

PROTOCOLOS DE GÉNERO Y LEY N° 21.369: HACIA “UNA EDUCACIÓN FEMINISTA” EN LAS UNIVERSIDADES CHILENAS¹

GENDER PROTOCOLS AND LAW N° 21,369: TOWARDS
“A FEMINIST EDUCATION” IN CHILEAN UNIVERSITIES

Agustina Alvarado Urizar*

Francisco Rivera Müller**

Fabián Suazo Guacte***

Resumen: El presente trabajo busca demostrar cómo se ha instalado la demanda de una “educación feminista” gracias a los movimientos de las colectivas feministas, tanto en el contenido de los protocolos de género como en las exigencias introducidas recientemente por la Ley N° 21.369. Para ello, el trabajo inicia con una síntesis del contexto político y social del denominado “Mayo feminista de 2018”, como fenómeno impulsor de esta normativa, así como la revisión de su contenido. A continuación, la investigación busca construir aquel mínimo feminista al que debiese propender la educación impartida a nivel universitario, y en particular, el sentido y

1 El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación Interno Semilla Temático en Género de la Universidad Católica del Norte, titulado “Análisis de los efectos de la implementación de los protocolos de género en materia de victimización y reeducación a nivel nacional” y aprobado mediante Resolución N°01/2020 de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo Tecnológico.

* Abogada y Licenciada en Ciencias Jurídicas, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctora en Ciencias jurídicas por la Universidad de Milán y de Girona. Profesora de Derecho Penal y Procesal Penal, Escuela de Derecho, Universidad Católica del Norte, Coquimbo. Email: agustina.alvarado@ucn.cl

** Egresado Escuela de Derecho, Universidad Católica del Norte, Coquimbo. Email: francisco.rivera01@alumnos.ucn.cl

*** Egresado Escuela de Derecho, Universidad Católica del Norte, Coquimbo. Email: fabian.suazo01@alumnos.ucn.cl

alcance de la “perspectiva de género” dentro de los planes curriculares de dichos planteles. Por último, el trabajo argumenta la superación de la autonomía universitaria como obstáculo para la introducción de protocolos de género, especialmente en lo que respecta a su ámbito de aplicación; y la compatibilidad de una reestructuración curricular con enfoque de género de cara a la libertad académica.

Palabras clave: Protocolos de género, autonomía universitaria, libertad de cátedra, educación feminista.

Abstract: This research paper aims to demonstrate that the claim for “feminist education” was installed due to the movements of feminist collectives, both in the contents of gender protocols and in the requirements recently introduced by Law No. 21.369. For this, the work begins with a synthesis of the political and social context of the so-called “Feminist May of 2018”, as a driving phenomenon of this regulation, as well as the review of its content. Later, the research seeks to build that feminist minimum to which the education given at the university level should tend, and in particular, the meaning and scope of the “gender perspective” within the curricular plans of said campuses. Finally, the work argues the overcoming of university autonomy as an obstacle to the introduction of gender protocols, especially with regard to its scope of application; and the compatibility of a curricular restructuring with a gender approach vis-a-vis academic freedom.

Keywords: Gender protocols, university autonomy, academic freedom, feminist education.

I. INTRODUCCIÓN

1) La erradicación de la violencia de género en el ámbito universitario

Es en virtud de la distinción teórica entre “sexo”² y “género”, iniciada por las científicas sociales³, que el movimiento feminista comienza a develar las falsedades propias del sistema patriarcal en cuanto ideología que no solo explica y construye las diferencias entre mujeres y hombres como biológicamente inherentes y naturales, sino que mantiene y agudiza otras (todas) formas de dominación.

Ahora bien, como la expresión “género” es polisémica, siguiendo a Zúñiga, estimamos que por tal ha de comprenderse “la construcción socio-normativa de la diferencia sexual, de carácter constante, en que la realidad social

2 Para una revisión de la evolución del paradigma unisex (según el cual las mujeres no eran un sexo en sí mismo sino un varón incompleto) al paradigma dimórfico (en virtud del cual se revaloriza la sexualidad femenina, aunque referido a la existencia de dos sexos diferenciados y complementarios entre sí), ver SUÁREZ TOMÉ, Danila: “Lo personal es político en contexto”. En: MAFFÍA, Diana (comp.): *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Pág. 17 y ss.

3 FACIO, Alda; FRIES, Lorena: “Feminismo, género y patriarcado”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N° 6, 2005. Pág. 268 y ss. Como explican Facio y Fries, el origen de esta distinción se encuentra en las investigaciones en torno a varios casos de niñas y niños que había sido asignados al sexo al que no pertenecían genética, anatómica y/u hormonalmente. El caso más famoso sobre gemelos idénticos fue estudiado por el psiquiatra Robert Stoller, en que debió amputarse el órgano sexual a uno de ellos debido a un accidente en su circuncisión. Para que no fuera un varón sin pene, los médicos y su familia consideraron que era preferible socializarlo como niña, asumiendo finalmente dicha identidad. En virtud de ello, Stoller advirtió que la identidad sexual no siempre es resultado del sexo al que se pertenece, por lo que decidió continuar con sus investigaciones. Así, la apropiación del término “género” por parte de la teoría feminista viene directamente de la obra “Sex and Gender” en la cual Stoller sostiene que el género se refiere a “grandes áreas de la conducta humana, sentimientos, pensamientos y fantasías que se relacionan con los sexos pero que no tienen una base biológica”. Luego, la consolidación de dicha distinción se concreta en 1972 gracias a los trabajos de An Oakley en su famoso tratado “Sexo, Género y Sociedad”, al ser el primero en introducir el término “género” en el discurso de las ciencias sociales.

se organiza, se divide en símbolos y se vive experimentalmente”⁴. Por este motivo es que, según la citada autora, se encuentra ineludiblemente “encadenado al concepto de diferencia en un sentido de exclusión, puesto que no es otra cosa que la institucionalización social –profundamente arraigada– de la diferencia de sexo”⁵. Así, “la categoría de género nos dota de una herramienta conceptual con la cual explorar las formas de interrelación entre la diferencia sexual anatómica y los condicionamientos culturales que nos hacen pensar y vivir esta diferencia de formas determinadas. Esta categoría, en suma, nos remite a las relaciones sociales entre mujeres y hombres, a las diferencias entre los roles de unas y de otros, y nos permite ver que estas diferencias no son producto de una esencia invariable, de una supuesta “naturaleza” femenina o masculina”⁶.

Como explican Facio y Fries, realizada esta tarea, el feminismo –a través de las teorías y perspectivas de género y la elaboración posterior de las teorías sobre el sistema sexo-género como parte del legado teórico del feminismo– “se abocó a develar el sexismo presente en todas (o en casi todas) las estructuras o instituciones sociales”⁷, entre las cuales, sin duda, se ubica el cuestionamiento sobre el rol que cumple la educación en relación con las desigualdades y exclusiones fundadas en el género.

En este contexto, los aportes de la sociología de la educación y de la pedagogía crítica concluyeron que el sistema educativo constituye un “espacio investido por el poder, carente de neutralidad y, por lo tanto, creador y legitimador de identidades sociales jerarquizadas”⁸. De este modo, se evidenció

4 ZÚÑIGA, Yanira: “El Derecho como representación-deformación. Un análisis de su construcción adversarial en clave de género y derechos fundamentales”. En: *Revista de Derecho*, Vol. XIX, N° 1, 2006. Pág. 42.

5 Ídem.

6 CASTELLANOS, Gabriela: “Aproximaciones a la articulación entre el sexismo y el racismo”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Pág. 5.

7 FACIO, Alda; FRIES, Lorena, ob. cit., Pág. 262.

8 ARAYA, Sandra: “Hacia una educación no sexista”. En: *Actualidades investigativas en educación*. Vol. 4 N° 2, 2004. Pág. 2. En palabras de HERRERA, Hugo: *La frágil universidad. Seguimiento de Derechos sociales, deliberación pública y universidad*. Centro de Estudios Públicos, Santiago, 2016. Pág. 17: “...la universidad es, en cierta forma y por al

que la educación, al igual que los otros aspectos de la vida social, resulta ser un espacio de reproducción y perpetuación de la violencia de género a través de sus diversas manifestaciones. Para Rico, la violencia de género apunta al “ejercicio de la violencia que refleja la asimetría existente en las relaciones de poder entre varones y mujeres, y que perpetúa la subordinación y desvalorización de lo femenino frente a lo masculino. Esta se caracteriza por responder al patriarcado como sistema simbólico que determina un conjunto de prácticas cotidianas concretas, que niegan los derechos de las mujeres y reproducen el desequilibrio y la inequidad existentes entre los sexos”⁹.

En efecto, una de las primeras concreciones de esta violencia se patentó en la inaccesibilidad de las mujeres a la educación formal, sobre todo, a la educación superior universitaria, caracterizada por Arcia como particularmente elitista, privada, individualizada, y dirigida a la clase burguesa, propensa a la distinción entre clases, razas y género¹⁰. Si se analiza cualitativamente el contexto histórico de las mujeres en la educación universitaria siempre ha existido una brecha significativa de género. No es hasta los tiempos más

menos tres razones, un orden de poder. Ese orden de poder, sin embargo, es frágil, pues está expuesto, es vulnerable frente a los inmensos poderes seculares que la rodean y no dejan de alojarse también en su interior”. Profundiza el punto en Págs. 25 y ss.

9 RICO, María Nieves: “Violencia de género: un problema de derechos humanos”.

En: *CEPAL Serie Mujer y Desarrollo*, N°15, 1996. Pág. 8. Con todo, es posible encontrar diversas conceptualizaciones sobre lo que ha de entenderse por “violencia de género” y/o “contra la mujer”, conceptos en sí mismos controvertidos para los feminismos. Por ejemplo, RIVERA, María Milagros: “La violencia contra las mujeres no es violencia de género”. En: *Revista d'Estudis Feministes* N°21, 2001. Págs. 37-42, sostiene que la violencia de género omite a quienes la padecen: las mujeres. En muchas ocasiones, por el contrario, son empleados como términos sinónimos de acuerdo a la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, esto es, cualquier acción o conducta, basada en el género femenino, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, tanto en el ámbito público como en el privado (art. 1°). Dicha definición es ampliada por SEGATO, Rita: *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Editorial Prometeo, Buenos Aires, 2003. Pág. 132, al incorporar la dimensión estructural, reproducida por las vías de la discriminación en los campos económicos y sociales. Basándose en dicha dimensión, autoras como Celia Amorós han preferido la denominación violencia patriarcal o sexista. AMORÓS, Celia: *Teoría Feminista*. 20 aniversario del curso Historia de la *Teoría Feminista*. Conferencia, Madrid, 2011.

10 ARCIA, Pedro: “Inclusión y Educación Universitaria: desafíos en Latinoamérica. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N° 71, 2017. Pág. 113.

actuales donde ha podido apreciarse un plano que logra ser más equitativo en el acceso a la educación superior, siendo esta una de las grandes conquistas en materia de igualdad de derechos y oportunidades. “En 2019, la participación de las mujeres en educación superior alcanzó el 57,8% de la matrícula de pregrado, distribuyéndose de manera desigual por áreas de conocimiento (DEMRE, 2019), manteniéndose áreas altamente feminizadas (salud, educación y humanidades) y áreas tradicionalmente masculinizadas (ciencias, ingenierías y matemáticas), lo que tiende a reforzar el desempeño profesional tradicional de mujeres y de hombres. En derecho, para el mismo año, se registró una matrícula de 22.313 mujeres y de 19.010 hombres para el conjunto del sistema universitario, en el que las jóvenes suponen el 54%”¹¹.

Sin embargo, una vez dentro de la instancia universitaria, fue posible advertir y visibilizar otras expresiones de la violencia de género en los recintos educacionales a partir de variadas movilizaciones político-feministas¹², las que devendrían en el denominado “Mayo Feminista del 2018”, antecedido por un inmensurable contexto histórico. Mientras en Estados Unidos esta clase de reglamentación, particularmente dirigida a sancionar el acoso sexual universitario, se comenzó a introducir desde la década de los noventa gracias al impulso de la Asociación Americana de Facultades de Derecho (organización sin fines de lucro que reunía a representantes de 166 facultades

11 SANTOS, Antonia; GARCÉS, Carolina; CASTILLO, Loreto: “«Usted, chiquilla, también puede» Reflexiones en torno al sexismo en la universidad en estudiantes de derecho”. En: *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Vol. 7, N° 2, 2020. Pág. 122.

12 LILLO, Daniela: “Política, cuerpo y escuela: expresiones feministas en el marco del Movimiento Estudiantil Secundario 2011-2016 en Chile”. En: *Debate feminista*, Vol. 59, 2020. Págs. 72-93.

del país), cuyo objetivo era perfeccionar el ejercicio de la abogacía a través de la enseñanza del Derecho¹³; en nuestro país, la aclamación por el cambio provino directamente de las propias mujeres movilizadas¹⁴.

Si bien es cierto que ya desde los años noventa quince países de América Latina y el Caribe contaban con diferentes marcos normativos para hacer frente a la violencia sexual, solamente ocho contemplan el acoso sexual dentro del sistema educativo. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, a pesar de la legislación existente, los avances en materia de rutas de atención para la denuncia, la fiscalización y el seguimiento de este tipo de violencia eran insuficientes, pues la prevención, la atención y el reconocimiento de lo que sucede en los espacios educativos, y en particular en las universidades, había sido ignorado y normalizado por parte de los actores involucrados e instituciones responsables de tomar medidas para su erradicación¹⁵.

13 DI CORLETO, Julieta: “La sanción del acoso sexual en el ámbito universitario”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N°6, 2005. Pág. 339. Ahora bien, de todos modos, el tema fue expuesto a mediados de los años ochenta, gracias a las denuncias de las universitarias norteamericanas contra la violencia y el acoso sexual en sus campus, lo que se convirtió en un escándalo que dio paso a lo que se ha denominado *pánico sexual*, véase: FUENTES, Lya: “Cuentos que no son cuentos: acoso sexual, violencia naturalizada en las aulas universitarias”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Pág. 138.

14 Para una caracterización del movimiento feminista chileno como acción colectiva, véase: ALFARO ÁLVAREZ, Jessica; DE ARMAS, Tania: “Estudiantes universitarias chilenas: discursos y prácticas contra la violencia sexista”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Págs. 31-48. Mismo impulso se advierte en el ámbito argentino y colombiano, véase, respectivamente: BLANCO, Rafael; SPATARO, Carolina: “Con/contra las estrategias institucionales: percepciones de estudiantes universitarios ante iniciativas contra violencias sexistas”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Págs. 173-189. FORERO, Sarah: “Ante las violencias contra universitarias: acción colectiva, estudiantil y feminista”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Págs. 243-255. Es de valorar el rol de las académicas con las colectivas estudiantiles feministas colombianas, como da cuenta RODRÍGUEZ, María Luisa: “Fraternidad y luchas feministas contra el acoso sexual en la Universidad Nacional de Colombia”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Págs. 49-65. En similares términos, en México, la visibilización del acoso sexual en el ámbito universitario ha sido generado en su gran mayoría por académicas feministas movidas por la impasibilidad institucional en torno a este fenómeno, véase: GAMBOA, Flor de María: “Acoso sexual en la Universidad: de protocolos y protocolos”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Pág. 212.

15 FUENTES, Lya, ob. cit. Pág. 138.

Como anota Gargallo, en Chile, “las estudiantes universitarias han cuestionado todo el sistema de enseñanza formal con base en la crítica al poder que se ejerce contra el cuerpo de las jóvenes subordinadas en un sistema jerárquico de organización de los saberes. La escritura anónima y colectiva ha dado pie a reivindicaciones de grupo, no personalizadas, sumamente cuestionadoras de la organización social de un país educado durante casi dos décadas de dictadura, con impostación económica neoliberal competitiva”¹⁶.

2) Movimientos feministas del año 2018 y la demanda por una “educación feminista”

Reconociendo que el mero acceso de las mujeres a la educación universitaria no garantiza por sí mismo la erradicación de las barreras de género, se debe reflexionar entonces en torno a las oportunidades y tratos diferenciados desde la construcción binaria del género en los espacios donde esa educación se lleva a cabo.

Las prácticas machistas propias de una sociedad patriarcal inevitablemente participan de la inserción de la mujer en la educación formal, donde han primado características sexistas, en las que “los hombres siguen recibiendo un trato preferencial, basado en la supremacía ideológica de todo lo que es considerado ‘masculino’”¹⁷ y la correlativa desvalorización sistemática de lo ‘femenino’. Como señala Martínez “las instituciones dedicadas a la enseñanza superior y a la difusión del conocimiento ostentan un capital simbólico que las dota de un sustrato de supuesta objetividad y un sentido

16 GARGALLO, Francesca: “La violencia contra las mujeres y movilizaciones feministas. Claves para entender los feminismos de principios del siglo XXI”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbares, Buenos Aires, 2020. Pág. 45.

