgrado. / 21.5.1 Las medidas disciplinarias deben considerarse un recurso de excepción, y su aplicación tenderá a obtener la modificación de la conducta y de la actitud de los estudiantes en un sentido positivo. Por lo anterior se presume que los estudiantes regirán su actuación en todo momento con un sentido de responsabilidad y de autodisciplina que torne innecesario todo tipo de medidas.
<b>FLACSO Guatemala</b>	Reglamento de Programas Docentes. Art. 21.4.4- Mantener dentro y fuera de la FLACSO, una conducta compatible con su condición de estudiante de un Programa de Posgrado. / 21.5.1 Las medidas disciplinarias deben considerarse un recurso de excepción, y su aplicación tenderá a obtener la modificación de la conducta y de la actitud de los estudiantes en un sentido positivo. Por lo anterior se presume que los estudiantes regirán su actuación en todo momento con un sentido de responsabilidad y de autodisciplina que torne innecesario todo tipo de medidas.
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Estatuto General de la UNAM: Art.13-Honor, prudencia - miembro Junta de Gobierno. / Art.32-Honor, prudencia - cargo Rectoría. / Art.36-Honor, prudencia - miembro Patronato. / Art.38-Si Rector pide remoción de Directores de Facultades por falta que comprometa el honor y prestigio de éstos, serán escuchados previamente. / Art.39- Vida honorable - cargo Direcciones de Facultades. / Art.52- Honor, prudencia - cargo Coord. Investigación Científica o de Humanidades. / Art.87- Decoro y respecto - conducta alumnado/ Art.95- Actividades políticas personalistas, hostilidad, actos contra moral y respeto- grave responsabilidad alumnado. / Art.97- desórdenes o falta de respeto a profesores - sanciones a alumnado. Ley Orgánica de la UNAM: Art.5- Cargo Junta Gob -honor y prudencia. / Art.9- Cargo Rector-honor y prudencia. / Art.10- Cargo Patronato-honor. Estatuto de Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia: Art.10 - Persona honorable y prudente – Coord. SUAyED. Estatuto Personal Administrativo: Art. 23 fr.II-Desempeñar servicio de acuerdo a "buenas costumbres"/ Art.42 fr.VIII- Como causa de despido: "actos inmorales" en el trabajo. Contrato Colectivo Personal Administrativo: Cláusula 20, 5- Causal de rescisión: cometer "actos inmorales" en trabajo. / Cláusula 54, 3- Obligación del trabajador observar "buenas costumbres" en el trabajo.

<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Estatuto del Personal Docente de la Universidad de la República: Art.6- Para ocupar un cargo docente se requiere capacidad probada e idoneidad moral. /Art.10- Toda persona de competencia notoria y moralmente idónea podrá ser autorizada a desempeñar funciones docentes en carácter de docente libre, incluso para actividades equivalentes a cursos o tareas de la enseñanza curricular. Estatuto de los Funcionarios No Docentes de la Universidad de la República: Art.2- Requisitos. Para ingresar a la Universidad se requiere: D) Aptitud moral y psicofísica. Comprobar aptitud moral, y tener aptitud psico física, certificada por la División Universitaria de la Salud.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Estudiantil

Elementos normativos que permiten compaginar estudio con cuidado de otros en población estudiantil	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Políticas de Igualdad y Equidad de Género: Pol.5- Fomenta la conciliación de la vida estudiantil y familiar de los (as) estudiantes de la UNA. Estatuto orgánico de la FEUNA: Art.32, trans.1- Apertura de las guarderías en Universidad Nacional.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Rgto. Gral. de Inscripciones: Art.22- 50% adicional a estudiantes para terminar plan estudios en licenciatura y en carreras cortas. / Art. 23- Se podrán suspender estudios hasta por un año a petición de alumna/o. Excepcionalmente se ampliará la suspensión. / Art. 24- Tiempo límite para cumplir requisitos de ciclo educativo es el doble del que consta en planes estudio. / Art. 25- Quienes hayan suspendido estudios podrán reinscribirse si no ha prescrito plazo de Art. 22. En suspensión mayor de 3 años, deberán aprobar un examen global. / Art. 32- A partir de 2o semestre, alumnos/as podrán, de acuerdo con profesores/as autorizados, establecer el orden que juzguen adecuado para cursar materias de acuerdo a ciertos requisitos. Rgto. Gral. Exámenes: Art.11-Dos períodos de exámenes ordinarios para que estudiante acredite materia en cualquiera de ellos. Rgto. Gral. Estudios Posgrado: Art.15- Tiempo completo o parcial para estudiar especialidad. / Art. 22 -Tiempo completo o parcial para estudiar maestría. / Art. 28 -Tiempo completo o parcial para estudiar doctorado.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Reglamento del régimen estudiantil de pos-grado: Art.107- El estudiante tiene los siguientes derechos: Disponer de tiempo para amamantar a su bebé cuando sea necesario.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Facilidades en población estudiantil para ausentarse durante periodo previo y posterior a parto sin que afecte trayectoria de formación profesional</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art.172- Dispensa para pausar los estudios por dos años por causas justificadas.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Reglamento Gral. de Estudios de Posgrado: Art.11 A- Para conceder suspensión estudios se tomará especialmente en cuenta "especificidades de género, en especial los casos de embarazo de la alumnas".
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Reglamento del régimen estudiantil de pos-grado: Art.13- Las causas para autorizar retiro ex-temporáneo de matrícula son: La maternidad, enfermedad prolongada y otras razones de mayor fuerza debidamente justificada. Art.76 M- Disponer de tiempo para amamantar a su bebé en sus primeros tres meses. Reglamento del régimen académico estudiantil de pregrado: Art.42- De la Asistencia y puntualidad y se exceptúan de la disposición anterior los casos siguientes: A. La Maternidad. / Art.76 O- Disponer de tiempo para amamantar a su bebé en sus primeros tres meses
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Existen medidas para generar equilibrio de género en la matrícula de la población estudiantil</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Estatuto orgánico de la FEUNA: Art.34- Proporción de 50 % entre hombres y mujeres.
<b>FLACSO Ecuador</b>	Acta de consejo 369 11.06.013: El proceso de admisión a estudiantes así como la política de becas y apoyos financieros a los y las estudiantes de FLACSO, Sede Ecuador, es concebido como un mecanismo selectivo para facilitar el reclutamiento de estudiantes de alto potencial académico y para afirmar un criterio de equidad social.
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos Generales para la Igualdad de Género. Art.5 fr.VI- Orientación vocacional sin estereotipos sexistas para evitar incidir negativamente en elección carrera y laboral. / Art.7- Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades género en distintos ámbitos universitarios.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Lineamientos para la flexibilidad curricular- III.19- Aplicación de principios de equidad e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres considerando la asignación de papeles sociales a hombres y mujeres. /Art. IV. F- Aplicación de principios de equidad de género e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Académica

<b>Elementos normativos que faciliten compaginar trabajo con cuidado de otros en población académica</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art.172- Centro Infantil. / Art.19 - Licencia al padre por nacimiento de hijos (as). Políticas de Igualdad y Equidad de Género: Pol.4- Conciliación de la vida profesional, laboral y familiar del personal académico, administrativo y paraacadémico.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Contrato Colectivo del Personal Académico: Cláusula 67- Permiso para madres trabajadoras de hijos con discapacidad para asistir cuando sea necesario a la institución que atiende a su hijo, éste permiso se hará extensivo a los trabajadores viudos o divorciados que tengan custodia de hijos o a trabajadores que por resolución judicial

<p><b>Universidad de El Salvador</b> <b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b></p>	<p>tengan la responsabilidad de custodia de los hijos. / Cláusula 69 fr.VI- Permiso sin goce de sueldo hasta de un año a madres trabajadoras para la crianza de menores.</p> <p>No se prevé en las normas analizadas</p> <p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p><b>Universidad de la República (Uruguay)</b></p>	<p>Ordenanza de licencias: Art.21- Las funcionarias madres tendrán derecho a que se les reduzca a la mitad del horario de trabajo durante los seis meses siguientes al parto, a los efectos del cuidado de su hijo. En los casos en que amamanten a sus hijos, podrán solicitar se les amplíe este plazo de reducción horaria hasta que el lactante tenga doce meses de edad, debiendo acreditar la lactancia con certificado médico. / Art.28- Licencia por paternidad-licencia desde el nacimiento y por diez días hábiles.</p>
<p><b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b> <b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b></p>	<p>No se prevé en las normas analizadas</p> <p>No se prevé en las normas analizadas</p>
<p><b>Derecho a licencia de maternidad con goce de sueldo en población académica</b></p>	
<p><b>Universidad de Buenos Aires</b></p>	<p>Estatuto del personal Docente: Art.14- Los docentes tendrán derecho a licencias especiales por: A- Maternidad: Será de 90 días corridos y con goce de haberes. Para su otorgamiento deberán acreditar con suficiente antelación, mediante certificado médico, la fecha prevista para el parto. Esta licencia se otorgará por dos períodos iguales y consecutivos de hasta cuarenta y cinco días cada uno, no redistribuibles, uno anterior y otro posterior a la fecha probable de parto.</p>
<p><b>FLACSO Chile</b></p>	<p>Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad.</p>
<p><b>Universidad Nacional de Colombia</b></p>	<p>Estatuto del personal Académico. Acuerdo 16 de 2005: Art. 25- Licencia de maternidad y paternidad. Concedidas de conformidad con las normas legales vigentes.</p>
<p><b>Universidad Nacional de Costa Rica</b></p>	<p>Reglamento para regular los servicios que prestan las autoridades que ejercen control jurídico y fiscalización en la Universidad Nacional: Art.34- Derecho a dos horas diarias para amamantar al bebe. V Convención Colectiva: Art.109- Derecho al disfrute de 120 días de descanso por gravidez de embarazo, previo y postparto. / Art.110- Derecho a dos horas diarias para amamantar al bebe.</p>

<b>FLACSO Ecuador</b>	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad.
<b>FLACSO Guatemala</b>	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad.
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Estatuto del Personal Académico: Art.6 fr.XII- 90 días repartidos antes y después de parto. Contrato Colectivo del Personal Académico: Cláusula 65- 90 días repartidos antes y después de parto. / Cláusula 66- descansos por lactancia. Contrato Colectivo del Personal Académico: Cláusula 85- Apoyo económico para mujer trabajadora por cada hijo que dé a luz.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Ordenanza de licencias: Arts. 17, 18 y 19- Licencia por maternidad de 14 semanas (por lo menos cuatro antes del parto y mínimo siete semanas después del parto; si se demora el nacimiento después de la fecha presunta de parto, se puede prolongar la licencia; en caso de enfermedad a consecuencia del embarazo se puede fijar un descanso prenatal suplementario. / Art.22- Licencia por adopción de menores si se reciben uno o más menores se concede licencia por seis semanas continuas. Y luego se puede reducir horario de trabajo a la mitad por seis meses. Si los dos padres usan estas licencia se reduce la del padre a diez días hábiles. Sólo uno de los padres puede gozar de reducción a mitad de horario. / Art.28- Licencia por paternidad (licencia desde el nacimiento y por diez días hábiles).
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>¿Existen medidas para generar equilibrio de género en áreas académicas?</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art.204 - Promover la equidad y la transversalización del género, diversidad de todas las personas en los diferentes ámbitos. Políticas de Igualdad y Equidad de Género: Pol.6- Condiciones laborales, relaciones equitativas entre las mujeres y los hombres.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	Nuevo Reglamento Académico: Art.27- Criterios de selección: La selección del personal que desempeñará funciones de docencia, investigación e incidencia en las distintas áreas, programas y proyectos de la sede, se realizará mediante proceso de evaluación que deberá considerar: En igualdad de circunstancias, se dará prioridad a candidatas mujeres o a personas pertenecientes a los distintos pueblos originarios.
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos Grales. de Igualdad de Género: Art.7- Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades de género en distintos ámbitos universitarios. Contrato Colectivo del Personal Académico: Cláusula 58- Igualdad de labores, igualdad de pago.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Política Institucional de Género: Art.11- La Universidad promueve medidas de acción, dirigidas al personal académico y administrativo, que garanticen equidad de género, en los procesos de selección y contratación del personal: a) El proceso de selección y contratación del personal académico y administrativo, debe contemplar la igualdad de acceso y de oportunidades, entre mujeres y hombres, sin que medie discriminación alguna; b) Se promueve, en la selección del personal a contratar, el equilibrio cuantitativo entre mujeres y hombres, siempre que se cumpla con los requisitos académicos y/o administrativos definidos para el proceso.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>¿Existen medidas para generar equilibrio de género en ascenso de categoría en población académica?</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	Lineamientos Grales. de Igualdad de Género: Art.7- Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades de género en distintos ámbitos universitarios.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	Política Institucional de Género: Art.12- La Universidad promueve medidas de acciones afirmativas garantizando la equidad de género de cara al personal académico y administrativo, respecto a la evaluación del desempeño y ascensos, promociones e incentivos: a) La evaluación del desempeño y la política de ascensos son definidos y aplicados tomando en consideración la equidad de género como uno de los criterios para la toma de decisiones; b) En la evaluación del desempeño de todo el personal de la institución, se incorporan aspectos relacionados con buenas prácticas de género; c) Se garantiza la participación de al menos un/a representante del CIG en la definición de los requisitos y criterios para la evaluación del desempeño; d) Los equipos a cargo de la evaluación del desempeño del personal, cuentan con competencias relacionadas con la temática de género.
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>¿Existen medidas para equilibrio de género en reconocimientos académicos?</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	Resolución D07 2001: Art. 85- Los criterios y procedimientos para la asignación de los estímulos estarán normados en el manual, debiendo siempre considerarse la equidad étnica y de género, el estímulo al trabajo en equipo y los resultados de las evaluaciones.

<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos Grales. de Igualdad de Género: Art.7- Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades de género en distintos ámbitos universitarios.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Administrativa

Elementos normativos que faciliten compaginar trabajo con cuidado de otros en población administrativa	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art. 172- Centro Infantil.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Contrato Colectivo del Personal Administrativo: Cláusula 38- Madres trabajadoras con derecho a permiso con goce en caso de enfermedad de sus hijos de doce años o menores. A los padres se les dará esta prestación si son viudos, divorciados o tienen custodia por resolución judicial. También: facilidades a madres para que, cuando sea indispensable, acudan a institución en donde se cuida de sus hijos con problemas mentales o físicos (con educación especial). Si ambos trabajan en la UNAM, el permiso se les dará alternadamente, según lo requieran. / Cláusula 39- Madres trabajadoras tendrán licencia con goce de sueldo en caso de internamiento hospitalario de sus hijos menores de 12. Los hombres también gozarán de esta prestación en el caso de que sean viudos,

	divorciados o que tengan custodia por resolución judicial. Si ambos trabajan en la UNAM, el permiso se les dará alternadamente, según lo requieran. / Cláusula 40- Se justificará la ausencia laboral cuando el centro infantil al que acudan los hijos suspenda labores o cuando se requiera la asistencia de los progenitores para evaluar el desarrollo de los hijos. Se dará el justificante indistintamente a la madre o al padre cuando ambos trabajen en la UNAM. / Cláusula 80- guardería a hijos menores de 6 años de madres trabajadoras. Extensivo a padres trabajadores cuando sean viudos, divorciados o a cualquiera que tenga la custodia por resolución judicial. A falta de cupo, recibirán apoyo económico.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Convenio Colectivo: Concesión de permisos: Cláusula 15- para acompañar a hijos e hijas a consultas médicas/ Cláusula 38- para garantizar la seguridad laboral en situación de embarazo/ Cláusula 39- para lactancia materna.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Ordenanza de licencias: Art.21- Las funcionarias madres tendrán derecho a que se les reduzca a la mitad del horario de trabajo durante los seis meses siguientes al parto, a los efectos del cuidado de su hijo. En los casos en que amamanten a sus hijos, podrán solicitar se les amplíe este plazo de reducción horaria hasta que el lactante tenga doce meses de edad, debiendo acreditar la lactancia con certificado médico. / Art.28- Licencia por paternidad-licencia desde el nacimiento y por diez días hábiles.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Derecho a licencia de maternidad con goce de sueldo en población administrativa</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	Estatuto del Personal no docente: Art.63- Licencia de maternidad: 90 días queda prohibido el trabajo de personal femenino dentro de los 45 días antes del parto y hasta 45 días después/Art. 64- Lactancia 1 hora por día se su jornada de labor. Con goce de sueldo.
<b>FLACSO Chile</b>	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: Sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad.
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	Estatuto del Personal Administrativo: Acuerdo 67 de 1996: Art.23- Licencia de maternidad. Acuerdo 016 de 2005: Art. 25-3a- Licencia de maternidad y paternidad.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art.109- Derecho al disfrute de 120 días de descanso por gravidez de embarazo, previo y postparto. / Art 110- Derecho a dos horas diarias para amamantar al bebe. Reglamento para regular los

FLACSO Ecuador	servicios que prestan las autoridades que ejercen control jurídico y fiscalización en la Universidad Nacional: Art.33- Licencia por maternidad en diferentes supuestos.
FLACSO Guatemala	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: Sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad. Reglamento de administración de recursos humanos del personal profesional, técnico y administrativo de FLACSO Sede Ecuador: Art.14- Licencias: El personal de FLACSO tendrá derechos a las siguientes licencias con goce de sueldo: (literal a). En los casos previstos en la Ley, tales como maternidad, paternidad, adopción contemplados en el Código del Trabajo.
Universidad Nacional Autónoma de México	Reglamento de Personal de la FLACSO: Art.36- Maternidad: Sin perjuicio de lo dispuesto por la legislación nacional en materia de licencia de maternidad, el personal femenino tendrá derecho a una licencia con goce de sueldo de ciento veinte días calendario por maternidad.
Universidad de El Salvador	Estatuto del Personal Administrativo: Art.28- Seis semanas antes y seis después de parto. Descansos en trabajo para amamantar. Contrato Colectivo del Personal Administrativo: Cláusula 41- 90 días repartidos antes y después de parto con posibilidad de prórroga. Descansos de una hora durante lactancia.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	Ordenanza de licencias: Arts. 17, 18 y 19- Licencia por maternidad de 14 semanas (por lo menos cuatro antes del parto y mínimo siete semanas después del parto; si se demora el nacimiento después de la fecha presunta de parto, se puede prolongar la licencia; en caso de enfermedad a consecuencia del embarazo se puede fijar un descanso prenatal suplementario. / Art.22 - Licencia por adopción de menores si se reciben uno o más menores se concede licencia por seis semanas continuas. Y luego se puede reducir horario de trabajo a la mitad por seis meses. Si los dos padres usan estas licencia se reduce la del padre a diez días hábiles. Sólo uno de los padres puede gozar de reducción a mitad de horario. / Art.28- de Ordenanza de licencias- Licencia por paternidad-licencia desde el nacimiento y por diez días hábiles.
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>¿Existen medidas para equilibrio de género en áreas administrativas?</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas

<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	V Convención Colectiva: Art.204- Promover la equidad y la transversalización del género, diversidad de todas las personas en los diferentes ámbitos. Políticas de Igualdad y Equidad de Género: Pol.6- Condiciones laborales, relaciones equitativas entre las mujeres y los hombres.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos Grales. de Igualdad de Género: Art. 7 - Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades de género en distintos ámbitos universitarios.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	Política Institucional de Género. Art.11- La Universidad promueve medidas de acción, dirigidas al personal académico y administrativo, que garanticen equidad de género, en los procesos de selección y contratación del personal: a) El proceso de selección y contratación del personal académico y administrativo, debe contemplar la igualdad de acceso y de oportunidades, entre mujeres y hombres, sin que medie discriminación alguna; b) Se promueve, en la selección del personal a contratar, el equilibrio cuantitativo entre mujeres y hombres, siempre que se cumpla con los requisitos académicos y/o administrativos definidos para el proceso.
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>¿Existen medidas para equilibrio de género en ascenso laboral o cargos de autoridad en población administrativa?</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	Lineamientos Grales. de Igualdad de Género: Art.7 - Dispone generación de políticas para impulsar iguales oportunidades de género en distintos ámbitos universitarios.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

## PROGRAMAS MARCADOR SEXO-GÉNERO

### Costa Rica

#### Programa Violencia de Género y Políticas Públicas

Perfil de población objetivo: Mujeres

- Este programa busca la inclusión social de las mujeres mediante la revisión del cumplimiento de las políticas nacionales e internacionales; el desarrollo de investigación sobre la aplicación efectiva en pro de sus derechos, y la sistematización del Programa Violencia de Género y Políticas Públicas para registrar los alcances y lecciones aprendidas. Asimismo este programa se encarga de la difusión del problema mediante campañas y publicaciones.

### Programa Transversalidad de Género en la Educación

Perfil de población objetivo: Instituciones Educativas

- Los objetivos de este programa son: diseñar indicadores sobre igualdad de género y otras formas de exclusión, así como sobre las acciones pendientes en la Universidad Nacional sobre equidad de género, para orientar la toma de decisiones, directrices y acciones en beneficio de los procesos de equidad entre las personas; desarrollar la transversalización del enfoque de género en la promoción de los aprendizajes y en la gestión de planes y programas de estudio; sistematizar la experiencia desarrollada por el programa para recoger lecciones aprendidas y que, eventualmente, puedan ser utilizadas en otros procesos institucionales, nacionales y regionales.

### Programa de Diversidad e Inclusión Social desde la Perspectiva de Género

Perfil de población objetivo: Personas dedicadas a la investigación

- Este programa busca impulsar procesos sistemáticos y articulados de investigación para identificar y comprender, en la particularidad costarricense, los procesos históricos referidos a las manifestaciones de la diversidad y la exclusión social por motivos de género, así como sistematizar el proceso y los resultados para registrar las lecciones aprendidas.

### Colombia

#### Política Institucional de Equidad de Género y de igualdad de oportunidades para mujeres y hombres: Sistema de Bienestar Universitario

Perfil de la población objetivo: Mujeres, Hombres y grupos sexuales minorizados integrantes de la comunidad universitaria.

Esta política busca adelantar procesos de formación desde la perspectiva de género con la comunidad universitaria; incorporar en los programas académicos que sean pertinentes, la perspectiva de género y el enfoque diferencial de derechos; fomentar y consolidar la producción de conocimiento e investigación en las áreas temáticas relacionadas con la educación superior y la equidad de género; e implementar estrategias de comunicación y divulgación que transformen las nociones, imaginarios y prácticas de género en la cultura universitaria. El enfoque conceptual que le orienta es la perspectiva de interseccionalidad y la equidad de género. Aúna tres tipos de estrategias institucionales para la promoción de la equidad de género: 1. medidas de redistribución tales como promoción del acceso y permanencia en pregrado y postgrado, en instancias de dirección, representación y participación, la igualdad de oportunidades de acceso y ascenso a las trabajadoras de la Universidad, mujeres embarazadas, con personas a cargo, en situación de discapacidad, desplazadas o marginalizadas,

flexibilidad de horarios académicos y laborales, acciones para evitar la segregación en las funciones universitarias, y para adjudicar con enfoque diferencial los apoyos, becas y estímulos en caso de empate. 2. Medidas de reconocimiento en la normatividad universitaria, uso de lenguaje incluyente, disuasión de estereotipos, elaboración de estadísticas desde la perspectiva de género, apoyo a quienes tienen a su cargo el cuidado de otras personas, promover la ética del cuidado de sí y de otros, así como la investigación y cátedras, con perspectiva interseccional y de género. 3. También se asumen medidas de prevención, detección y acompañamiento, frente a la violencia de género: buscan la promoción de los derechos y sensibilización de la comunidad universitaria, fortalecimiento de la detección y el derecho a la denuncia así como el apoyo y asesoría para las personas cuyos derechos sexuales sean vulnerados.

## México

### Programa de Fortalecimiento Académico Para las Mujeres Universitarias

Perfil de la población objetivo: Mujeres estudiantes

- Este programa busca apoyar mediante una beca económica a las alumnas de las carreras del Área Físico-Matemática y de las Ingenierías, permitiéndoles continuar y concluir sus estudios. Tomando en cuenta que estas carreras se han considerado socialmente como “masculinas”, es importante la existencia de este programa como mecanismo integrador. No obstante, para contar con la beca, no se permite la recepción de otro apoyo económico, así también, sólo se enfoca en alumnas de promedio elevado y que estén al corriente en los créditos establecidos en el plan de estudios.

### Reconocimiento "Sor Juana Inés de la Cruz"

- Perfil de la población objetivo: Académicas

Es un reconocimiento anual consistente en la entrega de un diploma y una medalla alusiva que se otorga a una académica que haya sobresalido en las labores de docencia, investigación y difusión de la cultura. Cada Facultad, Escuela, Instituto, Centro y Plantel de Bachillerato propone a las candidatas que considere merecedoras a dicha distinción. El objetivo del programa es reconocer los aportes sustantivos de las mujeres destacadas en la comunidad académica.

## Nicaragua

### Política Institucional de Género de la UCA

- Perfil de la población objetivo: Mujeres

El PIEG tiene como misión contribuir, desde la docencia, la investigación y la proyección social, a la formación de mujeres y hombres con capacidad para superar el carácter sexista de la sociedad en general y del sistema educativo en particular. El programa cubre los siguientes tres aspectos: a) garantía y/o gestión de recursos financieros para la aplicación de la política de género, b) asignación de recursos destinados a programas o proyectos institucionales con contenidos específicos de género y c) asignación de recursos destinados a la formación de la comunidad universitaria institucional, con relación a la perspectiva de género. Adicionalmente, se crean instancias de atención a casos de violencia de género y políticas de contratación flexible.

## IV. MARCADOR DISCAPACIDAD

### NORMAS

#### Elementos Generales

Infraestructura arquitectónica adecuada a las necesidades de la población con discapacidad	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil: Art. 110 -Residencias estudiantiles accesibles. Reglamento de Uso de las Instalaciones de la UNA: Art. 5- Eliminación de barreras para personas con discapacidad. / Art. 15 bis -Prioridad peatonal personas con discapacidad. / Art. 17- Estacionamiento para personas con discapacidad. / Art. 26- Sanción por utilizar estacionamiento para personas con discapacidad. / Art. 31- Señales informativas sobre medidas de seguridad e higiene accesibles a personas con discapacidad. Normas para el uso del Parqueo Topografía, CIDE-CIDEA de la Universidad Nacional: Art. 1 Incs. 6, 7 -Parqueo para personas con discapacidad. / Art. 8- Obligatoriedad de respetar parqueo para personas con discapacidad. Modificación de políticas institucionales con el fin de introducir los ejes de inclusión social, discapacidad y equidad: Art. 3º. B. 5- Infraestructura respetuosa de la accesibilidad de todas las personas. / Art. 3º. B. 6 -Construcción de infraestructura

	en relación con requerimientos de accesibilidad. Políticas Artísticas y Culturales: Art. 4, inc. único, punto 6- Condiciones Infraestructurales, Académicas y humanas para incorporar estudiantes artistas con discapacidad.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	Lineamientos para la atención con calidad a las personas con capacidades diferentes en las instalaciones de la UNAM: Cuarto.- Los lineamientos de atención con calidad para las personas con capacidades diferentes, incluirán acciones en los siguientes rubros: a) Accesibilidad. Eliminar las barreras físicas arquitectónicas y urbanas, de transporte y comunicación, sociales y culturales para permitir el libre acceso y uso a personas con capacidades diferentes a todos los espacios e instalaciones universitarias.
Universidad de El Salvador	Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad de la UES: Política 4, estrategia 4.2- Adaptación o adecuación progresiva de la infraestructura del campus para volverla accesible de acuerdo con las Normas Técnicas. Construcción de rutas, señalización y adecuación de inmobiliario y equipo.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Referencias abstractas a salud o aptitud física</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas

Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	Reglamento de Becas: Art. 13- Como requisito se pide certificado de salud.
Universidad de la República (Uruguay)	Estatuto de los Funcionarios No Docentes de la Universidad de la República: Art. 2- Requisitos. Para ingresar a la Universidad se requiere: literal D) Aptitud moral y psico-física. Comprobar aptitud moral, y tener aptitud psico-física, certificada por la División Universitaria de la Salud.
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Población Estudiantil