17 ALBERDI, Isabel; ALBERDI, Inés: “Mujer y Educación un largo camino hacia la igualdad de oportunidades”. En: *Revista de educación*, N° 275, 1984. Pág. 17.

de igualdad y justicia, lo que contribuye a ocultar y naturalizar las manifestaciones de violencia contra las mujeres que se ejercen intramuros en los planteles educativos”¹⁸.

Así, “en los primeros meses de 2018, la educación superior chilena fue sacudida por una serie de movilizaciones estudiantiles autodenominadas feministas, [...] en una crítica profunda al sistema androcéntrico y patriarcal característico de la institucionalidad educativa”¹⁹, registrando su punto álgido en el mes de mayo del mismo año, cuando estudiantes universitarias paralizaron las universidades del país. En efecto, “el 17 de abril del 2018, la Universidad Austral de Chile inicia una toma feminista que durará 67 días, 10 días después es tomada la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, en rechazo al resultado del sumario contra el profesor y expresidente del tribunal constitucional Carlos Carmona. El 17 de mayo hay más de 30 facultades y 15 universidades en toma, sumándose algunos liceos como el icónico Carmela Carvajal. El 16 de junio se produce la mayor marcha feminista ocurrida en Chile, convocada por sectores estudiantiles y organizaciones sociales feministas bajo el lema “*por una educación no sexista y la no violencia hacia las mujeres*”. Como anotan Alfaro y De Armas, “la masividad del movimiento sorprende a los medios nacionales e internacionales, la imagen que recorre las redes es la de unas jóvenes con el torso desnudo sobre la estatua de Juan Pablo II en las afueras de la Universidad Católica, una de las entidades más conservadoras del *establishment* ligada a la Iglesia católica, entidad que define a las mujeres desde el cuidado del otro, y al feminismo como una ideología que genera divisiones contraproducentes”²⁰.

Según sintetizan las mencionadas autoras, entre el 2001 y el 2015 cobra realce el movimiento estudiantil por una educación sin lucro, y aparecen en pantalla muchas mujeres en los puestos de vocería y dirección, particular-

18 MARTÍNEZ, Consuelo: “Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Pág. 118.

19 DUARTE, Cory; RODRÍGUEZ, Viviana: “Políticas de igualdad de género en la educación superior chilena”. En: *Rumbos TS*, N° 19, 2019. Pág. 41.

20 ALFARO, Jessica; DE ARMAS, Tania, ob. cit. Pág. 36.

mente sobre cuestiones de género. Es precisamente en este ámbito donde germina un conjunto de “colectivas” que desde perspectivas diversas se apropiarán de la discursividad crítica feminista, para luego consolidar los procesos de movilización estudiantil que interpelan la educación de mercado entre el 2011 y el 2015. Los difusos bordes de la futura ola del 2018, que performativamente se constituye en revolución bajo la consigna: “*La revolución será feminista, o no será*”, se encuentra fuertemente influenciada por la conformación de las vocalías o secretarías de género como parte de las federaciones estudiantiles y la realización de los congresos nacionales por una educación no sexista²¹. Luego, “la llamada *ola feminista* finaliza con el término de la toma de la UPLA en Valparaíso, la última en sumarse al movimiento, que se mantiene por mayor tiempo en movilización y la primera en llegar a la huelga de hambre –de siete jóvenes– como medida extrema de presión ante la cerrada negativa de sus autoridades frente al movimiento”²².

Es en nuestro mayo feminista de 2018, cuando por primera vez en su historia, el movimiento estudiantil chileno se denominará feminista. La convocatoria fue efectuada desde la Coordinadora Feminista Universitaria (Cofeu), y no por la Confederación de Federaciones de Estudiantes de Chile (Confech), aun cuando es esta última el órgano que representa a las y los estudiantes de todas las universidades del Estado –y que se ha convertido en uno de los principales actores políticos del país–. Como explican Alfaro y De Armas, “la Cofeu emerge de la Comisión de Género de la Confederación de Estudiantes de Chile, e integra a las distintas vocalías y secretarías de género de las diferentes universidades del país. Sus demandas son contra la violencia de género, *la lucha por una educación feminista*, la visibilización de la disidencia sexual, la exigencia por derechos sexuales y reproductivos, el mejoramiento de condiciones de trabajo entre los estamentos y la despatriarcalización de los/as compañeros/as”²³.

21 Ibídem. Pág. 35.

22 Ibídem. Pág. 42.

23 Ibídem. Pág. 36.

Dentro de este bagaje histórico, estudiantes impulsaron diversos petitorios desde las distintas casas de estudio movilizadas, vale decir, documentos que contemplaban una serie de demandas dirigidas hacia las autoridades gubernamentales y estudiantiles. Tales instrumentos constituían, en el fondo, verdaderos programas transformadores de las universidades chilenas²⁴, siendo posible observar dos grandes ejes en torno a la violencia de género: el término de la educación sexista y la promoción de una educación sin violencia²⁵, entre cuyas principales exigencias se encontraba la elaboración de “protocolos de género”.

Es este mismo contexto sociopolítico el que motiva la discusión al interior del Congreso Nacional sobre la forma de regular el acoso sexual en los establecimientos educacionales, considerando que a la época tan solo 11 Universidades contaban con el diseño y publicación de protocolos de género²⁶. Con dicho objetivo, desde el 2018, se presentaron tres proyectos de ley, posteriormente refundidos, en que dos de ellos reconocían en forma expresa el Mayo Feminista como punto de inflexión sobre el tema. Por cuestiones propias del debate legislativo, dicho proyecto de ley tardó tres años en consolidarse, al tiempo que distintas voces ya criticaban la insuficiencia de los protocolos de género al ver cooptado su potencial transformador debido, entre varios motivos, a la falta de voluntad política por fortalecer su debida

24 PALMA, Irma: “Debates abiertos en la coyuntura sobre las instituciones universitarias por las estudiantes del movimiento mayo feminista”. En: *Anales de la Universidad de Chile*, N°14, 2018. Pág. 92.

25 Con todo, existen escasos trabajos de campo que den cuenta de la realidad con que conviven las estudiantes universitarias chilenas. Por lo anterior es de destacar el trabajo de SANTOS, Antonia; GARCÉS, Carolina; CASTILLO, Loreto, ob. cit. Págs. 119-142. Se trata de una investigación cuantitativa sobre estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad Arturo Prat, en virtud del cual las autoras pudieron establecer cómo la violencia forma parte de las relaciones sociales en el ámbito académico y cómo las conductas sexistas son un mecanismo de discriminación, con distintas expresiones que abarcan desde la violencia simbólica hasta el hostigamiento sexual.

26 MUÑOZ, Ana Luisa; FOLLEGATI, Luna; JACKSON, Liz: “Protocolos de acoso sexual en universidades chilenas: Una deuda pendiente”. En: *CEPPE Policy Briefs*, N° 20, 2018. Pág. 1.

aplicación²⁷. De esta forma, había un problema estructural que aun no estaba siendo atendido plenamente, resurgiendo el importante rol del movimiento feminista en la visibilización de la autonomía universitaria como espacio de impunidad ante la violencia de género²⁸.

Así, con la entrada en vigencia de la Ley N°21.369 que Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior²⁹, se apunta a armonizar y vigorizar el ejercicio normativo desplegado por las Universidades a través de los citados protocolos de género, constituyéndose como una nueva conquista de las colectivas feministas. A su respecto, es interesante advertir cómo los dos ejes *supra* mencionados siguen estando presentes en la estructuración de los objetivos trazados por la Ley N°21.369 y, de guisa, a su vez, dentro del diseño de los protocolos de género. En este sentido, la citada ley promueve políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, a fin de establecer ambientes seguros y libres de tales conductas. Para estos efectos, su art. 3° establece explícitamente la obligación de las instituciones de educación superior de contar con dicha política integral, lo que hasta antes de su entrada en vigencia quedaba a la merced de la autonomía universitaria.

27 Sin perjuicio de lo anterior, ha de reconocerse que algunas Universidades contaban con protocolos de mayor idoneidad que las contenidas originalmente en las mociones parlamentarias, como cuestión que colaboró a aumentar el estándar legal a partir de dichos lineamientos. En este sentido pueden consultarse las intervenciones de Cory Duarte, académica de la Universidad de Atacama, y Antonia Santos, encargada de la Comisión de Género del CRUCH. En: CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la ley N°21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelaley/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_945b0386b5606586f-2796c50a8775bc3.pdf (Consulta: julio de 2022).

28 En este sentido, para un análisis sobre la autonomía universitaria como espacio de impunidad, ver FERNÁNDEZ, José Ángel: “Los protocolos universitarios para la prevención y sanción de la violencia, acoso y discriminación entre estudiantes: una mirada criminológica y político-criminal”. En: *Revista de Derecho (Valdivia)*, vol. XXXIII-N° 2, 2020. Págs. 304 y ss.

29 Ley N°21.369 Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 30 de agosto de 2021 y publicada en el Diario Oficial con fecha 15 de septiembre del mismo año.

Según este cuerpo legal, la política integral debe estar conformada por un modelo de prevención y uno de sanción. El primero, de conformidad con el art. 5°, debe contar con a lo menos las siguientes medidas: a) Un diagnóstico de las actividades, procesos o interacciones institucionales, regulares o esporádicas, que generen o incrementen el riesgo de acoso sexual, violencia y discriminación de género en el interior de la institución; b) un conjunto de medidas evaluables dirigidas a prevenir los riesgos antes mencionados y asegurar espacios libres de ellos; c) actividades y campañas permanentes de sensibilización e información sobre derechos humanos, acoso sexual, violencia y discriminación de género; sus causas, manifestaciones y consecuencias; consentimiento sexual, entre otros; d) desarrollo de programas permanentes de capacitación y especialización destinados a autoridades, funcionarios y funcionarias, académicos y académicas y personal de las instituciones de educación superior, en relación con derechos humanos, violencia y discriminación de género, incluyendo herramientas para su detección precoz y respuesta oportuna; e) *incorporación de contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior*; f) inclusión de las políticas, planes, protocolos y reglamentos sobre violencia y discriminación de género en los procesos de inducción institucional de estudiantes, personal académico y administrativo de tales planteles.

Por su parte, el modelo de sanción debe contemplar, a los menos: a) procedimientos especiales de denuncia, investigación y determinación del acoso sexual, violencia y discriminación de género basados en el debido proceso y en los principios de proporcionalidad, igualdad, protección de las víctimas y prohibición de revictimización; b) órganos con competencia especial para investigar y sancionar las conductas ya descritas, independientes, con personal debidamente capacitado en derechos humanos y perspectiva de género, y de los recursos humanos y presupuestarios suficientes; c) definición de las conductas constitutivas de acoso sexual, violencia y discriminación de género y de las sanciones asociadas a ellas, cuya naturaleza y gravedad debe ajustarse a las características de los hechos sancionados, así como la

determinación de las circunstancias modificatorias de responsabilidad; d) medidas dirigidas a proteger a las víctimas y a minimizar los impactos del acoso sexual durante la investigación (v. gr.: suspensión de las funciones, prohibición de contacto, adecuaciones laborales o curriculares y apoyo psicológico, médico, social y jurídico, entre otras); e) medidas que garanticen el tratamiento reservado de la denuncia compatibles con la protección de las obligaciones de transparencia y la garantía de los derechos humanos; f) medidas orientadas a asegurar el desarrollo y avance de la investigación y de sus fines, que den curso progresivo a las mismas, aseguren su celeridad y no dilación injustificada, protejan a quienes presenten denuncias o presten testimonios, y eviten su exposición reiterada y revictimización; g) medidas que garanticen el conocimiento, por parte de la comunidad académica, de la existencia de ambos modelos, así como de los procedimientos de denuncia, etapas y plazos del proceso, y de las acciones que pueden tomarse como consecuencia de aquel; por último, h) garantías de acceso de las personas denunciadas y denunciadas a todas las piezas de la investigación, sin perjuicio de lo dispuesto en la Ley N° 19.628, así como del derecho de realizar alegaciones o descargos y de aportar pruebas (art. 6°).

En caso de no adoptar una política integral contra el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, el art. 7° prescribe que las instituciones educacionales *no podrán acceder u obtener la acreditación institucional* de acuerdo con la Ley N°20.129, lo cual ha de ser visto en concordancia con los nuevos Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación Institucional del Subsistema Universitario. En virtud del art. 15 de esta ley, se introduce como séptimo criterio la gestión de la convivencia, equidad de género, diversidad e inclusión³⁰, según tres niveles de logro. Para cumplir con el nivel 1 debe promoverse un ambiente favorable para la convivencia y la calidad de vida en el espacio universitario, y contar con una política de equidad de

30 COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN: *Aprueba criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional del subsistema universitario, de la Comisión Nacional de Acreditación*. En: Diario Oficial, 30 de septiembre de 2021. Disponible en: <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2021/09/30/43066/01/2014061.pdf> (Consulta: junio de 2022).

género y una de diversidad e inclusión, desplegando acciones y recursos en función de ellas. Para el nivel 2, deben existir acciones concretas vinculadas al desarrollo de una cultura de convivencia respetuosa y de calidad de vida, contando con mecanismos de gestión y procesos formalizados para articular y promover acciones para la equidad de género y la diversidad e inclusión, que se evidencie en acciones concretas. El tercer nivel, por su parte, exige contar con resultados institucionales de satisfacción de la convivencia y la calidad de vida, junto con estrategias institucionales para la equidad de género y de atención a la diversidad e inclusión, que permitan evidenciar resultados alcanzados y proyectos para su mejoramiento.

Dentro de este orden de ideas, el presente trabajo se avoca en determinar los alcances prácticos de la exigencia de *incorporar contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior*; por ser este un criterio que condiciona la obtención de la acreditación de las instituciones universitarias. En efecto, consideramos que este nuevo requerimiento patenta la obligación de ofrecer una “educación feminista”, como estrategia que potencia el eje preventivo ya esbozado dentro de los contenidos de los protocolos de género. En efecto, medidas tales como la eliminación de un lenguaje sexista, la conceptualización y sanción de distintas manifestaciones de violencia de género, el asegurar la paridad en las diversas instancias de participación y en la revisión de los materiales bibliográficos, así como la revisión de las prácticas docentes, que con variados énfasis se encuentran presentes en nuestros protocolos nacionales, son todos aspectos que ciertamente avanzan hacia la modificación de nuestro paradigma educacional bajo un prisma feminista. Así, entendemos que la consolidación de este proceso se produce con un mandato legal que al convocar la incorporación de contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior, reconoce implícitamente el enfoque hacia una “educación feminista” *para todas las personas involucradas en el quehacer universitario*, esto es: autoridades, académicos/as, funcionarios/as y las y los estudiantes en virtud de las acciones contempladas en los

protocolos de género; y, particularmente respecto de estos últimos en el seno de la revisión y renovación de las mallas curriculares y su enfoque. Es precisamente a la educación feminista destinada al cuerpo estudiantil que se dedican las páginas siguientes.

II. HACIA “UNA EDUCACIÓN FEMINISTA” EN LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

1) Educación feminista como educación en civismo

En nuestros días, la expresión “ideología” es constantemente vilipendiada, llegando a causar cierto resquemor e, incluso, aversión³¹. Sin embargo, “una ideología es un sistema coherente de creencias que orienta a las personas hacia una manera concreta de entender y valorar el mundo; proporciona una base para la evaluación de conductas y otros fenómenos sociales; y sugiere respuestas de comportamiento adecuado”³².

En este sentido, a pesar de que el Diccionario de la Real Academia Española define “feminismo” como “principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre”, lo cierto es que el feminismo es mucho más que eso. Es un movimiento social y político, es también una ideología y una teoría, que parte de la toma de conciencia de las mujeres como colectivo humano

31 Como explica Gargallo: “Los partidos de la renaciente derecha internacional, que es misógina, homófoba, autoritaria, xenófoba, en Brasil, Italia, India, Hungría, Andalucía, Estados Unidos, Austria, Arabia Saudita, Polonia, Bulgaria, Colombia, Chile, Nicaragua, nordeste de Nigeria, Israel, Turquía, Zimbabue y Argentina, coinciden en que las mujeres acaparan una presencia indebida en el espectro político, económico y jurídico de sus países. Pretenden reequilibrar el protagonismo femenino y poner fin a la “ideología de género”, apoyándose en ideas de una supuesta naturaleza humana binaria, heterosexual y jerárquica, provenientes de la propaganda neoevangélica, ultracatólica, islamista e hinduista que sostienen, a la vez, la inexistencia del calentamiento global, la justicia de la competitividad económica neoliberal y el derecho a cerrar las fronteras nacionales para defenderse de las migraciones”, GARGALLO, Francesca, ob. cit. Pág. 47.

32 FACIO, Alda; FRIES, Lorena, ob. cit. Pág. 262.

subordinado, discriminado y oprimido por el colectivo de hombres en el patriarcado, para luchar por la liberación de nuestro sexo y nuestro género, pero sin reducirse a la sola lucha por los derechos de las mujeres.

Por el contrario, el feminismo aboga por cuestionar profundamente y desde una perspectiva nueva, todas las estructuras de poder, incluyendo las de género, pero también las de raza, etnia, clase, edad, orientación sexual, discapacidad, etc. que han mantenido al hombre como central a la experiencia humana propia de una cosmovisión androcéntrica. Así, “podemos definir el androcentrismo como la perspectiva de la masculinidad hegemónica que ubica al arquetipo viril como medida de lo humano³³. Desde este punto de vista, las realizaciones de algunos varones de los sectores dominantes se presentan como los logros de la humanidad en su conjunto, apropiándose e invisibilizando lo alcanzado por las mujeres en general y de otros sujetos no comprendidos en aquel arquetipo viril. En consecuencia, las experiencias masculinas hegemónicas influyen y son el patrón de medida para las prácticas sociales”³⁴.

33 Para Moreno Sardá, el androcentrismo es el “orden social que se reproduce en las narrativas científicas, así como en los discursos y las prácticas políticas, que da por válidas las formas de conocer y explicar el mundo derivadas de un punto de vista viril ubicado como centro hegemónico. Ese punto de vista responde a las experiencias concretas de los sujetos dominantes en la trama de desigualdades sociales: hombres, cisgéneros, heterosexuales, blancos-occidentales, adultos, sin discapacidad, etcétera. Su efectividad radica en ocultar su carácter de experiencia concreta, parcial e interesada, borrando sus marcas para erigirse así en una posición hegemónica y universal”, MORENO, Amparo: *La otra “política” de Aristóteles. Cultura de masas y divulgación del arquetipo viril*. Editorial Icaria, Barcelona, 1998, citada por FABBRI, Luciano: “Micromachismos, porongueo y complicidad. Resistencias de los varones cis a los procesos de despatriarcalización”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 137 y ss. Para profundizar en la trascendencia del cuerpo en la construcción de las subjetividades jurídicas de las personas, ver ZÚÑIGA, Yanira: “Cuerpo, género y Derecho. Apuntes para una teoría crítica de las relaciones entre cuerpo, poder y subjetividad”. En: *Revista Ius et Praxis*, Año 24, N° 3, 2019. Pág. 214-218.

34 GÓMEZ, Patricia: “Androcentrismo jurídico y subalternización de sujetos de derechos a través del lenguaje”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Pág. 124.

El “sexismo”, por su parte, “es una práctica que minusvalora, discrimina, menosprecia y estereotipa a las mujeres a lo largo de su ciclo vital y es una actitud derivada de la legitimación del patriarcado en sus diferentes expresiones. El sexismo y el androcentrismo operan de manera distinta: mientras el primero “muestra” a las mujeres en el discurso a través de estereotipos y en situaciones de subalternización; el segundo en cambio, oculta a las mujeres y lo femenino en una supuesta universalidad ficticia que homologa lo masculino a lo genérico universal, ofreciendo una versión distorsionada de la realidad”³⁵. En este contexto, por “masculinidad” –en singular-, se apunta al “dispositivo a cargo de la producción de los sujetos varones (señalando que el “producto” buscado son varones cis-hétero) de los que se espera ocupen las posiciones dominantes en el marco de las relaciones generizadas de poder”³⁶. De este modo, “ni la feminidad ni la masculinidad son conceptos empíricos neutros, sino que son parámetros normativos a los que sujetan sus conductas tanto las mujeres como los hombres y que se conectan con otros factores para catalizar diversas formas de estratificación social manifestadas a través de relaciones sociales, económicas, legales, culturales, psicológicas y de estatus”³⁷.

Por tanto, cuando el feminismo aboga por el término de un sistema patriarcal, en tanto ideología que no sólo construye las diferencias entre hombres y mujeres, sino que las construyen de manera que la inferioridad de éstas sea entendida como biológicamente inherente o natural, lo que pretende destacar es cómo las ideologías patriarcales, además de afectar a las mujeres al ubicarlas en dicho plano de inferioridad en la mayoría de los ámbitos de la vida, busca poner en evidencia cómo las mismas también restringen y limitan a los hombres, a pesar de su situación de privilegio. “En efecto, al asignar a las mujeres un conjunto de características, comportamientos y roles “propios de su sexo”, los hombres quedan obligados a prescindir de estos roles, comportamientos y características y a tensar al máximo sus diferencias

35 Ídem.

36 FABBRI, Luciano, ob. cit. Pág. 146 y ss.

37 ZÚÑIGA, Yanira, ob. cit. Pág. 42.

con ellas”³⁸. Por otra parte, “las posiciones de privilegio masculinas, sobre las que se modela el androcentrismo de las sociedades patriarcales, llevan a muchos hombres a no cuestionarse y a mostrarse pasivos ante la injusticia de la desigualdad”³⁹. Lo anterior, lógicamente sin perjuicio de la existencia de “masculinidades que no se autoperciben varones, varones que se sustraen a la obligatoriedad de la heterosexualidad, masculinidades y varones trans, masculinidades lésbicas, no binarias, e incluso los varones cis hétero que disienten y toman distancia de los mandatos del dispositivo”, que en este sentido “encarnan actuaciones del género que permiten sostener que, así como la biología no es destino, la producción social del sexo sobre la base del género asignado tampoco lo es”⁴⁰.

De este modo, como elocuentemente explica Miyares, cuando el feminismo busca permear la educación, se alude a “educar en civismo”, pues la democracia precisa ciudadanos en cuanto personas que quieran colaborar en la construcción y mejora de la vida colectiva. “El civismo es la educación en unas normas morales sin las cuales sería imposible la convivencia en paz respetando la libertad de todos, garantizando además su aceptación por todos independientemente de su procedencia ideológica o su religión”⁴¹. Como agrega la citada autora, “según esto, el sistema educativo de un estado democrático tiene como objetivo garantizar unos valores fundantes: la libertad y la igualdad fomentando responsabilidades cívicas y sexuales como la tolerancia, la solidaridad, la no discriminación en torno al sexo o la raza y el compromiso con el bien común”⁴².

Se trata de un objetivo perfectamente compatible con la autonomía universitaria, pues, como afirman Bassa y Aste, “el rol de una institución universitaria no se perfecciona en ella misma, sino que trasciende hacia la

38 FACIO, Alda; FRIES, Lorena, ob. cit. Pág. 262.

39 GARGALLO, Francesca, ob. cit. Pág. 50.

40 FABRI, Luciano, ob. cit. Pág. 146.

41 MIYARES, Alicia: *Democracia feminista*. Cuarta edición, Ediciones Cátedra Universitat de València, 2019. Pág. 88.

42 Ídem.

sociedad. La función de la universidad no solo se centra en la formación profesional de determinados grupos de personas, sino que, además, realiza una significativa contribución para el desarrollo de la sociedad”⁴³. En este sentido, “la universidad aspira a preparar y formar a estudiantes que se perfilen como ciudadanos que ejercen sus profesiones con la conciencia de que lo hacen en el marco de una sociedad democrática”⁴⁴.

2) Sobre la consolidación de un “mínimo feminista”

Si bien existen variadas corrientes feministas, es posible sostener ciertos principios comunes y transversales⁴⁵. Dentro de los principios atingentes a los objetivos de este trabajo, es necesario asentar que el feminismo es ante todo *humanista*, es decir se sustenta en la creencia de que todas las personas tenemos, en tanto seres humanos, idéntico valor, esto es, somos igualmente diferentes e igualmente semejantes, tanto individualmente como en cuanto colectivos. De este modo, las diferencias no deben significar una mayor valoración de un grupo en desmedro de otro, menos aun cuando se trata de diferencias que no dependen de adscripciones, sino que de condiciones del ser.

En segundo lugar, el feminismo considera que todas las formas de discriminación y opresión son igualmente oprobiosas; descansan las unas en las otras y se nutren mutuamente. Tal como ya se anotó, es por ello que las corrientes feministas no exigen simplemente más derechos para las mujeres, sino que promueven transformaciones sociales profundas para el bienestar de la ciudadanía en su conjunto. Según Young, la opresión puede ser definida como la desventaja e injusticia que algunas personas sufren en virtud de las prácticas de una sociedad liberal como consecuencia de asunciones y reacciones inconscientes en las distintas interacciones ordinarias, de los medios y estereotipos culturales, así como del diseño de la jerarquía buro-

43 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno: “Autonomía universitaria: Configuración legislativa de su contenido constitucional”. En: *Estudios Constitucionales*, Año 17, N° 1, 2019. Pág. 197.

44 Ídem.

45 A continuación, se sintetiza el esquema tratado en FACIO, Alda; FRIES, Lorena, ob. cit. Págs. 264 y ss

crática y de los mecanismos del mercado en cuanto procesos en los que nos sumergimos cada día. “Para explicar la complejidad de la estructura opresora, Young identifica cinco facetas que la aseguran, a saber: la explotación, la marginalización, el empobrecimiento, el imperialismo cultural y la violencia. Ante ello, entiende que no basta con crear nuevas leyes o reglas, porque las opresiones son sistemáticamente reproducidas por las principales instituciones económicas, políticas y culturales”⁴⁶.

Un tercer principio dice relación con el sentido de la existencia humana, en cuanto se parte de la premisa de que la armonía y la felicidad son más importantes que la acumulación de riqueza a través de la producción, el poder y la propiedad. Para el feminismo, las personas somos parte de una red humana interdependiente en la que lo que afecta a una también afecta a la otra, de modo que, así como las personas oprimidas son deshumanizadas, el opresor también pierde su pertenencia a la humanidad en cuanto oprime otra vida.

Por último, y de especial relevancia, se encuentra el principio según el cual *lo personal es político*⁴⁷, con lo que se permite ampliar el análisis sobre el poder y el control social a aquellos espacios tradicionalmente excluidos de este tipo de reflexiones. En efecto, como se sabe, el patriarcado distin-

46 YOUNG, Iris: *Justice and the politics of difference*, Princeton and Oxford, Princeton University Press, 2011. Pág.41, citada en RODRÍGUEZ, María Luisa, ob. cit. Pág. 61.

47 Como explica Suárez, este lema tiene su origen en el título de un breve texto de la feminista norteamericana Carol Hanisch, escrito en 1969 y publicado en 1970 en *Notes from the Second Year: Women's Liberation*. Su título fue idea de las editoras Shulamith Firestone y Anne Koedt. El artículo era originalmente una carta dirigida a la sectorial de mujeres de la *Southern Conference Educational Fund* (SCEF), donde Hanisch se desempeñaba como coordinadora en el establecimiento de un proyecto para la liberación de la mujer en el sur estadounidense. Con esta misiva Hanisch respondía una carta previa de Dottie Zellner, donde ponía en duda el carácter político del movimiento de liberación de las mujeres y de los grupos de autoconciencia, propios del feminismo de la época, a los que consideraba una forma de terapia personal. En estos grupos “las mujeres se juntaban a hablar de su cotidianidad para tomar conciencia de su propia opresión, se le daba valor a su experiencia, se compartían vivencias, anteriormente siempre silenciadas, y se accedía a la comprensión de que el malestar que parecía ser de carácter individual, en realidad tenía un origen estructural en un sistema de dominación sexista”. Con todo, se trata de un lema que se encuentra en gran medida influenciado por los

que dos esferas de acción y producción simbólica totalmente separadas e independientes entre sí. La esfera pública, reservada a los varones para el ejercicio del poder político, social, del saber, económico, etc.; y la esfera privada, dispuesta para las mujeres que asumen subordinadamente el rol de esposas y madres, aun cuando los hombres transiten y, en definitiva, gobiernen ambas esferas⁴⁸.

Así, “para la teoría política clásica, el ámbito de lo público ha sido –por defecto– el objeto de estudio de interés central. El ámbito de lo privado, en tanto extensión de la naturaleza, donde la mujer cumple con su destino biológico, no contiene en sí mismo ningún germen de interés”⁴⁹. Por el contrario, el feminismo plantea la necesidad de extender los valores democráticos respecto de los dos planos anotados, pues niega la existencia de algo natural en el ordenamiento social que base su estructura en jerarquías de sexo⁵⁰. Se “sostiene en cambio que ese discurso del orden natural-sexual es solo una

desarrollos teóricos de dos autoras fundamentales de la teoría feminista: Simone de Beauvoir y Kate Millet. Para un análisis sobre dicho desarrollo puede consultarse SUÁREZ, Danila, ob. cit. Págs. 16 y ss.

48 Como explica Suárez “lo personal, lo privado, lo doméstico, han sido siempre espacios ligados a una presunta extensión de “la naturaleza”, en donde el orden queda establecido por “roles naturales” dictaminados, a su vez, por “jerarquías naturales”. “Naturalmente”, se nos ha dicho, las mujeres tienen que desarrollarse como madres y esposas, porque poseen los atributos necesarios para las tareas de crianza y cuidado que hacen posible la continuidad de la especie humana en la Tierra. Esto es así porque, “naturalmente”, sus cuerpos están dispuestos para la reproducción y la nutrición, por lo tanto, no debería disputarse la idea de que las mujeres no deben ocuparse de otra cosa que de aquellas actividades que “por naturaleza” están destinadas a realizar. Así, el ámbito de lo doméstico se establece como el reino de lo femenino, donde la mujer despliega toda su potencia”. De otra parte, “El ámbito de lo público, por contraste, es donde reinan todas las cualidades masculinizadas: la astucia de la política, la determinación del estudio, la objetividad de la ciencia, la abstracción de la teoría, la fuerza del trabajo. En el reinado de lo público el hombre se despliega en su rol de productor: la generación no de lo mismo (como en el caso de la reproducción), sino de lo distinto: la transformación de la materia a través de la técnica y la tecnología, la creación del mundo social, de sus reglas y también de su representación”. *Ibidem*. Pág. 14.

49 *Ídem*.

50 En VALENZUELA, Cecilia: “La cláusula constitucional de igualdad en clave de género: hacia un nuevo modelo de ciudadanía. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N°69, 2016. Págs. 106-114, la autora sostiene que “La clave para generar condiciones equitativas entre los hombres y las mujeres está en develar que no basta con abrir el espacio de lo político, además se debe subvertir el espacio privado, descolonizando las categorías constitucionales tradicionales” y subvirtiendo los roles de género. Para ello, postula como primer hito la cesación

ideología de género, que llamaremos “sexismo”, destinada a sostener un sistema social-jerárquico en el cual se esconden sus propósitos de dominación en constantes apelaciones a la naturaleza que no son más que falacias”⁵¹.

Tal consideración conduce necesariamente a advertir que las discriminaciones, opresiones y violencia que sufrimos las mujeres no son un problema individual, que únicamente concierne a las personas involucradas, sino que la expresión individual de esa violencia en la intimidad es parte de una estructura que, por tanto, responde a un sistema y a las estructuras de poder. Se trata entonces de un problema social y político que requiere de soluciones en ese nivel. Al mismo tiempo, el feminismo avanza hacia una complejización de la “interpretación de este sistema de opresión, que no solo se basa en la jerarquización sexual, sino que se encuentra atravesado por la raza, la clase, la orientación sexual y la geografía, entre otras categorías de la diversidad humana que han sido instrumentadas con propósitos de dominación, discriminación y exclusión”⁵².

A nuestro juicio, todos los principios anotados han de constituir aquel mínimo feminista que debe permear el contenido de las medidas preventivas previstas en los protocolos de género de las universidades chilenas. Se trata de las ideas matrices que deben ser abordadas en los distintos talleres, capacitaciones, cursos y seminarios destinados a hacer efectivo el eje preventivo de la política integral en materia de género. Sin perjuicio, por supuesto, que siempre deba fomentarse el diálogo y la reflexión sobre otros aspectos de las distintas corrientes feministas, incluidos aquellos más controversiales como sucede a propósito de las posiciones liberales y radicales en torno a temas tales como el aborto, la pornografía y la prostitución.

de la dicotomía público-privado del orden social con la consiguiente revalorización de la crianza, el cuidado y la reproducción y su posterior reasignación en términos de corresponsabilidad, redefiniendo la ciudadanía de hombres y mujeres.