Medidas para que los exámenes de admisión cuenten con un formato y se apliquen en condiciones que se adecuen a las necesidades de la población con discapacidad	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizada
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Procedimientos de Admisión para Ingreso a Carrera de Grado:</b> Art. 2.2- Quienes requieran adecuación para la aplicación de la (s) prueba (s) o quienes por creencias religiosas guardan el día sábado, deberán indicarlo en la solicitud de inscripción, vía física o mediante el SAU y presentar la documentación correspondiente en las fechas de recepción de la solicitud, caso contrario, perderán este derecho y realizarán la(s) prueba(s) de acuerdo con lo programado para la población que no realiza este trámite. La población estudiantil que por presentar alguna necesidad educativa especial asociada o no a una discapacidad y que requiera adecuación para la aplicación de la prueba de admisión, debe cumplir con los siguientes requisitos: (...).
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizada
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas

Universidad de El Salvador	<b>Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa:</b> Art. 42- Prueba de Conocimiento General. Para aspirantes con discapacidad. Se les proporciona las adecuaciones generales y específicas para la realización de las pruebas.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Recursos didácticos y tecnológicos en el proceso de enseñanza/aprendizaje adecuados a las necesidades de este grupo poblacional</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Reglamento General sobre los Proceso de Enseñanza y Aprendizaje:</b> Art. 13- Propuesta de programas con evaluación específica a estudiantes con necesidades educativas especiales.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	<b>Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES:</b> Pol. 4- Estrategia 4.2.2- Adaptación ergonómica de mobiliario, equipo y recursos específicos para el aprendizaje o el trabajo de estudiantes, o trabajadores con discapacidad.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Facilidades académico/administrativas que respondan a las necesidades de este sector</b>	
Universidad de Buenos Aires	<b>Resolución CD No. 1117/10 del Consejo Directivo de la FFyL, Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y modalidades de evaluación de materias:</b> - Para atender las necesidades de aquellos estudiantes con situaciones especiales que dificultan la normalidad de una cursada. Situaciones como embarazo, discapacidad y enfermedades son contempladas en este Nuevo Régimen de Cursada.
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Políticas Artísticas y Culturales:</b> Art. 4, inc. único, punto 6- Condiciones Infraestructurales, Académicas y humanas para incorporar estudiantes artistas con discapacidad. <b>Modificación de las Políticas Institucionales con el fin de introducir los Ejes de Inclusión, Discapacidad y Equidad:</b> Art. 1º. C. 5- Destinar recursos de utilidades a becas para estudiantes con discapacidad para promover la igualdad de oportunidades. <b>Reglamento General sobre los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje:</b> Art. 5- Respeto a las capacidades y necesidades educativas especiales. Todo estudiante tiene derecho a recibir lecciones accesibles acorde a sus capacidades y necesidades e información sobre los servicios de apoyo que brinda la institución y la unidad académica. / Art. 48- Dispensa de suspensión de los estudios a causa de problemas derivados de una discapacidad. <b>Manual de Organización y Funciones de la Vicerrectoría de Visa Estudiantil:</b> Art. 9- Una de las funciones del Depto. de Orientación y Psicología es contribuir con el cumplimiento de la Ley gubernamental de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad mediante la coordinación de acciones con la Comisión Institucional establecida para tal fin.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	<b>Lineamientos para la atención con calidad a las personas con capacidades diferentes en las instalaciones de la UNAM:</b> Cuarto.- Los lineamientos de atención con calidad para las personas con capacidades diferentes, incluirán acciones en los siguientes rubros: d) Integración social. Asegurar la prestación de los servicios universitarios para la óptima integración de las personas con capacidades diferentes a la comunidad universitaria y el acceso a iguales oportunidades de desarrollo social, garantizando que los recursos de la Universidad se empleen de tal manera que ofrezcan una oportunidad y participación igual a las personas con capacidades diferentes.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas

Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Personal académico/administrativo capacitado en la atención de estos grupos</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Reglamento General sobre los Proceso de Enseñanza y Aprendizaje:</b> Art. 8- Atención a necesidades educativas por parte de guía académico.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

<b>Procesos de titulación que se adecuen a las posibilidades específicas de este grupo poblacional</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Procesos de titulación que se adecuen a las posibilidades específicas de este grupo poblacional</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas

Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	<b>Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES:</b> Política 5, estrategia 5.2- Identificar espacios y oportunidades laborales disponibles en las unidades académicas y administrativas para ser ocupados por personas con discapacidad. / Política 6, estrategia 6.1.1- Habilitar y/o ampliar el acceso efectivo a programas generales de orientación técnica y vocacional a fin de promover mejores oportunidades de empleo y promoción profesional en igualdad de condiciones.
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Población Académica

Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	Resolución R-0675-R-2013 - Para responder a la Ley 8862 Inclusión y Protección Laboral de Personas con Discapacidad, el Programa de Recursos Humanos de la Vicerrectoría de Desarrollo: Se elaboró en octubre de 2012 la propuesta de plan de acción, que permitiría a la institución establecer su propia política institucional en cuanto a la inclusión laboral que considere políticas de reclutamiento y selección, los factores ambientales para el empleo, y la facilitación de la integración laboral para las personas con discapacidad. Mediante el análisis de los resultados del diagnóstico realizado por el Proyecto UNA Oportunidad de Empleo, se retroalimentará el Plan de Acción.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES: Política 5. Estrategia 5.2.1- Evaluar los procesos de contratación del personal académico a fin de lograr la equiparación de oportunidades en la asignación de puestos de trabajo en función de su perfil profesional y funcional.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Recursos didácticos y tecnológicos adecuados a las particularidades de esta población para su desempeño laboral y su fortalecimiento académico</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Modificación de las Políticas Institucionales con el fin de introducir los Ejes de Inclusión, Discapacidad y Equidad: Art. 3º, B), 2- Recursos laborales para personas con discapacidad.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Facilidades académico/administrativas que se adecuen a las necesidades de este sector</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Resolución R-0675-R-2013 - Para responder a la Ley 8862 Inclusión y Protección Laboral de Personas con Discapacidad, el Programa de Recursos Humanos de la Vicerrectoría de Desarrollo: Se elaboró en octubre de 2012 la propuesta de plan de acción, que permitiría a la institución establecer su propia política institucional en cuanto a la inclusión laboral que considere políticas de reclutamiento y selección, los factores ambientales para el empleo, y la facilitación de la integración laboral para las personas con discapacidad. Mediante el análisis de los resultados del diagnóstico realizado por el Proyecto UNA Oportunidad de Empleo, se retroalimentará el Plan de Acción.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos para la atención con calidad a las personas con capacidades diferentes en las instalaciones de la UNAM: Cuarto.- Los lineamientos de atención con calidad para las personas con capacidades diferentes, incluirán acciones en los siguientes rubros: d) Integración social. Asegurar la prestación de los servicios universitarios para la óptima integración de las personas con capacidades diferentes a la comunidad universitaria y el acceso a iguales oportunidades de desarrollo social, garantizando que los recursos de la Universidad se empleen de tal manera que ofrezcan una oportunidad y participación igual a las personas con capacidades diferentes.
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Personal administrativo capacitado en la atención de estos grupos de acuerdo a sus particularidades</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Mecanismos de fortalecimiento académico para el ascenso de categoría adecuados a las necesidades de este grupo poblacional</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional	No se prevé en las normas analizadas

<b>de Colombia</b>	
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

### Población Administrativa

<b>Procesos de evaluación y de contratación que se ajusten a las particularidades de este grupo poblacional</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Resolución R-0675-R-2013 - Para responder a la Ley 8862 Inclusión y Protección Laboral de Personas con Discapacidad, el Programa de Recursos Humanos de la Vicerrectoría de Desarrollo: -Se elaboró en octubre de 2012 la propuesta de plan de acción, que permitiría a la institución establecer su propia política institucional en cuanto a la inclusión laboral que considere políticas de reclutamiento y selección, los factores ambientales para el empleo, y la facilitación de la integración laboral para las personas con discapacidad. Mediante el análisis de los resultados del diagnóstico realizado por el Proyecto UNA Oportunidad de Empleo, se retroalimentará el Plan de Acción.

<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES: Política 5. Estrategia 5.2.1.- Evaluar los procesos de contratación del personal académico, administrativo de servicios varios y adecuarlos a fin de lograr la equiparación de oportunidades en la asignación de puestos de trabajo en función de su perfil profesional y funcional.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	Ordenanza para el ingreso y ascenso de personas con discapacidad a los cargos no docentes de la Universidad de la República: Art. 1- Un porcentaje de por lo menos el cuatro por ciento de los cargos no docentes vacantes de la Universidad de la República deben ser provistos con personas con discapacidad, que reúnan condiciones de idoneidad, de acuerdo con las normas de ingreso y ascenso vigentes. A tal efecto, se deberá proceder a la reserva de cargos vacantes, en lo posible en todos los escalafones.
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Recursos de capacitación y para el desempeño laboral, adecuados a las particularidades de este sector poblacional</b>	
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Modificación de las Políticas Institucionales con el fin de introducir los Ejes de Inclusión, Discapacidad y Equidad: Art. 3º. B. 2- Recursos laborales para personas con discapacidad.
<b>FLACSO Ecuador</b>	Reglamento de Administración de Recursos Humanos del personal profesional, técnico y administrativo de FLACSO Ecuador: Art. 8- Obligaciones del Empleador/a: literal b. Instalar y adecuar los lugares de trabajo, sujetándose a las medidas de prevención, seguridad e higiene del trabajo y demás disposiciones legales y reglamentarias, tomando en consideración, además, las normas que precautelen el adecuado desplazamiento de las personas con

	discapacidad. / literal e. Proporcionar oportunamente los útiles, instrumentos y materiales necesarios para la ejecución del trabajo, en condiciones adecuadas para que éste sea realizado.
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	Política de Educación Inclusiva para estudiantes con discapacidad en la UES: Política 4. Estrategia 4.2.2.- Adaptación ergonómica de mobiliario, equipo y recursos específicos para el aprendizaje o el trabajo de estudiantes, o trabajadores con discapacidad.
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas
	<b>Facilidades administrativas que se adecuen a las necesidades de este sector</b>
<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Resolución R-0675-R-2013 - Para responder a la Ley 8862 Inclusión y Protección Laboral de Personas con Discapacidad, el Programa de Recursos Humanos de la Vicerrectoría de Desarrollo: Se elaboró en octubre de 2012 la propuesta de plan de acción, que permitiría a la institución establecer su propia política institucional en cuanto a la inclusión laboral que considere políticas de reclutamiento y selección, los factores ambientales para el empleo, y la facilitación de la integración laboral para las personas con discapacidad. Mediante el análisis de los resultados del diagnóstico realizado por el Proyecto UNA Oportunidad de Empleo, se retroalimentará el Plan de Acción.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	Lineamientos para la atención con calidad a las personas con capacidades diferentes en las instalaciones de la UNAM: Cuarto.- Los lineamientos de atención con calidad para las personas con capacidades diferentes, incluirán

	acciones en los siguientes rubros: d) Integración social. Asegurar la prestación de los servicios universitarios para la óptima integración de las personas con capacidades diferentes a la comunidad universitaria y el acceso a iguales oportunidades de desarrollo social, garantizando que los recursos de la Universidad se empleen de tal manera que ofrezcan una oportunidad y participación igual a las personas con capacidades diferentes.
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Personal administrativo capacitado en la atención de estos grupos de acuerdo a sus particularidades</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas

Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Recursos de capacitación para el ascenso laboral adecuados a las características de este grupo</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

## PROGRAMAS MARCADOR DISCAPACIDAD

### Argentina

#### Programa Universidad y Discapacidad

Perfil de población objetivo: Personas con capacidades diferentes

Las funciones del programa se establecen en la resolución 339/07 que son: a) promover estudios que favorezcan la inclusión plena de las personas con discapacidad y proponer medidas para eliminar todas las formas de discriminación, b) trabajar para lograr la plena accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica en todos los ámbitos de la universidad, c) favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad universitaria en relación con los derechos y necesidades de las personas con discapacidad y lograr así su plena integración en la vida académica. Este programa permite la inclusión social de las personas con capacidades diferentes, ya que contempla acciones como: a) ingreso: reclamo por el cupo de 4% de trabajadores con discapacidad, b) accesibilidad: relevamiento de las barreras arquitectónicas de todos los edificios de la UBA y c) permanencia: tareas para accesibilidad de material bibliográfico para personas ciegas, diseño de adecuación y modificaciones curriculares en instancias de evaluación en grado y posgrado. Incorporación permanente de una docente con discapacidad visual para asesoramiento y orientación de alumnos y docentes interesados en la temática ciclo básico común, estudio de factibilidad de la utilización de intérpretes de lengua de señas en clases y de su conveniencia en exámenes orales, centro de terapia asistida con animales (Ciencias Veterinarias). Entre sus actividades permanentes están las Jornadas sobre Barreras Arquitectónicas, Urbanísticas y en el Transporte, Comisión Pro Medios Accesibles (CIBAUT/COPROMA) (FADU-Extensión), Seminario “Discapacidad y Derecho” (Derecho), Curso de Promoción de Derechos (SEUBE-Rectorado), Exposición de la Fundación Artistas Discapacitados (Derecho).

### Costa Rica

#### Proyecto UNA Oportunidad de Empleo: Formación, Capacitación y Asesoría para la Ubicación Laboral de Personas con Discapacidad

Perfil de población objetivo: Personas con discapacidad

- Este programa está orientado a la inclusión laboral de las personas con discapacidad mediante: acciones de capacitación a la población en general; asesoría sobre la inclusión laboral de jóvenes y adultos con discapacidad en las pasantías, prácticas y empleo a funcionarios del Ministerio de Educación, del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y de municipalidades del país; seguimiento y apoyo en el empleo de personas graduadas de la UNA que formen parte de dicha población; y generación de discusión y publicación sobre estos temas. Este programa se encarga de la sensibilización mediante talleres y asesorías, así como mediante divulgación en manuales, libros y materiales multimedia.

## **Percepciones y Realidades en la Atención de las Necesidades Educativas: Propuesta de Desarrollo Profesional y su Implementación en la Universidad Nacional**

Perfil de población objetivo: Estudiantes con discapacidad

- Este programa busca identificar las necesidades educativas de personal académico y alumnado, con el fin de diseñar estrategias orientadas a una formación adecuada. De este modo, se atiende a las personas que tengan distintas necesidades educativas a causa de discapacidad visual, auditiva, física, cognitiva o problemas emocionales o de salud.

### **Programa Actividad Física Adaptada, Salud y Discapacidad (Afisadis)**

Perfil de población objetivo: Personas con discapacidad

- Se busca mediante esta iniciativa la inclusión de las personas con discapacidad dentro de las actividades deportivas de la universidad. Para lograr esta meta, el programa se enfoca en la investigación de las necesidades reales de esta población para adaptar la actividad física. Asimismo, se centra en la capacitación de personas que apoyen a este grupo, en la realización de talleres de Actividad Física Adaptada y en la capacitación de alumnos.

### **El Abordaje de la Diversidad en las Realidades Educativas Nacionales; Insumos para una Educación Inclusiva**

Perfil de población objetivo: Niños y niñas con discapacidad

- Este programa se enfoca en la inclusión social de niños y niñas con discapacidad. Los objetivos del programa son: analizar las tendencias nacionales e internacionales en el campo de la educación en torno a la diversidad; propiciar un espacio de análisis con autoridades del ámbito político y administrativo del Ministerio de Educación Pública con respecto a la innovación para la educación inclusiva; explorar las posibilidades del arte, especialmente la expresión corporal y la danza, en una recreación pedagógica que estimule los encuentros en la diversidad; aportar a la formación inicial de los y las estudiantes de bachillerato en la carrera de Educación Especial, otras carreras de la División de Educación Básica y de la Escuela de Danza, para que logren apropiarse de un estilo educativo inclusivo y propositivo; promover la actualización profesional de diversos actores educativos mediante procesos de auto y mutua-formación donde se enfatiza en el elemento creativo.

### Proyecto UNA Educación de Calidad para Todos los y las Estudiantes de la Universidad Nacional

Perfil de población objetivo: Estudiantes con discapacidad

- El fin del proyecto es brindar una educación de calidad a toda la población estudiantil. Para ello, ofrece atención a estudiantes con necesidades educativas a causa de discapacidad visual, auditiva, física, cognitiva o problemas emocionales o de salud. Presta recursos materiales y tecnológicos a estudiantes, genera diagnósticos de necesidades educativas y apoyos requeridos por estudiante, brinda asesoría y capacitación al personal académico y administrativo, da cursos y talleres de actualización, genera difusión mediante publicaciones y divulgación de acciones en medios.

### Programa de Evaluación Académica y Desarrollo Profesional

Perfil de población objetivo: Estudiantes con discapacidad

- Se dedica a la evaluación del desempeño docente de los y las académicas de la Universidad Nacional, que ejecuta su acción mediante un proceso formativo, participativo, permanente y sistemático, dirigido a recolectar, analizar e interpretar información para la toma de decisiones oportunas que orientan la formulación de planes de formación y actualización. Imparte diversos cursos, entre los que se encuentran: “Estrategias de aprendizaje para estudiantes con discapacidad visual” y “Necesidades Educativas en el ámbito universitario.”

## Colombia

### Programa para la Inclusión Educativa de las Personas con Discapacidad

Perfil de población objetivo: Personas con discapacidad

- Este programa permite la inclusión social de las personas que presenten una limitación visual, motriz, auditiva, cognitiva o psicosocial que puedan certificar. Dentro de los beneficios previstos se encuentran: facilidades para realizar la prueba de admisión, adecuación para eliminar barreras urbanísticas, capacitación de personal, estrategias y herramientas pedagógicas y didácticas, creación y oferta de asignaturas específicas relacionadas con la discapacidad, proyectos de investigación, así como alianzas estratégicas con fundaciones, empresas y demás entidades, con el fin facilitar la inserción laboral de profesionales con discapacidad.

## Guatemala

### Política Institucional para la Discapacidad

Perfil de la población objetivo: Personas con discapacidad

- Es una política que pretende impulsar acciones de inclusión de las personas con discapacidad en el quehacer de la FLACSO-Guatemala e incluir la discapacidad como objeto de interés en el trabajo académico.