51 SUÁREZ, Daniela, ob. cit. Pág. 14.

52 Ibídem. Pág. 26.

3) Sentido y alcance de la “perspectiva de género” en los planes curriculares de las instituciones de educación superior

En este trabajo se ha sostenido que, a través de la exigencia contenida en el art. 5° letra e) de la Ley N°21.369, de incorporar contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior, es posible advertir una recepción implícita de la demanda de promover una “educación feminista”. En efecto, en concordancia con el cuadro normativo que se analizará *infra*, es posible identificar diversas manifestaciones de este compromiso –hoy deber/obligación– institucional al interior de las casas de estudio nacionales tales como la implementación de Políticas de igualdad y/o equidad de género, Manuales de buenas prácticas o de buen trato en el ambiente educativo, Modelos institucionales para la incorporación de perspectiva de género y protocolos para la prevención, investigación, sanción y/o reparación de la violencia de género, acoso sexual y discriminación arbitraria, entre otros⁵³. Sin embargo, hasta antes de la entrada en vigencia de esta ley, era posible constatar que poquísimas Universidades estaban considerando medidas preventivas en sus protocolos –más allá de la sola difusión de estos por medio de charlas, cursos y/o talleres–, para alcanzar aspectos curriculares e institucionales, como la incorporación de perspectiva de género y la inclusión de cursos de género en mallas curriculares. Si bien es cierto que estos objetivos pueden estar siendo abordados fuera o paralelamente al contenido mismo de los protocolos de género⁵⁴, la presente investigación se ha centrado en estos últimos.

53 A modo meramente enunciativo, a continuación, se enumeran algunas universidades que han adoptado alguno de estos instrumentos. En cuanto a las Políticas de igualdad, la Universidad de Chile, Universidad Santiago de Chile, Universidad del Desarrollo, Universidad de Atacama y Universidad Internacional SEK son algunas que han elaborado tales estrategias. Respecto de aquellas que han implementado Manuales, cabe ejemplificar con la Universidad Santo Tomás o la Universidad de Concepción. Por último, en cuanto a los Modelos institucionales, la Universidad de Tarapacá desde el año 2021 cuenta con uno para la incorporación de perspectiva de género, basado en tres pilares: el género como derecho humano en la educación superior, la educación no sexista e inclusiva y la equidad de género para la democracia.

54 Este es el caso, por ejemplo, de la Universidad Católica del Norte, que en su sede de Coquimbo, implementó a partir del primer semestre del año 2021 el curso “Género, Derechos Humanos e Inclusión” como electivo de formación general. Paralelamente, la Escuela

Así, del trabajo de sistematización y recopilación de los protocolos disponibles en los portales webs de todas las instituciones de educación superior, de un universo de 56 casas de estudios, fue posible acceder a un total de 50 protocolos de género⁵⁵. De todos ellos, la Universidad de Aysén es el único plantel universitario que, con ocasión de su protocolo, introduce cambios curriculares de *formación obligatoria* en género (art. 34) y que recoge la paridad en la distribución de cargos y comisiones. La Universidad Autónoma de Chile dispone la implementación de cursos de formación sobre género en todas las carreras impartidas por la Universidad (art. 31 letra d); la Universidad de Magallanes contempla un catálogo amplio de alternativas, tales como diplomados en Género, asignaturas que aborden temáticas de Género en programas de pregrado, cursos de capacitación (certificados, en modalidad online y presencial, abiertos a la comunidad), entre otros (Título VI letra A); la Universidad Técnica Federico Santa María promueve el desarrollo de capacitaciones, talleres y cursos de formación en materias de género. Por último, la Universidad Diego Portales establece como función de la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente el apoyar la incorporación de contenidos sobre igualdad de género y educación no sexista (art. 67).

En este panorama, cabe preguntarse si la nueva exigencia legal de incorporar contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior, se agota en la impartición de cursos específicos sobre la materia. De hecho, llama profundamente la atención que, dentro de las consultas formuladas por las distintas casas de estudio a la Superintendencia de Educación Superior, no se haya reparado en este punto. A nuestro juicio, en coherencia con el contexto sociopolítico delineado en este trabajo y, sobre todo, en concordancia con el contenido mínimo feminista consolidado en la sección

de Derecho de este plantel dictó la cátedra “Género y Derecho”, como asignatura de formación profesional electiva.

55 Por motivos de extensión, en las citas sucesivas de los protocolos de género de las distintas casas de estudio, se dejará constancia del nombre de la institución y la respectiva disposición. Para mayor información, revisar Bibliografía.

anterior, tal requerimiento ha de interpretarse en el sentido de sustentar la incorporación de un enfoque de género en toda la malla curricular de las universidades chilenas.

Desde esta lectura, la Ley N°21.369 se alza como un hito fundamental para sostener la obligación de incorporar perspectiva de género en el ámbito universitario, en al menos tres proyecciones que, *a priori*, alguien podría considerar en tensión con la libertad de cátedra⁵⁶, a saber: la incorporación de nuevos métodos de enseñanza tendientes a crear ambientes educativos propicios que tengan en cuenta las diferencias de los y las estudiantes; la oferta de cursos especializados en género para todas las carreras, como asignatura optativa y como ramo obligatorio; y la inclusión de “perspectiva de género” como enfoque de toda la malla curricular impartida.

Nos parece que el contenido de los cursos de género debiese responder a los mínimos que hemos establecido en la sección anterior, de acuerdo a los postulados meridianamente transversales a las diversas corrientes feministas. Queda entonces concentrarnos en lo que hemos denominado inclusión de “perspectiva de género” como enfoque de toda la malla curricular impartida. Desde este extremo, y considerando que la expresión “perspectiva de género” puede aludir a diversos contenidos, estimamos que ella debería apuntar a los aspectos enucleados por De Lora⁵⁷, según quien puede significar, al menos, lo siguiente: a) como recordatorio o vindicación del protagonismo de las

56 A modo ilustrativo, puede ser útil la peculiar intervención de un diputado durante la discusión parlamentaria, quien realizaba la siguiente prevención: “(...) si el proyecto educativo de una universidad considera que la defensa de la vida es un principio que se sobrepone, evidentemente debe respetarse, porque parte de la riqueza de la academia es el pluralismo, la diversidad y las distintas posturas. Quería poner este tema sobre la mesa, porque no vaya a ser que algunos, después, por ejemplo, cuando una universidad como la Católica quiera enseñar en sus cursos de bioética médica que el aborto es un atentado contra la vida, alguien diga que eso es una práctica antifeminista y que, por lo tanto, la Universidad Católica no tiene derecho a enseñarlo”. En: CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la Ley N° 21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelailey/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_9f765dd865419bb8c063b265c5063646.pdf (Consulta: julio de 2022).

57 DE LORA, Pablo: “Constitución, feminismo y diversidad. El trilema del feminismo constitucional”. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N° 77, 2020, Universidad de Valparaíso. Págs. 103 y ss.

mujeres en algún ámbito relevante y de cómo la historia las ha opacado; b) como especificación o concreción de ciertos principios o nociones comparadas por “razón de género”; c) como análisis y estudio del modo en el que la práctica regulatoria o una política pública afecta de una manera particular a grupos o colectivos determinados, para el caso las mujeres; y, d) como criterio de promoción de políticas de “diferencia”, es decir, distinciones de trato, prerrogativas o acciones afirmativas en favor de las mujeres.

Es necesario destacar que la perspectiva de género en cuanto categoría descriptiva de la situación de discriminación que viven las mujeres ha sido expresamente aceptada y validada por Naciones Unidas. Más aun, se exige a los Estados integrarla en todas las políticas y programas, así como en su legislación⁵⁸. En concreto, Naciones Unidas “define la incorporación de la perspectiva de género como una estrategia para hacer que los intereses y experiencias tanto de mujeres como de hombres sean una dimensión integral del diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todas las esferas del quehacer humano, con el objetivo de que todas las personas se beneficien igualmente y para que la desigualdad de lo femenino con respecto a lo masculino no sea perpetuada”⁵⁹.

En este sentido, es preciso dejar en claro que, si bien los estudios de la mujer fueron dando paso a los “estudios de género”, conforme avanzaban estos análisis se advirtieron las limitaciones inherentes a la perspectiva unidireccional con que ellos encaraban su objeto de estudio. “En consecuencia, comenzó también a problematizarse la categoría de los varones y se consideró que la perspectiva de género (como categoría de análisis) no solo busca visibilizar y deconstruir la existencia de un único modelo masculino, sino más bien de un sujeto hegemónico androcéntrico, es decir, del varón blanco, libre, heterosexual, adulto, propietario, sin discapacidad y alfabetizado”⁶⁰.

58 FACIO, Alda; FRIES, Lorena, ob. cit. Pág. 273.

59 Ídem.

60 PAPALÍA, Nicolás: “¿Qué hacer con los varones que ejercen violencia? Un repaso de los estándares normativos aplicables en materia penal”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbairens, Buenos Aires,

Como bien sintetiza Ibarra⁶¹, “una de las más grandes aportaciones, más o menos recientes, de los estudios feministas y de género, ha sido la perspectiva interseccional que emerge de los feminismos racializados en Estados Unidos y es retomada por las agendas feministas decoloniales en América Latina”. Desde esta perspectiva, agrega la citada autora, “se considera que una mirada que solamente toma en cuenta los procesos de violencia que están vinculados el género pierde de vista otros elementos que son determinantes en la experiencia de vida de las personas; por tanto, es necesario construir una mirada que tome en cuenta dimensiones de género, origen étnico y clase”. Luego, un análisis interseccional no refiere simplemente a una suma de opresiones, como es frecuentemente caracterizado, sino que intenta identificar la forma en que interactúan estos diversos elementos en la experiencia de vida de las personas, pudiendo poner mayor o menor énfasis en cada uno de ellos. En palabras de Castellanos, “tal concepción quiere decir, entre otras cosas, que siempre que nos relacionemos directa o indirectamente con otros miembros de nuestra sociedad, los tres elementos estarán presentes, que invariablemente ajustaremos nuestra conducta, consciente o inconscientemente, a la apreciación de si nuestro interlocutor o interactuante pertenece o no al mismo sexo, a la misma raza o a la misma clase”, en cuanto condicionamientos que “están tan hondamente entrelazados con el tejido de nuestra cultura, que actúan con frecuencia de una manera ciega”, como “causales para una dominación que a menudo permanece invisible para quienes la ejercen”⁶².

Es claro que, como anota Herrera, “cualquier reforma de algún alcance al sistema universitario importa, por tanto, inevitablemente, que, junto con el rediseño del mapa del poder universitario y científico nacional, se redibuje el mapa del poder general en Chile”⁶³. Este es justamente el fin último de las colectivas feministas, sobre todo, si tal como expresa el mismo autor,

2020. Pág. 152.

61 A continuación se extractan ideas contenidas en IBARRA, Lucero: “De musas, impostoras y tejedoras: la propiedad intelectual desde una perspectiva feminista”.

En: *Revista de Derecho (Valdivia)*, Vol. XXXIV- N°2, 2021. Pág. 84.

62 CASTELLANOS, Gabriela, ob. cit. Pág. 2.

63 HERRERA, Hugo, ob. cit. Pág. 25.

el sistema de poder que representa el ámbito universitario está constituido por su capacidad de prefigurar los modos de aproximación a la realidad. Se trata, así, del lugar en que esencialmente han de desarrollarse interpretaciones de la realidad, capaces de modificarla, en virtud de la intervención de diversas cosmovisiones e ideologías que luego permitan dar forma a teorías y argumentos aptos para convencer a los pares y a los estudiantes, en tanto futuras élites del país⁶⁴.

III. EDUCACIÓN FEMINISTA Y AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

Según Fuentes, la normalización y ocultamiento del acoso sexual y el sexismo que subyacía a todas las demandas feministas *supra* anotadas, pueden explicarse técnicamente como producto de dos estrategias⁶⁵: la “ignorancia cultivada” o “ignorancia estudiada” y la defensa del denominado “derecho a no saber” que tienen los hombres sobre los problemas de las mujeres. La primera permite a las personas con privilegios la opción de no saber y no pensar sobre este tipo de situaciones, como forma de ignorar las ventajas que les da su posición de poder. Se trata, por tanto, de tolerar el desconocimiento de la desigualdad como un fenómeno sistémico, complejo y estructural, a través de un “autoengaño” que se vuelve condescendiente con la omisión y la falta de acciones institucionales frente a los reclamos y denuncias de quienes sufren algún tipo de violencia enmarcada en el sexismo, el clasismo, el racismo, entre otros factores⁶⁶. El “derecho a no saber”, por su parte, involucra una serie de dispositivos, entre los que destacan: a) hacer caso omiso o ignorar el hecho, aunque se conozca que los casos denunciados ocurren; b) restarle importancia y significación al orden de género, a los problemas de las mujeres; c) ver el hecho denunciado como un acto individual y aislado y no como producto de un patrón cultural anclado en el sexismo; d) asumir una actitud defensiva tanto en términos individuales como institucionales; e)

64 Ibidem. Pág. 27.

65 FUENTES, Lya, ob. cit. Pág. 141.

66 MINGO, Araceli; MORENO, Hortensia: “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la Universidad”. En: *Perfiles Educativos*, Vol. 37, No. 148, 2015. Págs. 140.

negar la definición que hacen las mujeres sobre estos problemas cuando los hombres tienen que confrontarlos y exhortar a redefinirlos según sus propias reglas para brindar soluciones desde la óptica masculina; f) ver las denuncias como un agravio contra la institución más grave que la ofensa sufrida por la mujer; g) verse a sí mismos como neutrales e inocentes frente a lo que sería una “conspiración feminista” que busca apropiarse de la institución⁶⁷.

En línea con lo señalado, como explica Fernández, la inviolabilidad y el fuero universitario habían impedido de forma expresa o latente que el Estado y las propias universidades pudiesen intervenir en la prevención y sanción de la violencia en la comunidad universitaria. Sin embargo, como anota el mismo autor, es la propia autonomía académica, política, administrativa y económica la que, previa vigencia de la Ley N°21.369, permitió que varias universidades tomaran medidas activas, como la promulgación de protocolos internos⁶⁸, a pesar de las concretas polémicas que han surgido en torno a su legitimidad en lo que atañe a su ámbito de aplicación.

1) Autonomía universitaria en su proyección administrativa y su compatibilidad con la instauración de protocolos de género

Como señalan Bassa y Aste, “la autonomía universitaria, entendida como la facultad de una comunidad académica para dictar las normas que regulan su propia organización, se concibe como una garantía institucional que opera en un doble plano: organizativo y normativo”⁶⁹. Mientras en el plano organizativo, supone una estructura de competencias y, eventualmente, personalidad y patrimonio independientes del Estado (lo que implica el manejo autónomo de recursos financieros, la posibilidad de tomar decisiones estratégicas en docencia, investigación, administración, entre otros); en el plano normativo, se apunta a la potestad para generar reglas de alcance preferentemente interno destinadas a regular su funcionamiento.

67 Ibídem. Págs. 139-140.

68 FERNÁNDEZ, José Ángel, ob. cit. Págs. 304.

69 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno, ob. cit. Pág. 191.

No obstante los evidentes fundamentos constitucionales de la autonomía universitaria que se coligen a partir de la autonomía de los grupos intermedios⁷⁰ (art. 1° inciso 3°), el derecho a la educación (art. 19 N°10) y la libertad de enseñanza (art. 19 N°11), reconocidos por el Tribunal Constitucional⁷¹, ella tiene tan solo rango legal y se encuentra definida en el art. 104 de la Ley N°20.370 General de Enseñanza⁷² como el “derecho de cada establecimiento de educación superior a regirse por sí mismo, de conformidad con lo establecido en sus estatutos en todo lo concerniente al cumplimiento de sus finalidades”, distinguiendo entre autonomía académica, económica y administrativa. En concreto, para estos efectos nos interesa la autonomía administrativa, en tanto garantía funcional a la central autonomía académica⁷³. En este sentido, la autonomía administrativa, según esta misma disposición,

70 Cabe advertir que es un tema discutido que las Universidades Estatales sean un grupo intermedio: “esta autonomía genérica de los cuerpos asociativos sólo alcanza a las universidades privadas, toda vez que las universidades formadas y sostenidas por el poder público, es decir, las estatales, no son resultado del derecho de asociación y no pueden fundar en él su autonomía respecto del Estado que las creó y bajo cuya potestad funcionan”. En: BERNASCONI, Andrés: “Autonomía universitaria en el siglo XII: Nuevas formas de legitimidad ante las transformaciones del Estado y la sociedad”. En: *Páginas de educación*, Vol. 7 N° 2. Pág. 37. Sin perjuicio de lo anterior, ello no ha sido óbice para reconocerles autonomía. Ver en: TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: sentencia de 19 de junio de 2007, Rol N° 523-2006 (Considerando 24°).

71 Por ejemplo, se ha reconocido en TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: sentencia de 26 de noviembre de 2014, Rol N° 2731-2014: “Que la autonomía universitaria es un concepto que no está reconocido expresamente en la Constitución, pero que se deduce directamente de ella a partir de que algunos tipos de universidades son un cuerpo intermedio de la sociedad. Y, también, porque se asume como garantía institucional integrante de los *derechos educacionales*, en particular, de la libertad de enseñanza)” (Considerando 27°).

72 Ley N°20.370 Establece la Ley General de Educación, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 17 de agosto de 2009 y publicada en el Diario Oficial con fecha 12 de septiembre del mismo año.