## México

### Lineamientos para la Atención con calidad a las Personas con Capacidades diferentes en las Instalaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México

Perfil de población objetivo: Personas con capacidades diferentes

- Este programa permite la inclusión social de las personas con capacidades diferentes, ya que prevé acciones en los rubros de: a) accesibilidad: contempla una infraestructura arquitectónica adecuada a las necesidades de la población con discapacidad, b) educación: busca la incorporación a la educación de personas con capacidades diferentes, así como sensibilizar a la comunidad universitaria y a la sociedad a ofrecerles un trato digno y equitativo, c) investigación: plantea el desarrollo de programas de investigación científica y tecnológica relacionados con la prevención de las discapacidades, el tratamiento, la rehabilitación y la integración a la sociedad, d) integración social: desea asegurar la prestación de los servicios universitarios para la óptima integración de las personas con capacidades diferentes a la comunidad universitaria y el acceso a iguales oportunidades de desarrollo social y e) difusión: prevé la sensibilización sobre inclusión social a la comunidad universitaria.

## Uruguay

### Líneas de Trabajo en la División Universitaria de la Salud (DUS) del Servicio Central de Bienestar Universitario (SCBU)

Perfil de la población objetivo: Personas con discapacidad auditiva y motriz

- Tiene como objetivo incorporar a personas con discapacidad auditiva a la universidad costeadando intérpretes de Lengua de Señas del Uruguay, así como incorporar a personas con discapacidad motriz facilitándole traslados.

## V. MARCADOR DIVERSIDAD SEXUAL

### NORMAS

#### Elementos Generales

Elementos normativos referentes a códigos de vestimenta y estética personal de acuerdo al sexo	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Conceptos abstractos sobre moralidad en la normativa

Universidad  
de Buenos Aires

**Estatuto Universitario:** Art 41c)- Como elemento valorativo para acceder a la presentación de concurso para profesores que la integridad moral y la rectitud cívica y universitaria sean condiciones fundamentales de los profesores y que la carencia de tales condiciones no puede compensarse por méritos intelectuales. **Expediente N° 2.259.7421/2009:** Art. 12- Los docentes, los graduados y los estudiantes de esta Universidad o de otras Universidades Nacionales así como los aspirantes, podrán ejercer el derecho de objetar a los aspirantes inscriptos, fundados en su carencia de integridad moral y rectitud cívica y universitaria, carencia no compensable por méritos intelectuales. **Resolución 3086/2011:** Art. 61d)- De la segunda establecen que se puede realizar un juicio académico cuando se produjere la participación en actos que afecten a la dignidad y a la ética universitarias y haber sido pasible de sanciones por parte de la justicia ordinaria, que afecten a su buen nombre y honor. **Estatuto del personal no docente:** Art 5.- Prohibiciones: d) Ejecutar o instigar a realizar actos incompatibles con la moral y las buenas costumbres.

FLACSO Chile

**Reglamento de Programas Docentes:** Art. 21.4.4.- Mantener dentro y fuera de la FLACSO, una conducta compatible con su condición de estudiante de un Programa de Posgrado.

Universidad Nacional  
de Colombia

**Estatuto del personal administrativo. Acuerdo 67 de 1996:** Art. 8-Obligaciones. Ser ejemplo de rectitud y compartir la naturaleza y fines de la Universidad y ejercer con moralidad, eficacia, economía, celeridad, diligencia, eficiencia e imparcialidad las funciones y actividades que les sean encomendadas, absteniéndose del abuso o ejercicio indebido del cargo o función.

Universidad Nacional  
de Costa Rica

No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Ecuador

No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Guatemala

No se prevé en las normas analizadas

Universidad Nacional  
Autónoma de México

**Estatuto General de la UNAM:** Art. 13- Honor, prudencia - miembro Junta de Gobierno. / Art. 32- Honor, prudencia - cargo Rectoría. / Art. 36 -Honor, prudencia - miembro Patronato. / Art. 38 -Si Rector pide remoción de Directores de Facultades por falta que comprometa el "honor y prestigio" de éstos, serán escuchados previamente. / Art. 39 -Vida honorable - cargo Direcciones de Facultades. / Art. 52 -Honor, prudencia - cargo Coord. Investigación Científica o de Humanidades./ Art. 87 -Decoro y respecto - conducta alumnado./ Art. 95 -Actividades Políticas personalistas, hostilidad, actos contra moral y respeto- grave responsabilidad alumnado. / Art. 97 -Desórdenes o falta de respeto a profesores - sanciones a alumnado. **Ley Orgánica de la UNAM:** Art. 5 -Cargo Junta Gobierno-honor y prudencia. / Art. 9- Cargo Rector-honor y prudencia. / Art. 10 -Cargo Patronato-honor. **Reglamento Gral. de Servicios Bibliotecarios:** Art. 24 -Respeto y consideración a demás usuarios y personal. / Art. 29 -Respeto y consideración a usuarios. **Estatuto de Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia:** Art.10 -Persona honorable y prudente - Coordinación SUAyED. **Estatuto Personal Administrativo:** Art. 23, frac. II- Desempeñar servicio de acuerdo a "buenas costumbres". / Art. 42, frac. VIII- Como causa de despido: "actos inmorales" en el trabajo.

Universidad de El Salvador	<b>Contrato Colectivo Personal Administrativo:</b> Cláusula 20, punto 5 -Causal de rescisión: cometer "actos inmorales" en trabajo./ Cláusula 54, punto 3 -Obligación del trabajador observar "buenas costumbres" en el trabajo.
	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	<b>Estatuto del Personal Docente de la Universidad de la República:</b> Art. 6- Para ocupar un cargo docente se requiere capacidad probada e idoneidad moral. / Art. 10- Toda persona de competencia notoria y moralmente idónea podrá ser autorizada a desempeñar funciones docentes en carácter de docente libre, incluso para actividades equivalentes a cursos o tareas de la enseñanza curricular. <b>Estatuto de los Funcionarios No Docentes de la Universidad de la República:</b> Art. 2-Requisitos. Para ingresar a la Universidad se requiere: literal D) Aptitud moral y psico-física. Comprobar aptitud moral, y tener aptitud psico-física, certificada por la División Universitaria de la Salud.
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Elementos Específicos

Disposiciones jurídicas que contemplen privilegios exclusivos para personas en relaciones heterosexuales y/o que contemplen un modelo único de familia	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	<b>Reglamento de Personal:</b> Art. 35- El personal de la FLACSO, tendrá derecho a las siguientes licencias con goce de sueldo: d) En caso de matrimonio tendrá licencia de descanso por cinco días hábiles.
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>V Convención Colectiva:</b> Art. 19a-Licencia con goce de salario al padre por nacimiento hijos(as)./ Art. 19e-Licencia con goce de salario matrimonio, días hábiles./ Art. 19h- Licencia con goce de salario por enfermedad de cónyuge o

FLACSO Ecuador

familiar. **Reglamento para regular los servicios que prestan las autoridades que ejercen control jurídico y fiscalización en la Universidad Nacional:** Art. 25- Licencia por matrimonio.

**Reglamento de Personal:** Art. 35- El personal de la FLACSO, tendrá derecho a las siguientes licencias con goce de sueldo: d) En caso de matrimonio tendrá licencia de descanso por cinco días hábiles.

FLACSO Guatemala

**Reglamento de Personal:** Art. 35- El personal de la FLACSO, tendrá derecho a las siguientes licencias con goce de sueldo: d) En caso de matrimonio tendrá licencia de descanso por cinco días hábiles.

Universidad Nacional  
Autónoma de México

**Contrato Colectivo Personal Académico:** Cláusula 67 -Permisos a trabajador por accidente o enfermedad de hijos o cónyuge. / Cláusula 68 -La institución tramitará atención médica gratuita para trabajadores, cónyuge, hijos y ascendientes que dependan económicamente en caso de enfermedad mortal. / Cláusula 86 -Guardería para hijos menores de 6 años. / Cláusula 87 -Apoyo económico en caso de que no esté disponible la guardería. / Cláusula 93- Para trabajador su cónyuge e hijos: becas exención de cuotas como estudiantes de UNAM; derecho preferencial en inscripción; becas para atención de hijos con lento aprendizaje en instituciones públicas o monto de apoyo si asisten a instituciones particulares. / Cláusula 94 -Gestiones ante gobierno para becas para hijos de trabajadores en escuelas afiliadas a SEP. / Cláusula 96 -Para trabajador, cónyuge e hijos: becas en escuelas incorporadas a la UNAM. / Cláusula 97 -Para trabajador, cónyuge e hijos: cursos gratis en el Centro de Lenguas de la institución. / Cláusula 98 -Preferencia en inscripción y trámites escolares a trabajador, cónyuge e hijos. / Cláusula 137 - Cursos de verano para hijos de trabajadores. / Cláusula 67 -Permiso para madres trabajadoras de hijos con discapacidad para asistir cuando sea necesario a la institución que atiende a su hijo. / Cláusula 69, frac. VI- Permiso sin goce de sueldo hasta de un año a madres trabajadoras para la crianza de menores. / Cláusula 80 -Prestación extensiva a trabajadores viudos, divorciados y cualquiera que tenga la custodia por resolución judicial. / Cláusula 85- Apoyo económico a mujer trabajadora por cada hijo "que dé a luz". **Estatuto Personal Administrativo:** Art. 19 -Apoyo menaje por reubicación sede laboral a trabajadores, incluyendo gastos relacionados con cónyuge e hijos. / Art. 38, frac. XII -Beca inscripción y colegiatura hijos de trabajadores; frac. XII -Beca inscripción y colegiatura hijos de trabajadores; frac. XIII -Beca inscripción, colegiatura y monto económico a mejores estudiantes hijos de trabajadores. **Contrato Colectivo Personal Administrativo:** Cláusula 27, punto 3, inciso a) -Institución dará facilidades a trabajadores para que puedan llevar a hijos a escuela cuando el horario escolar se retrase una hora por disposición oficial. / Cláusula 38 -Madres trabajadoras con derecho a permiso con goce en caso de enfermedad de sus hijos menores de 12 años. Extensivo a padres viudos, divorciados o cualquiera que tenga custodia por resolución judicial. Si la pareja labora en UNAM, el permiso se otorgará alterno si lo requieren. / Cláusula 38 -Facilidad a madres trabajadoras para que acudan, cuando sea indispensable, a institución en donde atienden a sus hijos con educación especial por problemas físicos o mentales. / Cláusula 39 -Madres trabajadoras con licencia con goce si hijos menores de 12 son hospitalizados. Extensivo a padres viudos, divorciados o cualquiera con custodia por resolución judicial. Si ambos trabajan en UNAM, podrá alternarse permiso si lo requieren. / Cláusula 40 -Justificación a madre o padre indistintamente si trabajan en UNAM cuando suspendan labores en centro infantil