73 El carácter central de la autonomía universitaria en base a la autonomía académica ha sido expresamente reconocido en TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: Rol N° 2731-2014, ob. cit. (considerando 30°). Véase también BERNASCONI, Andrés: “Relaciones y tensiones entre la libertad académica y la autonomía de las universidades”. En: *Estudios sociales*. Corporación de Promoción Universitaria, N°124, 2016. Pág. 36. cuando señala que: “Si bien la definición de la Asociación Internacional de Universidades enumera a la libertad de investigar y enseñar como uno más de los ámbitos protegidos, dicha libertad académica, [...] es en realidad el fundamento y sentido de todas las otras inmunidades: las autonomías normativa, de gobierno, administrativa, económica y académica se justifican en la medida en que facilitan materialmente que se desarrolle la libertad académica”.

“faculta a cada establecimiento de educación superior para organizar su funcionamiento de la manera que estime más adecuada de conformidad con sus estatutos y las leyes”.

Siguiendo a los citados autores, “estas definiciones legales se complementan con lo dispuesto en el D.F.L. N°1 (1980), cuyo art. 1° define a la universidad como “una institución de educación superior, de investigación, raciocinio y cultura que, en el cumplimiento de sus funciones, debe atender adecuadamente los intereses y necesidades del país, al más alto nivel de excelencia”, y con el art. 3° según el cual se trata de “una institución autónoma que goza de libertad académica y que se relaciona con el Estado a través del Ministerio de Educación”⁷⁴.

En este orden de ideas, para Bassa y Aste, la autonomía universitaria se torna en una institución clave para el desarrollo del país y para la construcción de la sociedad. En ese sentido, no es posible desconocer el impacto que la evolución de la sociedad tiene en su configuración y específicamente en su función social. Así, se ha señalado que “la universidad hace un aporte sustancial y práctico a la sociedad, al generar y difundir el conocimiento, con lo que contribuye a producir y reforzar el análisis y la crítica respecto a la naturaleza, la sociedad y el Estado, promoviendo actitudes de apoyo, cuestionamiento, disidencia y rechazo, en función de las demandas culturales, sociales, económicas y políticas”⁷⁵.

Particularmente interesante resulta la conceptualización de la autonomía universitaria como una garantía constitucional de diversos derechos, especialmente el derecho a la educación y la libertad de enseñanza⁷⁶. En efecto, al ser tributaria de un determinado concepto de universidad, del mismo modo en que su justificación se entiende a partir de su misión y objetivos,

74 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno, ob. cit. Pág. 194.

75 *Ibidem*. Pág. 197. Para estos efectos los autores citan OLVERA, Jorge; PIÑA, Hiriám; MERCADO, Asael: “La universidad pública: autonomía y democracia”. En: *Convergencia*, Vol. 16 N° 51, 2009. Pág. 303.

76 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno, ob. cit. Pág. 197.

contribuye al “desarrollo integral de las personas, considerando no solo su beneficio individual, sino también la dimensión colectiva y social. Esta contribución se traduce en el rol que cumplen las universidades en el desarrollo de la comunidad política, a través de la generación y transmisión tanto del conocimiento como de la propia cultura de una sociedad”⁷⁷.

Según este razonamiento la autonomía universitaria no es absoluta⁷⁸, sino que está sujeta a los límites que la legislación establece de cara a la consecución del ejercicio de otros derechos fundamentales involucrados en el quehacer de las instituciones universitarias y que, sin duda dicen relación con el derecho a la educación. En esta óptica resulta que la afirmada compatibilidad de los protocolos de género con la autonomía universitaria se encontraba avalada, hasta antes de la Ley N°21.369, en el propio rol social de las universidades en un sistema democrático.

Hoy, con la entrada en vigencia de la citada ley se produce un punto de inflexión respecto de la argumentación sobre la compatibilidad de dichos protocolos con la autonomía universitaria. Se deja atrás la comprensión clásica de la autonomía universitaria como sinónimo de exclusión estatal, con lo que la dictación e implementación de protocolos de género ya no depende de la voluntad política de las distintas casas de estudio. En consonancia con la complejización progresiva de la autonomía universitaria reconstruida por Bassa y Aste, ella deja de concebirse como una categoría cuyo contenido se determina en abstracto para pasar a considerar las relaciones jurídicas apreciables en el ejercicio de otros derechos o en la consecución de otros fines constitucionales, tales como la educación de calidad, y para efectos del presente análisis, de una educación feminista⁷⁹.

77 Ídem.

78 Ibídem. Pág. 204: “La autonomía no supone inhibir las facultades reguladoras del legislador –no por la obviedad de que no ampara actuaciones ilegales o inconstitucionales (STC 184/1994, c. 7°), o por ver en ella una cierta forma de reconocimiento (STC 2487/2013, c. 47°)–, sino por aplicación de las reglas generales que configuran el estatuto constitucional de protección de los derechos fundamentales”.

79 Ibídem. Pág. 228.

Para reforzar la legitimidad del mandato de incorporar protocolos de género en el ámbito universitario, es preciso analizar su admisibilidad desde la perspectiva del derecho a la educación. Así, un primer sustento normativo interno se encuentra en la ya citada Ley General de Enseñanza, cuyo art. 1° define la educación como aquel proceso de aprendizaje permanente cuya finalidad es alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, dentro del respeto y la valoración de los derechos humanos y las libertades fundamentales. En su art. 3° se declara que el sistema educativo chileno se inspira en una serie de principios, tales como el de integración e inclusión, en aras a la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado, o el de calidad, que les asegure alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje con independencia de sus condiciones y circunstancias.

En coherencia con dichos principios, este cuerpo normativo establece en su art. 10 el derecho de alumnas y alumnos a no ser discriminados; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo; a expresar su opinión; y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. De igual modo, la Ley N°21.091 sobre Educación Superior⁸⁰, en su art. 1°, inciso 1° consagra la educación superior como un derecho, cuya provisión debe estar al alcance de todas las personas, *sin discriminaciones arbitrarias*, para que puedan desarrollar sus talentos, debiendo servir al interés general de la sociedad y ser ejercido conforme a la Constitución, la ley y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

80 Ley N°21.091 Educación Superior, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 11 de mayo de 2018 y publicada en el Diario Oficial con fecha 29 de mayo del mismo año.

Más precisamente, en relación con el interés general al que sirve este derecho, el inciso 2° de la citada disposición reconoce el rol social de la educación superior en el cumplimiento de sus objetivos vinculados a la generación y desarrollo del conocimiento; así como respecto de la difusión, valorización y transmisión del conocimiento hacia la comunidad, fomentando la cultura en sus diversas manifestaciones, todo de cara al progreso social, cultural, científico y tecnológico de las regiones, del país y de la comunidad internacional. En relación con este extremo, el inciso 3° enfatiza el objetivo de la educación superior hacia la *formación integral y ética de las personas*, orientada al desarrollo del pensamiento autónomo y crítico, que les incentive a participar y aportar activamente en los distintos ámbitos de la vida en sociedad, de acuerdo con sus diversos talentos, intereses y capacidades.

En lo que atañe a las instituciones públicas, la Ley N°20.094 sobre Universidades Estatales⁸¹ consagra en su art. 5° la equidad de género, la no discriminación, la inclusión y la dignidad como principios del quehacer universitario. Siendo así, se prohíbe expresamente al personal académico y no académico el acoso sexual, el acoso laboral, la discriminación arbitraria y cualquier otro acto atentatorio a la dignidad que afecten a toda persona vinculada a las actividades de la institución (art. 49), previendo además la necesidad de contar con mecanismos para la determinación de responsabilidades administrativas y reconociendo derechos a las personas afectadas. Por su lado, desde el ámbito privado, el Instituto de Normalización ha elaborado la Norma Chilena N° 3262-2012 sobre Gestión de igualdad de género y conciliación de la vida laboral, familiar y personal, norma de cumplimiento voluntario que sienta requisitos para que las organizaciones, incluidas las académicas, identifiquen y visibilicen aquellos obstáculos para la igualdad de género⁸².

81 Ley N°21.094 sobre Universidades Estatales, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 25 de mayo de 2018 y publicada en el Diario Oficial con fecha 05 de junio del mismo año.

82 INSTITUTO DE NORMALIZACIÓN: *Norma Chilena N° 3262-2012 sobre Gestión de igualdad de género y conciliación de la vida laboral, familiar y personal*, 2013.

Como se advierte, el diseño de las políticas universitarias, para la consecución de los objetivos trazados en la normativa interna, requiere considerar las exigencias constitucionales e internacionales que apuntan a evitar formas de discriminación arbitraria respecto de los diversos actores que intervienen en el quehacer educativo. La eliminación de tratos discriminatorios arbitrarios se conecta directamente con la necesidad de abordar las diversas formas de violencia de género que, desde una óptica feminista, comprometen justamente el principio de igualdad de las mujeres y disidencias sexo-genéricas⁸³. Como claramente ha evidenciado la evolución de diversas corrientes feministas, “el feminismo de la igualdad se ha traducido en el reclamo de igual tratamiento, en el sentido, por un lado, de la eliminación de discriminaciones manifiestas entre mujeres y varones; por el otro, de constitución de las mujeres como sujetos dotados de plena autonomía que rechazan reglas proteccionistas; el feminismo de la diferencia se ha manifestado en los reclamos de tratamiento especial, que lograrse una igualdad sustancial a través de la valoración de las diferencias, poniendo a la luz la falsa neutralidad del derecho”⁸⁴.

En efecto, como explica Ferrajoli, las críticas que el pensamiento feminista ha dirigido a la idea de igualdad parten de la contraposición entre este concepto y la noción de “diferencia”, sin proponer abandonar ni descalificar al “principio de igualdad” ni el del “universalismo” de los derechos, sino que proponiendo una “refundación y una redefinición de uno y otro que no hagan abstracción de la diferencia sexual”⁸⁵. Por tanto, no se trata de proclamar su abstracta igualdad, sino de reconocer y valorizar las diferentes identidades como factores de desigualdad tanto en las formulaciones normativas de

83 IUSPA, Carla: “La autonomía de las universidades chilenas para sancionar hechos de violencia contra las mujeres”. En: *Polis, Revista Latinoamericana*, Vol. 20, N° 60, 2021. Pág. 184. La autora refiere las múltiples consecuencias que la violencia de género produce en sus víctimas, tanto a nivel emocional/subjetivo, en las condiciones de estudio y/o trabajo y en lo institucional, constituyendo una afectación a las oportunidades de educación, al derecho a trabajar en un lugar propicio y al desarrollo personal.

84 FACCHI, Alessandra: “El pensamiento feminista sobre el Derecho. Un recorrido desde Carol Gilligan a Tove Stang Dahl”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N° 6, 2005. Pág. 32.

85 FERRAJOLI, Luigi: *Derechos y garantías: la ley del más débil*. Octava Edición, Editorial Trotta, Madrid, 1990. (Trad. Perfecto Andrés Ibáñez y Andrea Greppi). Pág. 73.

los derechos como en la efectividad de sus garantías⁸⁶. En palabras de Rodríguez, lo anterior supone, además, reformular la concepción de libertad en el republicanismo contemporáneo, esto es: dejar de concebir la libertad como mera no interferencia de estirpe liberal y pasar a delinearla como una exigencia de no dominación⁸⁷.

En este contexto, la incorporación de los protocolos de género concreta la obligación de enfrentar el fenómeno de la violencia de género, de conformidad con lo prescrito en diversos instrumentos internacionales por mandato de lo dispuesto en el art. 5° inciso 2° de la Constitución Política de la República. Dentro de la normativa internacional pertinente es posible identificar la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención Belém do Pará), la Declaración de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing, el Consenso de Montevideo sobre población y desarrollo y los Objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas.

En lo que respecta a la CEDAW –y su protocolo facultativo–, puede considerarse como un instrumento ampliatorio de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), que “tiene por objetivo obligar a los Estados miembros a consagrar la igualdad de género en su legislación nacional, derogar todas las disposiciones discriminatorias en sus leyes y promulgar nuevas disposiciones para proteger a las mujeres frente a cualquier tipo de discriminación que se ejerza contra ellas, ya sea desde instituciones públicas como privadas, o bien de personas o grupos de personas”⁸⁸. En esta línea, la CEDAW define la discriminación contra la mujer como toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de sus derechos, reconociendo la igualdad de hombres y mujeres. De conformidad con las

86 *Ibidem*. Pág. 76.

87 RODRÍGUEZ, María Luisa, *ob. cit.* Pág. 61.

88 PAPALÍA, Nicolás, *ob. cit.* Pág. 157.

Recomendaciones Generales N°s. 12 y 19 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, la discriminación contra la mujer comprende a su vez la violencia por motivos de género, conceptualizada como “toda violencia dirigida contra una mujer por el sólo hecho de ser mujer o que afecta a las mujeres desproporcionadamente”⁸⁹. Asimismo, la Recomendación General N°15, además de reiterar que la discriminación ocurre en todos los espacios y esferas de interacción humana, incluidas la educación, reconoce las formas contemporáneas de violencia en internet y en los espacios digitales⁹⁰. En lo que compete a la esfera educativa, el art. 10 de la Convención es claro al disponer el deber del Estado de asegurar la eliminación de todo concepto estereotipado en todos los niveles y formas de enseñanza, entre otras medidas necesarias para la consecución de la igualdad de derechos en educación.

La Convención Belém do Pará, junto con definir la violencia contra la mujer, identifica variados tipos de violencia –física, sexual y psicológica–, y distintos ámbitos en los que ella puede suscitarse –privada, pública y perpetrada y/o tolerada por el Estado–, dentro de las cuales podemos situar a las instituciones educativas. Profundizando lo anterior, en su art. 8° se conviene la adopción de programas de forma progresiva para modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar todo tipo de práctica basada en la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para hombres y mujeres.

La Declaración de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing de 1995, hito para la agenda mundial de igualdad de género, identifica la educación como una esfera crucial, debiendo los Estados impulsar medidas

89 COMITÉ PARA LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. *Recomendación General N° 12 sobre la violencia contra la mujer*, 1989.

90 COMITÉ PARA LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. *Recomendación General N° 35 sobre la violencia de género contra la mujer, por la que se actualiza la recomendación general N° 19*, 2017.

tendientes a fortalecer a la ciudadanía en condiciones de equidad. En el Consenso de Montevideo, más específicamente, se acuerda el establecimiento de mecanismos de prevención, denuncia y sanción de hostigamiento y acoso sexual, así como otras formas de asedio y violencia contra mujeres y hombres, en especial en el espacio laboral y educativo. Finalmente, dentro de los Objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas se asume como compromiso lograr la igualdad entre géneros y empoderar a mujeres y niñas.

Todas estas exigencias constitucionales e internacionales en materia de género, junto con el art. 55 letra c) y 65 de la Carta de las Naciones Unidas, permiten sostener la obligación del Estado de Chile de promover y respetar el principio de igualdad y no discriminación, de proteger el derecho a la vida, la libertad y la seguridad de todas las personas, junto con la obligación de tomar todas las medidas necesarias en contra de actos de violencia contra las mujeres⁹¹. Con este cuadro queda, por tanto, reafirmada la compatibilidad de los protocolos de género con la autonomía universitaria y, confirmada la legitimidad de los mandatos legales en ese sentido.

2) Autonomía universitaria y su compatibilidad con un mayor ámbito de aplicación de los protocolos de género

Sobre el ámbito de aplicación de los protocolos de género en particular, es preciso efectuar algunas anotaciones relevantes. Como se anticipó, se ha debatido sobre la mayor o menor extensión competencial de los establecimientos universitarios para investigar y sancionar hechos acaecidos fuera de los recintos universitarios o sin conexión con actividades universitarias, sea no académica⁹². En efecto, la cuestionable restricción que ha operado la Corte Suprema y ciertas Cortes de Apelaciones frente a las acciones de protección deducidas por los denunciados en estos supuestos, incluso cuando los protocolos abordan expresamente esas hipótesis, “dan cuenta

91 FUNDACIÓN DATOS PROTEGIDOS: *Violencia de género en internet*, 2018. Pág. 31.

92 En lo que respecta al factor objetivo “actividad”, se prefiere utilizar la expresión “universitaria”, pues existen planteles que reducen su ámbito competencial a actividades académicas y otros que la amplían a actividades extracurriculares en la medida que sean organizadas por la universidad o por estudiantes.

de una visión androcéntrica sobre cómo debe ser la potestad normativa y disciplinaria de las universidades: centrada en lo estrictamente académico, en lo esencialmente público”⁹³.

Para Iuspa, el ostensible sesgo de género tras esta clase de interpretaciones queda demostrado en otros pronunciamientos en que, a propósito del acoso escolar se ha hecho aplicación irrestricta del amplio contenido proporcionado por el art. 16 b) de la Ley General de Educación. En otras palabras, mientras en materia de acoso escolar, las Cortes no tienen inconveniente en legitimar que su persecución no se limite ni en cuanto al lugar ni en cuanto al medio por el cual se verifica; sí repara en ello cuando se trata de casos de violencia de género⁹⁴.

Probablemente, esta forma de impunidad interpretativa puede explicarse a partir de la consideración de la autonomía universitaria como instrumental a la construcción de una esfera de exclusión estatal, donde según una concepción burguesa de los derechos y libertades individuales, “la intervención estatal es vista, *a priori*, como una amenaza a ese espacio de autonomía –individual o institucional– que consagra el derecho moderno”⁹⁵. En este sentido, según Bassa y Aste, esta lógica binaria entre autonomía e intervención se tensiona con la incorporación de factores que apuntan a proteger intereses o derechos de terceros. “La consideración legal de estos intereses desborda la comprensión clásica de la autonomía, pues la tarea del ordenamiento jurídico estatal ya no es solo la protección de los intereses propios del que-

93 IUSPA, Carla, ob. cit. Pág. 187.

94 Ibídem. Pág. 189: “En esta sede, a diferencia de lo que ocurrió con la tesis en materia de AU, las Cortes razonan sobre la base de la obligación de los establecimientos educacionales de promover acciones dirigidas a prevenir, investigar y sancionar todo tipo de vulneración a los DDHH de los integrantes de la comunidad educativa. Incluso, en algunos fallos, las Cortes han razonado sobre la base del interés superior del niño, niña y adolescente, sosteniendo que los hechos de acoso escolar son graves y reprochables «no solo en el plano de la convivencia sino también en un plano humano como educativo, por su naturaleza, todo establecimiento educacional debe repudiar y poner término a ellas y requerir la protección todos sus alumnos [...]»” (cita sentencia Rol N°38-2012 de la Corte de Apelaciones de Coyhaique de 24 de agosto de 2012, considerando 13°).

95 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno, ob. cit. Pág. 212.

hacer universitario, sino también los de terceros que, participando directa o indirectamente de ese mismo quehacer, no tienen los medios suficientes para protegerlos por sí mismos”⁹⁶.

En esta línea, el propio art. 2° letra a) de la Ley N°21.091 sobre Educación Superior permite sostener un mayor ámbito de aplicación de los protocolos de género, más allá de la necesaria vinculación objetiva de las conductas sancionadas al factor lugar/actividad. En efecto, al definir la autonomía universitaria se señala que su ejercicio está orientado al cumplimiento de los fines y demás principios de la educación superior, incluyendo sus respectivos proyectos educativos. Así, no cabe duda de que la erradicación del acoso sexual es un fin institucional inherente a los diversos “proyectos institucionales” que avala un amplio ejercicio de la potestad disciplinaria que comprenda estos supuestos, en una interpretación “superinclusiva”⁹⁷.

En coherencia con lo expuesto, la Ley N°21.369 estableció que la potestad disciplinaria de las instituciones de educación superior para investigar y sancionar estas conductas se extenderá a los hechos o situaciones que se enmarquen en actividades organizadas y/o desarrolladas por instituciones de educación superior o por personas que cursen programas de pre y posgrado, desarrollen funciones de docencia, administración, investigación o cualquier otra función relacionada con las instituciones de educación superior, *ocurran o no en espacios académicos o de investigación*, especialmente si tales hechos o situaciones afectan el buen desenvolvimiento de los fines y propósitos de dichas instituciones (art. 2°).

96 En efecto, más adelante agregan que: “La construcción democrática del debate legislativo asumió que una universidad no realiza su quehacer en abstracto, sino que sometida a un determinado contexto normativo y social, de modo tal que la autonomía que le garantiza el ordenamiento constitucional puede ser relativizada según los elementos configuradores de dicho contexto”. *Ibidem*. Pág. 220.

97 En el mismo sentido FERNÁNDEZ, José Ángel: “Los protocolos universitarios contra el acoso, la violencia y la discriminación: una tensión entre feminismo y bienestarismo”. En: *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 49 N° 1, 2022. Pág. 16, donde el autor sostiene que a esta interpretación –que califica como suprainclusión– puede arribarse a partir del art. 1° de la Ley N°21.360, por ser la erradicación del acoso sexual un fin institucional.

Del tenor de la norma es dable afirmar que se configura claramente un criterio subjetivo, que busca dar protección a las personas vinculadas a la institución superior respecto de hechos ocurridos más allá de los límites físicos de sus dependencias, sea o no con ocasión de actividades universitarias y/o académicas. Esta interpretación puede estimarse recientemente confirmada por la Superintendencia de Educación Superior por medio de la Circular N°0001-2022 que, tras ser consultada sobre los alcances de la potestad de investigar y sancionar, respondió que estas pueden abarcar hechos verificados “fuera de las dependencias institucionales, siempre que: (...) d) Se trate de actividades organizadas o desarrolladas por uno o más estudiantes, e inter vengan como víctima(s) y como responsable(s) estudiantes de la institución, cuando tales hechos o situaciones afecten el buen desenvolvimiento de los fines y propósitos de dichas instituciones de educación superior, o bien, creen un entorno intimidatorio, hostil o humillante⁹⁸. A mayor abundamiento, con ocasión del análisis del ámbito espacial, la circular expresamente indica que dicha atribución disciplinaria se extiende a hechos y situaciones ocurridos en espacios ajenos a las dependencias institucionales, incluso a otros ambientes “en que los sujetos antes mencionados puedan organizar otro tipo de actividades, tales como fiestas, paseos, graduaciones, titulaciones, eventos deportivos, entre otros”⁹⁹.

Así las cosas, y considerando la relevancia que reviste el ámbito de aplicación de los protocolos en términos de seguridad jurídica, igualdad y efectiva protección de derechos fundamentales –habida cuenta de que gran parte de las conductas sancionadas en ellos pueden ocurrir, y de hecho, ocurren fuera de las instalaciones universitarias–, se ha procedido a sistematizar los protocolos de género de acuerdo al alcance de los mismos, distinguiendo

98 SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *Of. Circular: N° 0001, 2022*. Pág. 13. Más explícitamente puede verse nota de prensa en diario El Mercurio: Acoso sexual en la Ed. Superior: 21 instituciones aún no cumplen con lo que exige la ley a 55 días de que entre en vigor. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2022/07/22/1067634/educacion-superior-ley-acoso-sexual.html> (Consulta: julio de 2022): “¿Puede una casa de estudios investigar y sancionar una situación de violencia sexual que se produjo entre dos estudiantes de esa institución en unas vacaciones fuera del país? La respuesta es sí.”

99 *Ibidem*. Pág. 12.

dos grupos: aquellos que exigen una vinculación objetiva de acuerdo a lo ya descrito y aquellos que se valen de una vinculación subjetiva, esto es, en atención a la calidad de la persona denunciante y/o denunciada, en los términos de la Ley.

De los 50 protocolos compilados, 21 delimitan su ámbito competencial en consideración a una vinculación subjetiva¹⁰⁰. En este grupo se encuentran, a modo ejemplar, la Universidad de Chile (art. 2°), la Universidad Central (art. 1°), la Universidad de Las Américas (Título III), la Universidad de Aconcagua (art. 1°), la Universidad de O'Higgins (art. 1°) y la Universidad de Aysén (art. 2°). Todas ellas se pronuncian expresamente sobre la posibilidad de conocer conductas ocurridas fuera del recinto universitario sin ninguna exigencia objetiva, mientras que, la Universidad de Valparaíso (art. 3°) lo hace de manera similar a la Circular.

Por contrapartida, 29 Universidades recurren a criterios objetivos en los términos ya empleados de lugar y/o actividad, dentro de los que cabe distinguir tres subgrupos. El primero de ellos, pese a recoger criterios objetivos, contempla excepciones, siendo este el caso de la Universidad Austral de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y la Universidad Miguel de Cervantes¹⁰¹. Un segundo grupo conformado por 6 casas de estudios, si bien no permite someter el conocimiento de tales hechos bajo las

100 Universidad de Chile (art. 2°); Universidad de Tarapacá (art. 2°); Universidad Central (art. 1°); Universidad de Las Américas (Título III); Universidad de Aconcagua (art. 2°); Universidad de O'Higgins (art. 1°); Universidad de Aysén (art. 2°); Universidad de Valparaíso (art. 3°); Universidad de Valparaíso (art. 3°); Universidad Católica del Norte (art. 5°); Universidad de La Frontera (art. 1°); Universidad de La Serena (Título I N°1); Universidad Católica del Maule (art. 3°); Universidad Arturo Prat (art. 1°); Universidad de Atacama (art. 2°); Universidad Tecnológica Metropolitana (art. 1°); Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (art. 1°); Universidad Academia de Humanismo Cristiano (VII. Alcances del Protocolo); Universidad Tecnológica de Chile-INACAP (Alcance); Universidad Santo Tomás (art. 4.3°); Universidad SEK (Título Segundo. I. Del acoso sexual).

101 Mientras que las dos primeras universidades enunciadas establecen en su art. 1° dicha salvedad en atención a un criterio cualitativo de gravedad, la Universidad Miguel de Cervantes reenvía al art. 46 del Reglamento de Estudios de Pregrado, que establece las faltas graves, dentro de las cuales se encuentra la discriminación arbitraria y las conductas constitutivas de delito, cuasidelito o falta (art. 2°).

reglas de los protocolos, sí autoriza a la adopción excepcional de medidas académicas, de apoyo, orientación, protección y/o cautelares, en favor de las víctimas¹⁰². Por último, encontramos a las Universidades que no establecen ninguna excepción ni la posibilidad de ofrecer alguna medida en favor de las víctimas, dentro de la cual cabe destacar a la Universidad de Los Andes, que excluye expresamente las conductas cometidas en actos no oficiales fuera de sus dependencias¹⁰³. De este modo, todos estos planteles deberán, a nuestro juicio, ajustar el ámbito de aplicación de sus respectivos protocolos según los lineamientos de la Ley N°21.369 que se acaban de exponer.

3) **Autonomía universitaria en su proyección académica y su compatibilidad con una educación feminista**

Como ya se anticipó en otras páginas de este escrito, el aspecto central de la autonomía universitaria se hace consistir en la libertad de enseñanza, constitucionalmente reconocida en el art. 19 N°11 al señalar que “La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales”; y complementada a nivel legal por el art. 105 de la Ley General de Enseñanza, según el cual “*La libertad académica* incluye la facultad de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, cumpliendo los requisitos establecidos por la ley, y la de buscar y enseñar la verdad conforme con los cánones de la razón y los métodos de la ciencia”. En concreto, en lo que corresponde a los profesores y profesoras universitarias, la libertad de cátedra se encuentra establecida en el art. 2° letra f) de este

102 Universidad Técnica Federico Santa María (IV. Objetivo y Alcance. II.- Ámbito de aplicación territorial); Universidad Diego Portales (art. 13); Universidad del Desarrollo (art. 2°); Universidad Adolfo Ibáñez (art. 6°); Universidad Católica de la Santísima Concepción (art. 2°); y la Universidad Finis Terrae (art. 7°).

103 Universidad Técnica Federico Santa María (IV. Objetivo y Alcance. II.- Ámbito de aplicación territorial); Universidad Diego Portales (art. 13); Universidad del Desarrollo (art. 2°); Universidad Adolfo Ibáñez (art. 6°); Universidad Católica de la Santísima Concepción (art. 2°); y la Universidad Finis Terrae (art. 7°).

mismo cuerpo normativo y, para hacer efectiva su protección, se encomienda a la Superintendencia de Educación Superior fiscalizar y sancionar sus infracciones (art. 53 letra j)¹⁰⁴.

En este sentido, es pertinente apuntar algunas notas sobre la implementación de una “ideología feminista” en el ámbito universitario de cara a la exigencia de incorporar este nuevo enfoque y su eventual tensión con la libertad de cátedra, sin entrar en un análisis particularizado de esta última, pues excedería con creces el objeto de este trabajo¹⁰⁵. Con todo, el punto es especialmente relevante respecto de las universidades privadas, pues como

104 Como sintetizan MAYER, Laura; SOLARI, Enzo; CHARNEY, John: “La libertad académica en tiempos de crisis constitucional”. En: *Columna de opinión, Mercurio Legal*, 24 de octubre de 2020, disponible en: <https://www.elmercurio.com/legal/Registro/Login.aspx?url-Back=/Legal/Noticias/Opinion/2020/10/23/La-libertad-academica-en-tiempos-de-crisis-constitucional.aspx> (Consulta: julio de 2022): “Infracciones gravísimas como las que vulneran la libertad académica pueden reclamarse y denunciarse, o aun originar un procedimiento de oficio por la Superintendencia (arts. 40-45 y 51). Cuando se formulen cargos contra una universidad, o cuando esta sea bien sancionada o bien absuelta, la universidad no debe tomar represalias contra el denunciante (como lo son, especialmente, “el despido injustificado, traslado, degradación de funciones, la cancelación de la matrícula por causales que no estén contempladas en el reglamento de la institución, reprobación arbitraria de asignaturas, y cualquier otro hecho u omisión sin justificación suficiente, arbitraria o desproporcionada, que constituya una denigración u hostigamiento en contra del denunciante”) (art. 44, incisos 1 y 2). Respecto del procedimiento sancionatorio ante la Superintendencia, cabe una reclamación de ilegalidad ante la Corte de Apelaciones correspondiente (arts. 51-52). Las sanciones que podrá aplicar la Superintendencia, una vez comprobada la infracción, y sin perjuicio de otras responsabilidades (penales, civiles y administrativas), van desde una amonestación por escrito, pasando por multas (entre 500 y 10.000 UTM), hasta la “inhabilitación temporal [que puede llegar a 15 años si se trata de infracciones gravísimas, como las de la libertad académica] para concurrir, directa o indirectamente, a la constitución de instituciones de educación superior o para ocupar el cargo de rector o ser integrante del órgano de administración superior en cualquiera de dichas instituciones” (art. 57, inciso 1). La determinación de las sanciones dependerá, dice la ley, de “la naturaleza y gravedad de la infracción; el beneficio económico obtenido con motivo de esta; la intencionalidad y el grado de participación en el hecho, acción u omisión constitutiva de la misma; la conducta anterior del infractor; el cumplimiento de los planes de recuperación, en su caso y la concurrencia de circunstancias agravantes o atenuantes” (art. 58). Incluso más: es posible que la Superintendencia disponga “el cumplimiento de un plan de recuperación o la designación de un administrador provisional” (art. 59)”.

105 Existe abundante literatura que da cuenta de las enormes discrepancias que produce la aproximación a la autonomía universitaria, sus diversas manifestaciones y amenazas, así como el concepto mismo de universidad. Basta citar la obra: GUZMÁN, José Antonio; BRITO, Juan Ignacio; ILLANES, Ignacio: *La Universidad en Debate. 18 miradas sobre una controversia*. Universidad de Los Andes, 2018. Pág. 365.

afirma Bernasconi “a las universidades del Estado, por su parte, no les es aplicable el derecho a la libertad de enseñanza, precisamente por ser estatales, no obstante lo cual enfrentan de modo análogo el desafío de definir una relación con el Estado (su sostenedor) que salvaguarde la libertad académica de sus profesores”¹⁰⁶.

En este contexto, tradicionalmente se ha sostenido que “la justicia educativa se ve afectada no solo por el incumplimiento de deberes entre maestros y discípulos, sino también por atentados a sus libertades de pensamiento, enseñanza y aprendizaje”¹⁰⁷, en tanto interés público digno de protección. En palabras de Arancibia, “el titular natural de la labor universitaria es la persona, que la desarrolla o se beneficia de ella en virtud de ciertos derechos fundamentales: por un lado, enseñar un saber superior y asociarse para tal efecto; por otro, educarse y elegir el lugar para hacerlo”. Más aun, según la Declaración de Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria adoptados por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos durante el 182º Período Ordinario de Sesiones, celebrado del 6 al 17 de diciembre de 2021 (en adelante, la Declaración), “Adicionalmente, la libertad académica tiene una dimensión colectiva, consistente en el derecho de la sociedad y sus integrantes a recibir informaciones, conocimientos y

106 BERNASCONI, Andrés, ob. cit. Págs. 29-32. Cfr. con otra opinión doctrinal que plantea que la titularidad de este derecho de libertad académica es consustancial a toda universidad propiamente tal, sea pública o privada, confesional o con cualquier otro ideario fuerte: MAYER, Laura; SOLARI, Enzo; CHARNEY, John, ob. cit. En este sentido parece apuntar la Declaración de Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria, adoptados por la CIDH el 182º Período Ordinario de Sesiones, celebrado del 6 al 17 de diciembre de 2021, al señalar en su Principio I, que: “...la libertad académica se protege tanto en entornos de educación formal como no formal, y también comprende el derecho a expresarse, a reunirse y manifestarse pacíficamente en relación con los temas que se investigan o debaten dentro de dicha comunidad en cualquier espacio, incluyendo los distintos medios analógicos y digitales de comunicación, al igual que para exigir mejores condiciones en los servicios de educación, y a participar en organismos académicos profesionales o representativos”.