**Universidad de  
El Salvador**

de sus hijos o cuando se requiera su asistencia al mismo. / Cláusula 45 -Exámenes médicos y de laboratorio gratuitos a hijos de trabajadores cuando lo requieran para su ingreso a un centro infantil. / Cláusula 50, punto 1 - Preparación para que trabajadores, cónyuge e hijos puedan ascender de puesto o ingresar a la UNAM. / Cláusula 52 -Programa de enseñanza abierta a trabajadores, cónyuge e hijos (básica a profesional). / Cláusula 80 -Guardería para hijos menores de 6 años de madres trabajadoras. Extensivo a trabajadores viudos, divorciados y todos los que tengan custodia por resolución judicial. A falta de cupo, se brindará monto económico. / Cláusula 81 -Atención psicológica a trabajador, cónyuge, hijos y dependientes económicos, gratuita o de bajo costo./ Cláusula 82 - Gratuidad en anteojos, aparatos y zapatos ortopédicos, auditivos, prótesis y sillas de ruedas para trabajador, cónyuge, hijos y, en caso de anteojos, padres dependientes económicos. / Cláusula 90 -Total exención de pagos como estudiantes a trabajadores, cónyuge e hijos. / Cláusula 91 -35% de becas UNAM en escuelas incorporadas son para trabajadores, cónyuge e hijos; gestión institucional de becas para hijos y cónyuge que estudien en escuelas incorporadas a SEP. / Cláusula 92 -Becas trabajador, cónyuge, hijos para estudios en centros de idiomas UNAM. / Cláusula 93 -Gestiones ante gobierno de becas para hijos con problemas de aprendizaje o monto económico para instituciones particulares. / Cláusula 94 -Preferencia a cónyuge e hijos en inscripciones y trámites escolares. / Cláusula 96 -Gestiones para que trabajadores, cónyuge e hijos tengan descuentos en eventos culturales y académicos de instituciones gubernamentales.

**Reglamento de Becas de la Universidad de El Salvador:** Art. 24- El Consejo de Becas y de Investigaciones Científicas promoverá la superación académica de la pareja cuando uno de los cónyuges fuese favorecido con una beca, considerando los costos familiares en la asignación del monto de la misma, en el caso de que ambos fuesen miembros del personal universitario.

**Universidad  
Centroamericana  
(Nicaragua)**

**Contrato Colectivo:** Cláusula 23 -Prescribe que se le otorgará al trabajador “ayuda por nacimiento de hijos(as). La Administración otorgará una ayuda de dos mil doscientos córdobas (2,200.00) a todo trabajador o trabajadora por cada hijo o hija, que le nazca de su matrimonio o relación de hecho estable. En el caso de que el padre y la madre, sean trabajadores (as) de la UCA, el beneficio se le otorgará únicamente a la madre. / Cláusula 11 –Capacitación. La Administración de la UCA garantizará a los trabajadores (as), hijos (as) de los mismos y cónyuge, su ingreso a las carreras que ofrece a la universidad, debiendo cumplir con los requisitos académicos. / Cláusula 15 –Permisos. La administración concederá con goce de salario más las prestaciones sociales que corresponda, a los trabajadores (as) administrativos en los siguientes casos: a) Por fallecimiento de un hijo o hija, padre o madre, hermano (a), cónyuge, compañero en relación de hecho estable, cuatro días hábiles... c) Por nacimiento de hijo o hija al cónyuge varón, tres días.

**Universidad de la  
República (Uruguay)**

No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

## PROGRAMAS

Ninguna de las Instituciones de Educación Superior tiene programas dirigidos a reducir la brecha de desigualdad por razón de este marcador

## VI. MARCADOR ETNIA-RAZA

### NORMAS

#### Población Estudiantil

#### Difusión de la oferta académica en las lenguas de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes con más presencia en el entorno social

<b>Universidad de Buenos Aires</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Chile</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas

Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Enseñanza gratuita de la lengua dominante (español o la que corresponda) a los miembros de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes que se interesen por estudiar en la institución</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos	
Universidad de Buenos Aires FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	<b>Sistema de bienestar Universitario. Acuerdo 007 de 2010:</b> Art 22- Lineamientos del área de cultura: Integración y convivencia intercultural en sus diferentes formas de expresión estética y artística. Complemento de la formación de los miembros de la comunidad, facilitando el reconocimiento de las prácticas culturales que convergen en la universidad.
Universidad Nacional de Costa Rica FLACSO Ecuador	<b>Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio:</b> Art. 4- Selección de lenguas autóctonas como lengua instrumental.
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
Servicios de interpretación en las lenguas de estos grupos poblacionales	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	<b>Sistema de Bienestar Universitario Acuerdo 007 de 2010:</b> Art. 21- El objetivo del área de Cultura del Sistema de Bienestar Universitario, es estimular en la comunidad universitaria el desarrollo de aptitudes estéticas y artísticas, en su formación, expresión y divulgación, atendiendo la diversidad cultural de la misma. / Art. 23- Un programa de Cultura es la Promoción de la Interculturalidad.
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio:</b> Art. 86 -D) Garantizar el ejercicio de los derechos, la defensa y resguardo de los intereses de los pueblos originarios. <b>Procedimiento de Admisión para Ingreso a Carrera de Grado:</b> Art 2.6.4 -Sistema de estratificación con indicador social, estima diferencias sociales que inciden en el rendimiento de estudios. Quienes aspiren a ingresar a la Universidad se agruparán en estratos, con el objetivo de que compitan dentro de un grupo con características similares./ Art. 2.9 -Eximir de requisito de ingreso de prueba de aptitud académica a poblaciones de interés institucional.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas

Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	<b>Deliberação CONSU A12-04:</b> -Creación del Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social. A candidatos que provengan de escuelas públicas y que se autodeclaren negro, mulato o indio, se las sumarán 20 puntos más a los estipulados por el Programa en el examen de admisión.
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Población Académica

Difusión de las plazas académicas vacantes en las lenguas de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes con más presencia en el entorno social	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas

Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	<b>Sistema de bienestar Universitario. Acuerdo 007 de 2010:</b> Art. 22 -Lineamientos del área de cultura. Integración y convivencia intercultural en sus diferentes formas de expresión estética y artística. Complemento de la formación de los miembros de la comunidad, facilitando el reconocimiento de las prácticas culturales que convergen en la universidad.
Universidad Nacional de Costa Rica	<b>Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio:</b> Art. 4- Selección de lenguas autóctonas como lengua instrumental.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas

Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Servicios de interpretación en las lenguas de estos grupos poblacionales</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	<b>Sistema de Bienestar Universitario. Acuerdo 007 de 2010:</b> Art. 21- El objetivo del área de Cultura del Sistema de Bienestar Universitario, es estimular en la comunidad universitaria el desarrollo de aptitudes estéticas y artísticas, en su formación, expresión y divulgación, atendiendo la diversidad cultural de la misma. / Art. 23- Un programa de Cultura es la Promoción de la Interculturalidad.

Universidad Nacional de Costa Rica FLACSO Ecuador	<b>Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio:</b> Art. 86.D- Garantizar el ejercicio de los derechos, la defensa y resguardo de los intereses de los pueblos originarios.
	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	<b>Nuevo Reglamento Académico:</b> Art. 27- Criterios de selección: La selección del personal que desempeñará funciones de docencia, investigación e incidencia en las distintas áreas, programas y proyectos de la sede, se realizará mediante proceso de evaluación que deberá considerar: En igualdad de circunstancias, se dará prioridad a candidatas mujeres o a personas pertenecientes a los distintos pueblos originarios.
	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas

### Población Administrativa

Difusión de la oferta laboral en las lenguas de las comunidades indígenas y/o afrodescendientes con más presencia en el entorno social	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas

FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Mecanismos para difundir la lengua y cultura de estos grupos</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	Sistema de bienestar Universitario. Acuerdo 007 de 2010: Art. 22 -Lineamientos del área de cultura. Integración y convivencia intercultural en sus diferentes formas de expresión estética y artística. Complemento de la formación de los miembros de la comunidad, facilitando el reconocimiento de las prácticas culturales que convergen en la universidad.
Universidad Nacional de Costa Rica	Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio: Art. 4- Selección de lenguas autóctonas como lengua instrumental.
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas

Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Servicios de interpretación en las lenguas de estos grupos poblacionales</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Colombia	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional de Costa Rica	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Ecuador	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Guatemala	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Nacional Autónoma de México	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de El Salvador	No se prevé en las normas analizadas
Universidad Centroamericana (Nicaragua)	No se prevé en las normas analizadas
Universidad de la República (Uruguay)	No se prevé en las normas analizadas
Universidade Estadual de Campinas (Brasil)	No se prevé en las normas analizadas
Pontificia Universidad Católica de Perú	No se prevé en las normas analizadas
<b>Medidas que faciliten la integración de estos grupos en el entorno institucional</b>	
Universidad de Buenos Aires	No se prevé en las normas analizadas
FLACSO Chile	No se prevé en las normas analizadas

<b>Universidad Nacional de Colombia</b>	Sistema de Bienestar Universitario. Acuerdo 007 de 2010: Art. 21- El objetivo del área de Cultura del Sistema de Bienestar Universitario, es estimular en la comunidad universitaria el desarrollo de aptitudes estéticas y artísticas, en su formación, expresión y divulgación, atendiendo la diversidad cultural de la misma. / Art. 23- Un programa de Cultura es la Promoción de la Interculturalidad.
<b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>	Lineamientos para la inclusión y desarrollo de destrezas instrumentales en los planes de estudio: Art. 86.D- Garantizar el ejercicio de los derechos, la defensa y resguardo de los intereses de los pueblos originarios.
<b>FLACSO Ecuador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>FLACSO Guatemala</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de El Salvador</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad Centroamericana (Nicaragua)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidad de la República (Uruguay)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Universidade Estadual de Campinas (Brasil)</b>	No se prevé en las normas analizadas
<b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>	No se prevé en las normas analizadas

## PROGRAMAS MARCADOR ETNIA-RAZA

### Argentina

#### Programa Universitario Permanente de Investigación y Desarrollo en Comunidades Aborígenes

Perfil de población objetivo: Comunidades indígenas

- Las funciones primordiales del programa serán “participar de la responsabilidad de la educación popular” y “ser difusora de cultura en el sentido más amplio del término”. El programa busca incidir con su acción en tres ámbitos diferenciados, la FFyL, comunidades y organizaciones indígenas a través de favorecer la salvaguardia y la promoción de la diversidad cultural; contribuir al fortalecimiento interno

de las comunidades indígenas por medio del rescate, revalorización y aplicación de sus recursos culturales y de su historia; promover el intercambio interétnico de conocimientos, prácticas, instituciones y valores, en armonía y en paridad de condiciones; contribuir a la creación de espacios de diálogo e intercambio interétnico armónicos y en paridad de condiciones; favorecer el libre ejercicio de los derechos colectivos e individuales de los miembros de las comunidades indígenas.

## Brasil

### Programa de Acción Afirmativa y la Inclusión Social

Perfil de población objetivo: Estudiantes con diversidad étnica y cultural

- Es el primer programa de acción afirmativa y sin cuotas en una universidad brasileña. Instituido en 2004, después de la aprobación del Consejo Universitario de la Unicamp. Tiene como objetivo fomentar la matrícula de los estudiantes de escuelas públicas de la Unicamp, mientras que estimula la diversidad étnica y cultural. El aspecto más importante del programa es que añade puntos a los obtenidos por los candidatos en el examen de ingreso.

## Costa Rica

### "Apuja mafan": recuperando nuestra identidad

Perfil de población objetivo: Personas pertenecientes a la cultura malécu

- Este programa busca la revaloración e inclusión de la cultura malécu mediante: el reforzamiento de los elementos de esta cultura en los niños y niñas malécu; el aprovechamiento de las fuentes bibliográficas de la cultura; el establecimiento de planes de trabajo con adultos mayores y maestros de lengua y cultura para fortalecer y revitalizar la identidad cultural en un proceso de aprendizaje significativo y contextualizado; la revaloración de la lengua malécu incentivando el proceso de lecto-escritura de la misma en las escuelas de esta comunidad; la promoción de estrategias metodológicas en los maestros de lengua y cultura que favorezca una mediación docente pertinente en el aula escolar; la mediación pedagógica de los docentes de lengua y cultura mediante la elaboración de materiales didácticos, para una educación contextualizada, significativa y pertinente con la realidad cultural malécu.

## Proyecto de Mejora de la Educación Superior: Marco de Planificación para Pueblos Indígenas

Perfil de población objetivo: Pueblos indígenas

- Este proyecto surge a partir de un acuerdo entre diversas instancias públicas y privadas y varias universidades costarricenses, entre las que se encuentra la UNA. La meta del proyecto es fortalecer y desarrollar las capacidades del talento humano potenciando el conocimiento e incorporando la ciencia, la tecnología y la innovación, en las áreas sustantivas de las universidades estatales, para contribuir a la construcción de una nación más competitiva, próspera, solidaria, inclusiva y ambientalmente sostenible. Esto se lleva a cabo mediante la designación de recursos para investigación, infraestructura, capital humano, etc. Dentro del Proyecto se incluye la Política Operativa para Pueblos Indígenas del Banco Mundial, estableciendo que: "...se desarrollará un Plan Quinquenal para Pueblos Indígenas que contemplará acciones proactivas y sistemáticas de cada universidad e interuniversitarias para asegurar que los beneficios de este proyecto lleguen a los estudiantes y territorios indígenas." Así como incluye la meta de "... fortalecer el arraigo directo entre el estudiante y su territorio, como por ejemplo, requerir que los trabajos de retribución se realicen dentro de su comunidad respectiva (en vez de la universidad), apoyar en el diseño del programa académico acciones que promuevan la identidad cultural y que desarrollen competencias que han sido identificadas como prioritarias para su territorio, entre otras".

## Programa "Lenguas Indígenas de la Baja Centroamérica" (PROLIBCA)

Perfil de población objetivo: Hablantes de lengua indígena

- Es un proyecto de varias universidades, entre ellas la UNA, que tiene como propósito producir diversas gramáticas de las lenguas indígenas de la Baja Centroamérica.

## Colombia

### Programa de Admisión Especial (PAES) para Mejores Bachilleres de Población Negra, Afrocolombiana, Palenquera y Raizal

Perfil de población objetivo: Población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal

- Es un programa que facilita el ingreso de los mejores bachilleres que provienen de la población Negra, Afrocolombiana, Palenquera y Raizal; también contribuye a generar oportunidades de desarrollo económico, social, cultural de esta población. El programa permite la inclusión social de estas poblaciones a través de acciones como ofrecer por medio de la Dirección Nacional de Admisiones inscripciones gratuitas a colegios ubicados en municipios pobres con población mayoritariamente afrocolombiana. Se destinará un 2% adicional de los cupos

previstos para cada programa curricular, para los aspirantes inscritos por este programa de admisión especial que aprueben los exámenes programados para el ingreso. Los aspirantes inscritos por medio de este programa de admisión especial a la Universidad Nacional, podrán aspirar a cualquiera de los programas curriculares ofrecidos por la Universidad Nacional de Colombia. Los aspirantes admitidos por este programa de admisión especial pagarán matrícula mínima y podrán ser beneficiarios de los programas de bienestar universitario existentes en la Universidad.

## **Ecuador**

### **Convenio de Cooperación entre la Corporación de Desarrollo Afroecuatoriano CODAE y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Sede Ecuador**

Perfil de la población objetivo: Personas pertenecientes al pueblo afroecuatoriano

- Desarrollar iniciativas conjuntas entre FLACSO y CODAE, con el propósito de ejecutar actividades de docencia, investigación y formación en Maestrías dirigidas al pueblo afroecuatoriano que permita consolidar y crear nuevas competencias, así como fortalecer su identidad cultural y estimular su desarrollo integral.

## **Guatemala**

### **Programa de Maestría en Gestión Social para el Desarrollo Local**

Perfil de población objetivo: Mujeres indígenas

- Destinado para mujeres indígenas, residentes en áreas rurales de las regiones sur occidental y noroccidental del país, las cuales son predominantemente pobres y fueron las más afectadas por el conflicto armado interno. Es un programa descentralizado y ofrece becas de manutención durante el periodo de duración de la maestría.

## México

### Sistema de Becas del Programa Universitario México Nación Multicultural (PUMC)

Perfil de población objetivo: Minorías culturales

- El Sistema de Becas tiene como objetivo apoyar a los estudiantes miembros de pueblos originarios con ayuda económica para la manutención de sus estudios y así asegurar la permanencia y la culminación de sus estudios universitarios. Se busca impulsar la formación académica profesional entre los estudiantes miembros de pueblos originarios de la UNAM, así como la revaloración y fortalecimiento de su identidad, generando de esta forma conciencia sobre la importancia de su aporte y participación dentro de la sociedad mexicana.

## Perú

### Becas Interculturales para las Comunidades Indígenas Amazónicas

Perfil de población objetivo: Jóvenes de comunidades indígenas amazónicas

- Becas integrales dirigidas a jóvenes de comunidades indígenas amazónicas que acrediten su nacimiento en ellas.
-

HACIA LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: APROXIMACIONES CRÍTICAS A SU NORMATIVIDAD

© 2014 Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina – MISEAL

© Bertha González Zárate, Luz Adriana Arreola Paz, Marath Bolaños López, Ligia Arana García, Ana Victoria Portocarrero Lacayo, autores/as; Rocío Ramírez Rodríguez, editora.

ISBN: 978-3-00-047983-0

Contacto  
Coordinación MISEAL  
Instituto de Estudios Latinoamericanos  
Freie Universität Berlin  
Rüdesheimer Str. 54-56, 14197 Berlín  
Tel.: +49 (030) 838 55109  
Fax: +49 (030) 839 55464  
contacto@miseal.org  
www.miseal.net