107 ARANCIBIA, Jaime: “La autonomía universitaria ante el derecho”. En: GUZMÁN, José Antonio; BRITO, Juan Ignacio; ILLANES, Ignacio: *La Universidad en Debate. 18 miradas sobre una controversia*. Universidad de Los Andes, 2018. Pág. 45.

opiniones producidas en el marco de la actividad académica y de obtener acceso a los beneficios y productos de la investigación, innovación y progreso científico” (principio I).

Ahora bien, a pesar de que evidentemente los titulares de la libertad académica sean por una parte los profesores y profesoras, en cuanto son ellos/as quienes hacen la búsqueda de la verdad y su transmisión; y, por otra, los/as estudiantes, en cuanto participan de estas actividades con la garantía de poder confrontar, rebatir, refutar o simplemente soslayar dicha verdad si su propio camino intelectual los lleva a aquello¹⁰⁸; también es necesario considerar la dificultad de conciliar la libertad académica con el derecho del fundador o sostenedor de darle una orientación intelectual, moral, o cultural a un establecimiento educacional determinado¹⁰⁹. De hecho, este último extremo es comprendido en el alcance dado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales sobre la libertad académica y autonomía institucional en su Observación General N°13 sobre el derecho a la educación (art. 13) de 1999, basada en la Recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de 1997 sobre “El estado del personal docente de educación superior” como una libertad con una protección sobre el individuo y con una dimensión institucional materializada en la autonomía universitaria¹¹⁰.

108 DÍAZ, Álvaro: “La libertad académica y libertad de cátedra en tiempos de pandemia”.

En: *Columna de opinión, Ciper*: Disponible en: <https://www.ciperchile.cl/2020/04/15/la-libertad-academica-y-libertad-de-catedra-en-tiempos-de-pandemia/> (Consulta: julio de 2022). En este comentario, el autor distingue entre libertad de cátedra y libertad académica: “La especial protección a la opinión de los estudiantes -libertad académica-, como contrapartida a la similar protección a la opinión de los académicos -libertad de cátedra-, se explica porque, a diferencia de los restantes niveles educativos, a la educación superior se accede según la capacidad y mérito de cada uno, lo cual, por cierto, debe estar al alcance de todas las personas”.

109 BERNASCONI, Andrés, ob. cit. Pág. 40.

110 Así se expresa en el Preámbulo de la Declaración de Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria adoptados por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos durante el 182° Período Ordinario de Sesiones, celebrado del 6 al 17 de diciembre de 2021. En: CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS: *Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria, 2021*.

En este marco se inserta la autonomía universitaria en relación medio a fin respecto de la libertad académica¹¹¹. Así, “para proteger a la universidad de la indebida incidencia del Estado, se la dota jurídicamente de un poder de autodeterminación mediante el cual el poder político se inhibe de entrometerse, por ejemplo, en asuntos tales como el nombramiento y la promoción de los profesores, *el contenido de los cursos que se enseñan*, quién enseña, y *los métodos de dicha enseñanza*, las agendas de investigación de los profesores, o los requisitos de admisión, promoción y graduación de los alumnos”¹¹². En esta línea, la Federación Estadounidense de Maestros (AFL-CIO por sus siglas en inglés) señala que el concepto de libertad académica “se basa en la idea de que el libre intercambio de ideas en el campus es esencial para una buena educación. Específicamente, la libertad académica es el derecho de los miembros de la facultad, actuando tanto como individuos como colectivos, para determinar sin interferencia externa: (1) el plan de estudios universitario; (2) contenido del curso; (3) enseñanza; (4) evaluación del estudiante; y (5) la conducta de la investigación académica”¹¹³.

En este sentido, según Arancibia, para comprender la regulación universitaria en vistas de un interés público que admita su legítima delimitación, requiere –en primer término– entender la “regulación” como el establecimiento de determinadas obligaciones a las que esté sujeto el titular de un derecho o potestad preexistente, con el objetivo ya no de proteger «la» actividad sino a los demás «de» la actividad¹¹⁴. No obstante, a pesar de que el citado autor afirme que la regulación no podría en caso alguno consistir en despojar o proscribir aquello que se regula, pues semejante acto no sería regulatorio sino privativo o prohibitivo, parece ser que es precisamente aquello a lo que apunta la Ley N°21.369 de 2021. Como se indicó, en caso de no adoptar una política integral contra el acoso sexual, la violencia y la discriminación

111 Ibídem. Pág. 9. “La autonomía es un requisito imprescindible para la libertad académica y funciona como garantía para que las instituciones de educación superior cumplan su misión y objetivos de producción y difusión del conocimiento (...)”.

112 BERNASCONI, Andrés, ob. cit. Pág. 35.

113 AMERICAN FEDERATION OF TEACHERS: Libertad de cátedra. Disponible en: <https://es.aft.org/position/academic-freedom> (Consulta: julio de 2022).

114 ARANCIBIA, Jaime, ob. cit. Pág. 53.

de género, las instituciones educacionales no podrán acceder u obtener su respectiva acreditación institucional. Ello supone cumplir con la incorporación de contenidos de derechos humanos, violencia y discriminación de género en sus planes curriculares (art. 5° letra e). En este sentido, el principio IV de la Declaración relativo a la “protección frente a interferencias del Estado” señala en su inciso 2° que “impacta negativamente en la libertad académica: i) la imposición de presiones indirectas sobre los contenidos curriculares a través de los requisitos de acreditación profesional o de exámenes de Estado”.

Para responder a este eventual conflicto, debe tenerse presente el contexto político y social que precede a la dictación de esta ley y que ha sido plasmado en los primeros apartados de este trabajo. Bajo esta perspectiva, la imposición legal sobre un determinado contenido “feminista”, por lo demás “mínimo”, en los planes curriculares de las instituciones de educación superior, de todo nivel (tanto en pregrado como posgrado, pues la ley no distingue), ha de entenderse como una manifestación del cumplimiento de los deberes estatales de carácter internacional para afrontar la erradicación de la violencia de género. Desde esta óptica, se presenta, además, según los términos empleados por Arancibia, como la introducción de una nueva *carga pública*, esto es, un conjunto de obligaciones de dar, hacer, no hacer o tolerar que el legislador impone *ex nihilo* al titular de la labor con fines públicos preventivos, que tiene por objeto evitar la ocurrencia de daños individuales o corregir riesgos inherentes a la actividad¹¹⁵.

En efecto, a nuestro juicio, para dilucidar una eventual tensión de este mandato legislativo respecto de la libertad académica es preciso concordar en que esta última, sin perjuicio de suponer un espacio de autonomía del que es titular cada académico y académica respecto de la institución universitaria en la que trabaja, no puede ser considerada como un derecho absoluto o una habilitación a su discrecionalidad. Siguiendo a Bassa y Aste, debe entenderse “limitada por un sistema jurídico que protege los derechos de diversos su-

115 ARANCIBIA, Jaime, ob. cit. Pág. 54.

jetos que concurren en el ámbito universitario, en el marco de una sociedad democrática que ha asumido ciertos estándares para la convivencia pacífica y para garantizar la diversidad constitutiva de la sociedad”¹¹⁶.

Engarza con lo anterior lo afirmado por Bernasconi en orden a que el “dónde queda trazada la línea entre Universidad y Estado es una cuestión que se resuelve políticamente, y que se plasma en el Derecho”¹¹⁷, en nuestro caso, con la Ley N° 21.369. Para estos efectos, es relevante la distinción entre universidades estatales y privadas formulada por el citado autor: “las instituciones educacionales del Estado tienen el grado de autonomía que la ley les otorgue, en tanto las privadas tienen el que la Constitución les reconoce. En el caso de estas últimas, (...) la autonomía es, a la vez, la de la institución, de no ser intervenida desde fuera como, asimismo, la del fundador o sostenedor, de ejercer su libertad de enseñanza por medio de la institución educacional”¹¹⁸.

En este sentido, dado que las normas que garantizan la autonomía universitaria tienen actualmente tan solo rango meramente legal, pueden perfectamente modificarse por esa vía cuando se trata de instituciones estatales, sin restricciones constitucionales, sino solo las que derivan del principio doctrinario de la autonomía universitaria, que se resuelven finalmente en el ámbito de lo político. En cambio, las restricciones a la autonomía de las entidades educacionales privadas deben respetar la garantía del art. 19 N°26 de la Constitución, de modo tal de no afectar los derechos en su esencia, ni imponer condiciones, tributos o requisitos que impidan su libre ejercicio, cuestión que en caso de disputa resuelve en última instancia el Tribunal Constitucional¹¹⁹, lo que no ocurrió a propósito de la Ley N°21.369. Por el contrario, según se puede inferir de la discusión parlamentaria, la tramitación de esta ley desde sus inicios contó con un apoyo político particularmente transversal, lo que confluyó en que no se requiriera de constitucionalidad a

116 BASSA, Jaime; ASTE, Bruno, ob. cit. Pág. 199.

117 BERNASCONI, Andrés, ob. cit. Pág. 35.

118 *Ibidem*. Pág. 43.

119 *Ídem*.

través de un control preventivo facultativo ante el Tribunal Constitucional, como había sido la praxis en políticas públicas en materias propias de la agenda feminista y disidente¹²⁰.

En Segundo trámite constitucional, donde se gestó gran parte del texto definitivo, la Cámara de diputadas y diputados aprobó el proyecto con un total de 103 votos a favor, 0 en contra y solo 3 abstenciones; de manera análoga, el Senado en tanto cámara de origen aprobó el proyecto por 26 votos a favor, 1 en contra, 4 abstenciones y 1 pareo. Sin perjuicio de ciertas indicaciones que importaban un claro retroceso en materia de violencia de género y que fueron rechazadas por unanimidad por la Comisión de Mujeres y equidad de género, es indiscutible que el debate se construyó sobre la premisa de que la prevención, investigación, sanción y erradicación del acoso sexual, la violencia y discriminación arbitraria constituye un mínimo de convivencia que en nada altera la autonomía universitaria¹²¹.

Como ha señalado el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas “la defensa y protección de los derechos humanos y los valores democráticos, no debe responder exclusivamente al voluntariado de los docentes concienciados, sino que es una tarea asignada a la universidad”¹²². Misma *ratio* se aprecia en la Declaración, cuyo principio IV relativo a la “protección frente a interferencias del Estado”, señala que: “Cualquier interferencia estatal en los currículos y programas académicos debe cumplir requisitos de legalidad y finalidad legítima en el marco de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, así como de idoneidad, necesidad y proporcionalidad bajo los preceptos de una sociedad democrática”¹²³. Se especifica que, “las

120 A propósito del control preventivo facultativo del art. 93 N° 3 de la Constitución Política de la República, recordar TRIBUNAL CONSTITUCIONAL, sentencia de 28 de agosto de 2017, sobre inconstitucionalidad del proyecto de ley que regula la despenalización de la interrupción voluntaria del embarazo en tres causales, Rol N° 3729-17.

121 CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la Ley N° 21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelaley/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_11a-1d4780a3bf18fdedd487adf41ffe3.pdf (Consulta: julio de 2022).

122 CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS: Resolución N° 12/4, 1 de octubre de 2009.

123 CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, ob. cit. Pág. 11.

finalidades legítimas para las interferencias pueden incluir, entre otras, la erradicación de la discriminación contra determinados grupos o personas, o la prevención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres”, siempre que no se trata de una interferencia desproporcional que impacte severamente la libertad académica¹²⁴.

Así, más allá del sustento normativo para legitimar esta clase de imposición curricular, cabe interrogarse sobre si efectivamente una “intromisión” de este estilo puede impactar “severamente” a la aludida libertad académica. A nuestro juicio, la respuesta debe ser negativa y para afrontarla es preciso recurrir a los elementos definitorios del concepto de universidad delineados por Herrera. Para el citado autor, para que exista universidad debe existir espacio para “el uso público de la razón”, y de algún grado de realización de él; y un campo para “el pensamiento de lo excepcional”, y algún grado de realización de él¹²⁵. Mientras el primero es público porque el uso de la razón aspira a ser intersubjetivamente válido en la medida en que está fundado en la observación y la argumentación; lo excepcional es aquello que ya no se deja reconducir a las reglas y estándares usuales, pero que opera, insoslayable, en el trasfondo de la realidad¹²⁶.

En este orden de ideas, la imposición legal de un curriculum con perspectiva de género lo que pretende operar es un traspaso desde su consideración como “lo excepcional” hacia “el uso público de la razón”. Se trata, por el contrario, de fortalecer la libertad académica en lo que atañe a la sesgada e injustificada invisibilización de este “nuevo” enfoque, desatendido por una especie de *techo de cristal intelectual*¹²⁷ en el ejercicio de la libertad de

124 Ídem.

125 HERRERA, Hugo, ob. cit. Págs. 32 y ss.

126 Ídem.

127 “El enfoque del techo de cristal constituye una especificación del enfoque de género, útil para entender las dinámicas de exclusión en contextos organizacionales variados. Esta noción intenta explicar la distribución de mujeres y hombres en diversos espacios y puestos de poder, proveyendo un instrumental teórico para comprender los nexos entre la mayor o menor presencia de mujeres en ciertas esferas y la valoración social de estas, así como la incidencia de aquello en una compleja red de relaciones que van desde lo simbólico a lo material, de lo

cátedra. Dicho en otras palabras, es la omisión de la perspectiva de género la que impacta severamente a la libertad académica, pues a pesar de los distintos espacios de intercambio de opiniones sobre ella, de reflexión y deliberación a su respecto, la presencia de tradiciones resistentes de pensamiento, siguen constituyendo un obstáculo para su respetuosa visibilización.

Para ilustrar el punto, sobre el velo “reduccionista” que suele atribuirse al enfoque de género, resulta interesante cerrar el presente trabajo con una breve anécdota reseñada por Catharine Mackinnon:

“En 1988, en un ascensor en Washington D.C., un juez federal, un hombre muy agradable que poco tiempo después fue ascendido a la Corte Suprema de los Estados Unidos, me felicitó cálidamente por la reciente publicación de *Feminism Unmodified*. Mientras el ascensor bajaba, el juez miró el piso y reflexionó: “¡Es sorprendente cuánto puede lograrse si uno se mantiene concentrado en sólo una cosa!”. Mientras algunos pisos pasaron en silencio; los temas del libro –que incluyen la violencia sexual, la obscenidad, el atletismo, la teoría marxista, la discriminación, la Primera Enmienda– cruzaron mi mente. Cuando llegamos a la planta baja dije: “Sí, de hecho toda la biblioteca jurídica lo testimonia. Una debería ser capaz de lograr por lo menos lo mismo si se concentrara en el otro 53 por ciento de la población.”. Lo tomó bien. Me pregunté si la advertencia de Alexander Pope, según la cual “el estudio apropiado de la humanidad es el estudio del hombre”, alguna vez había sido descripta como “concentrarse en una sola cosa”¹²⁸.

cultural a lo institucional, de lo individual a lo social”. En: ZÚÑIGA AÑAZCO, Yanira: *Informe en Derecho. El principio de paridad de género y el poder judicial*, 2020. Disponible en: <http://www.magistradaschilenas.cl/wp-content/uploads/2020/08/Paridad-y-Pjud-Yanira-Zun%C-C%83iga-Informe-en-Derecho.pdf> (Consulta: julio de 2022).

128 MACKINNON, Catharine: “Integrando el feminismo en la educación práctica”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N°6, 2005. Pág. 158.

IV. CONCLUSIONES

Hasta antes de las movilizaciones feministas, la inacción de las Universidades frente a las diversas manifestaciones de violencia de género estaba amparada por la autonomía universitaria. El Mayo Feminista de 2018 significó un punto de no retorno para las instituciones de educación superior, identificándolas como espacios de producción y reproducción del sexismo y la impunidad. La importancia de haber delineado este contexto sociopolítico y cultural radica en que el mismo se constituye como un factor interpretativo de la realidad normativa. En ese sentido, ha sido posible evidenciar que, así como los espacios universitarios sirven a la perpetuación de la violencia de género, también son un punto estratégico para su erradicación, no solo al interior de estos, sino en la sociedad, por los efectos que la formación universitaria despliega en el perfil de las personas como ciudadanas y ciudadanos comprometidos con la democracia.

Sin embargo, pudo establecerse la subsistencia de cierta resistencia a este cambio de paradigma, demostrándose insuficiente la sola dictación de protocolos de género, al ver cooptado su potencial transformador debido, no solo a la falta de voluntad política para fortalecer su debida aplicación, sino por descuidar mayormente su eje preventivo. En lo que respecta al primer punto, el mismo se advierte en la interpretación androcéntrica de la autonomía universitaria, tanto por los Tribunales Superiores de Justicia como por ciertas Universidades, tendientes a limitar o autolimitar sus potestades disciplinarias a los lugares y/o actividades académicas, tradicionalmente identificadas como ámbitos públicos por la literatura feminista, omitiendo las particularidades propias de la dinámica de la violencia de género y favoreciendo con ello nuevamente su impunidad. En lo que atañe al segundo aspecto, se trata de destacar cómo es que la erradicación de la violencia de género no puede abordarse desde una lógica meramente punitivista, centrada en el eje sancionatorio, sino que requiere intensificar el ámbito preventivo justamente a través de una educación en civismo.

En este orden de ideas, reconociendo la relevancia de los protocolos de género como antecedentes de esta, cobra especial importancia la Ley N°21.369 como un antes y un después en materia de políticas públicas para el abordaje de la violencia de género. En efecto, tal como se constató, si bien era posible la adopción de modelos de sanción y de prevención exigidos por las colectivas feministas y disidentes en base al concepto mismo de Universidad y la correlativa autonomía universitaria como garantía de otros derechos, dicha ley reforzó e hizo patente el compromiso-deber del Estado de Chile y sus agentes, en particular de las instituciones educacionales (públicas y privadas), de respetar, proteger, promover y garantizar los derechos de las mujeres en el ámbito educacional, especialmente el de igualdad y no discriminación, con sustento normativo tanto nacional como internacional.

A partir de este nuevo cuerpo legal, se entienden zanjadas las eventuales tensiones entre la introducción de protocolos de género y la autonomía universitaria, resolviendo además expresamente el debate sobre su ámbito de aplicación. De este modo, en primer lugar, el trabajo concluye que la autonomía universitaria, en su proyección administrativa, propia de la facultad disciplinaria destinada a abordar el funcionamiento interno del quehacer universitario, no es óbice para la introducción de esta clase de normativa. Se estima que, por el contrario, las universidades han de hacer uso de ella en cumplimiento del rol social que les es propio, ajustándose a los requerimientos provenientes tanto de la legislación nacional como internacional.

En segundo lugar, es posible concluir que el mandato legal de implementar una política integral contra la violencia de género trasluce en el fondo la necesidad de educar en civismo, y en definitiva permea la educación hacia un mínimo feminista. Para ello el trabajo se encargó de sintetizar los postulados feministas meridianamente indiscutibles dentro del crisol de corrientes existentes y que redundan en valores tendientes al fortalecimiento de la democracia. En esta constelación de ideas, más allá de este contenido mínimo al que debieran atender las capacitaciones, talleres y los cursos optativos y obligatorios de las mallas curriculares de los distintos plante-

les; el trabajo se centró en el análisis de la introducción de la perspectiva de género en la totalidad de la misma. Si bien el sentido y alcance de este enfoque puede resultar controvertido, se ofrece una aproximación preliminar al mismo. Más importante aun, el trabajo se anticipa a los cuestionamientos que podrían llegar a formularse frente a la imposición normativa de incorporar un determinado enfoque en el tratamiento de las diversas asignaturas de cara al ejercicio de la libertad académica. Desde este extremo el trabajo concluye que, tal requerimiento no sólo resulta ser legítimo desde el punto de vista normativo, sino que, además, constituye una exigencia destinada a fortalecer la libertad académica en lo que atañe a la sesgada e injustificada invisibilización de este “nuevo” enfoque, desatendido por una especie de techo de cristal intelectual en el ejercicio de dicha libertad académica.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERDI, Isabel; ALBERDI, Inés: “Mujer y Educación un largo camino hacia la igualdad de oportunidades”. En: *Revista de educación*, N°275, 1984. Págs. 5-18.

ALFARO, Jessica; DE ARMAS, Tania: “Estudiantes universitarias chilenas: discursos y prácticas contra la violencia sexista”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 31-48.

AMERICAN FEDERATION OF TEACHERS: *Libertad de cátedra*. Disponible en: <https://es.aft.org/position/academic-freedom> (Consulta: julio de 2022).

AMORÓS, Celia: *Teoría Feminista*. 20 aniversario del curso Historia de la Teoría Feminista. Conferencia, Madrid, 2011.

ARANCIBIA, Jaime: “La autonomía universitaria ante el derecho”. En: GUZMÁN, José Antonio; BRITO, Juan Ignacio; ILLANES, Ignacio: *La Universidad en Debate. 18 miradas sobre una controversia*. Universidad de Los Andes, 2018. Págs. 45-75.

ARAYA, Sandra (2004): “Hacia una educación no sexista”. En: *Actualidades investigativas en educación*. Vol. 4 N°2, 2004.

ARCIA, Pedro: “Inclusión y Educación Universitaria: desafíos en Latinoamérica”. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N° 71, 2017. Págs. 107-130.

BASSA, Jaime; ASTE, Bruno: “Autonomía universitaria: Configuración legislativa de su contenido constitucional”. En: *Estudios Constitucionales*, Año 17, N° 1, 2019. Págs. 189-232.

BERNASCONI, Andrés: “Relaciones y tensiones entre la libertad académica y la autonomía de las universidades”. En: *Estudios sociales*. Corporación de Promoción Universitaria, N° 124, 2016, Págs. 29-52.

BLANCO, Rafael; SPATARO, Carolina: “Con/contra las estrategias institucionales: percepciones de estudiantes universitarios ante iniciativas contra violencias sexistas”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 173-189.

CAMACHO, Johanna: “Educación científica no sexista. Aportes desde la investigación en didáctica de las ciencias”. En: *Nomadías*, N° 25, 2018. Págs. 101-120.

CASTELLANOS, Gabriela: “Aproximaciones a la articulación entre el sexismo y el racismo”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Pág. 1-11.

COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN: *Aprueba criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional del subsistema universitario, de la Comisión Nacional de Acreditación*. En: Diario Oficial, 30 de septiembre de 2021. Disponible en: <https://www.diariooficial.interior.gov.cl/publicaciones/2021/09/30/43066/01/2014061.pdf> (Consulta: junio de 2022).

COMITÉ PARA LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. *Recomendación General N° 12 sobre la violencia contra la mujer*, 1989.

COMITÉ PARA LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. *Recomendación General N° 35 sobre la violencia de género contra la mujer, por la que se actualiza la recomendación general N° 19*, 2017.

CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la ley N° 21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelaley/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_945b0386b5606586f2796c50a8775bc3.pdf (Consulta: julio de 2022).

CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la Ley N° 21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelaley/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_9f765dd865419bb8c063b265c5063646.pdf (Consulta: julio de 2022).

CONGRESO NACIONAL DE CHILE: *Historia de la Ley N° 21.369*. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiadelailey/fileadmin/file_ley/7909/HLD_7909_11a-1d4780a3bf18fdedd487adf41ffe3.pdf (Consulta: julio de 2022).

CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS: *Resolución N° 12/4*, 1 de octubre de 2009.
DE LORA, Pablo: “Constitución, feminismo y diversidad. El trilema del feminismo constitucional”. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N° 77, 2020, Universidad de Valparaíso. Págs. 101-117.

DI CORLETO, Julieta: “La sanción del acoso sexual en el ámbito universitario”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N°6, 2005. Págs. 339-342.

DÍAZ, Álvaro: “La libertad académica y libertad de cátedra en tiempos de pandemia”. En: *Columna de opinión, Ciper*. Disponible en <https://www.ciperchile.cl/2020/04/15/la-libertad-academica-y-libertad-de-catedra-en-tiempos-de-pandemia/> (Consulta: julio de 2022).

DUARTE, Cory; RODRÍGUEZ, Viviana: “Políticas de igualdad de género en la educación superior chilena”. En: *Rumbos TS*, N° 19, 2019. Págs. 41-72.
EMOL: *Acoso sexual en la Ed. Superior: 21 instituciones aun no cumplen con lo que exige la ley a 55 días de que entre en vigor*. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2022/07/22/1067634/educacion-superior-ley-acoso-sexual.html> (Consulta: julio de 2022).

FABBRI, Luciano: “Micromachismos, porongueo y complicidad. Resistencias de los varones cis a los procesos de despatriarcalización”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 137-149.

FACCHI, Alessandra: “El pensamiento feminista sobre el Derecho. Un recorrido desde Carol Gilligan a Tove Stang Dahl”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N° 6, 2005. Pág. 27-47.

FACIO, Alda; FRIES, Lorena: “Feminismo, género y patriarcado”. En: *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N° 6, 2005. Págs. 259-294.

FERNÁNDEZ, José Ángel: “Los protocolos universitarios contra el acoso, la violencia y la discriminación: una tensión entre feminismo y bienestarismo”. En: *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 49 N° 1, 2022. Págs. 1-25.

FERNÁNDEZ, José Ángel: “Los protocolos universitarios para la prevención y sanción de la violencia, acoso y discriminación entre estudiantes: una mirada criminológica y político-criminal”. En: *Revista de Derecho (Valdivia)*, vol. XXXIII-N° 2, 2020. Págs.297-317.

FERRAJOLI, Luigi: *Derechos y garantías: la ley del más débil*. Octava Edición, Editorial Trotta, Madrid, 1990. (Trad. Perfecto Andrés Ibáñez y Andrea Greppi).

FORERO, Sarah: “Ante las violencias contra universitarias: acción colectiva, estudiantil y feminista”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 243-255.

FUENTES, Lya: “Cuentos que no son cuentos: acoso sexual, violencia naturalizada en las aulas universitarias”. En: *Revista Nómadas*, N° 51, 2019. Págs. 135-153.

FUNDACIÓN DATOS PROTEGIDOS: *Violencia de género en internet*, 2018. Págs. 1-50.

GAMBOA, Flor de María: “Acoso sexual en la Universidad: de protocolos y protocolos”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 211-212.

GARGALLO, Francesca: “La violencia contra las mujeres y movilizaciones feministas. Claves para entender los feminismos de principios del siglo XXI”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 27-52.

GÓMEZ, Patricia: “Androcentrismo jurídico y subalternización de sujetos de derechos a través del lenguaje”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 114-135. .

GUZMÁN, José Antonio; BRITO, Juan Ignacio; ILLANES, Ignacio: *La Universidad en Debate. 18 miradas sobre una controversia*. Universidad de Los Andes, 2018. Pág. 365.

HERRERA, Hugo: *La frágil universidad. Seguimiento de Derechos sociales, deliberación pública y universidad*. Centro de Estudios Públicos, Santiago, 2016, Pág. 188.

IBARRA, Lucero: “De musas, impostoras y tejedoras: la propiedad intelectual desde una perspectiva feminista”. En: *Revista de Derecho (Valdivia)*, Vol. XXXIV- N°2, 2021. Págs. 73-93.

IUSPA, Carla: “La autonomía de las universidades chilenas para sancionar hechos de violencia contra las mujeres”. En: *Polis, Revista Latinoamericana*, Vol. 20, N° 60, 2021. Págs. 174-192.

LILLO, Daniela: “Política, cuerpo y escuela: expresiones feministas en el marco del Movimiento Estudiantil Secundario 2011-2016 en Chile”. En: *Debate feminista*, Vol. 59, 2020.

MACKINNON, Catharine: “Integrando el feminismo en la educación práctica”. *Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires, Academia*, Año 3, N°6, 2005. Págs. 157-174.

MAFFÍA, Diana: “Hacia un lenguaje inclusivo. ¿Es posible?”. En: *Ponencia presentada en las Jornadas de Actualización Profesional sobre Traducción, Análisis del discurso, Género y Lenguaje inclusivo, celebradas el 2 y 3 de agosto de 2012 en la Universidad de Belgrano, Buenos Aires*. Disponible en: <http://dianamaffia.com.ar/ponencia-traducccion-y-lenguaje-inclusivo/> (Consulta: julio de 2022).

MARTÍNEZ, Consuelo: “Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 117-134.

MAYER, Laura; SOLARI, Enzo; CHARNEY, John: “La libertad académica en tiempos de crisis constitucional”. En: *Columna de opinión, Mercurio Legal*, 24 de octubre de 2020, disponible en: <https://www.elmercurio.com/legal/Registro/Login.aspx?urlBack=/Legal/Noticias/Opinion/2020/10/23/La-libertad-academica-en-tiempos-de-crisis-constitucional.aspx> (Consulta: julio de 2022).

MINGO, Araceli; MORENO, Hortensia: “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la Universidad”. En: *Perfiles Educativos*, Vol. 37, No. 148, 2015. Págs. 138-155.

MIYARES, Alicia: *Democracia feminista*. Cuarta edición, Ediciones Cátedra Universitat de València, 2019.

MUÑOZ, Ana Luisa; FOLLEGATI, Luna; JACKSON, Liz: “Protocolos de acoso sexual en universidades chilenas: Una deuda pendiente”. En: *CEPPE Policy Briefs*, N° 20, 2018. Págs. 1-6.

PALMA, Irma: “Debates abiertos en la coyuntura sobre las instituciones universitarias por las estudiantes del movimiento mayo feminista”. En: *Anales de la Universidad de Chile*, N°14, 2018. Págs. 89-107.

- PAPALÍA, Nicolás: “¿Qué hacer con los varones que ejercen violencia? Un repaso de los estándares normativos aplicables en materia penal”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 150-170.
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE: *Decreto Rectoría N°52/2020. Promulga acuerdo del Honorable Consejo Superior que aprueba el Reglamento sobre Violencia Sexual en Contexto Universitario de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 2020.
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO: *Decreto Orgánico N° 6072020. Publicita nuevo texto del Reglamento para la Prevención, Investigación y Sanción de Conductas de Acoso, Hostigamiento, Violencia y Discriminación Arbitraria de la Pontificia Universidad Católica*, 2020.
- RICO, María Nieves: “Violencia de género: un problema de derechos humanos”. En: *CEPAL Serie Mujer y Desarrollo*, N°15, 1996.
- RIVERA, María Milagros: “La violencia contra las mujeres no es violencia de género”. En: *Revista d’Estudis Feministes*, N°21, 2001. Págs. 37-42
- RODRÍGUEZ, María Luisa: “Fraternidad y luchas feministas contra el acoso sexual en la Universidad Nacional de Colombia”. En: *Revista Nómadas*, N°51, 2019. Págs. 49-65.
- RUÍZ, Carlos; MIRANDA, Camila: “El neoliberalismo y su promesa incumplida de emancipación: bases del malestar y de la ola feminista”. En: *Anales de la Universidad de Chile*, N° 14, 2018. Págs. 189-201.
- SANTOS, Antonia; GARCÉS, Carolina; CASTILLO, Loreto: “«Usted, chiquilla, también puede». Reflexiones en torno al sexismo en la universidad en estudiantes de derecho”. En: *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Vol. 7, N° 2, 2020. Págs. 119-142.
- SEGATO, Rita: *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Editorial Prometeo, Buenos Aires, 2003.
- SUÁREZ, Danila: “Lo personal es político en contexto”. En: MAFFÍA, Diana: *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Editorial Jusbaire, Buenos Aires, 2020. Págs. 14-27.

SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *Of. Circular: N° 0001*, 2022.

UNIDAD DE EQUIDAD DE GÉNERO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Protocolos contra el acoso sexual en la educación superior. Sugerencias para su elaboración*, 2018.

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO: *Protocolo para la actuación institucional frente a la violencia sexual y de género en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano*, 2019. Disponible en: <http://www.academia.cl/protocolo/protocolo> (Consultado en junio de 2022).

UNIVERSIDAD ADOLFO IBÁÑEZ: *Decreto Orgánico N°4-2021. Aprueba protocolo de acción frente a denuncias de acoso y discriminación en la Universidad Adolfo Ibáñez*, 2021.

UNIVERSIDAD ADVENTISTA: *Resolución Rectoral N° 253-2020. Protocolos para la prevención, tratamiento y reparación ante el acoso, abuso y violencia sexual Universidad Adventista de Chile*, 2020.

UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO: *Protocolo para denunciar violencia sexual a estudiantes por parte de funcionarios y prestadores de servicio a la Universidad Alberto Hurtado*, 2020. Disponible en: <https://www.uahurtado.cl/wp-images/uploads/2020/04/protocolo-1.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO: *UNAB-PE-006. Protocolo de Prevención y Enfrentamiento al Acoso Sexual*, 2018.

UNIVERSIDAD ARTURO PRAT: *Decreto Exento N° 0550. Aprueba el "Reglamento de prevención y tratamiento del acoso, violencia y discriminación arbitraria en la comunidad universitaria"*, 2018.

UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE: *Decreto N° 026, Apruébese Reglamento procedimiento para el acompañamiento, investigación y sanción de conductas de Acoso, Violencia y Discriminación entre Estudiantes de la Universidad Austral de Chile*, 2016.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE: *Resolución de Rectoría N° 103/2020 Aprueba actualización y nuevo texto del protocolo de acción contra violencia de género de la Universidad Autónoma de Chile*, 2020.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN: *Decreto de Rectoría N°59/2019. Protocolo de actuación frente a denuncias de acoso sexual, violencia de género y discriminación arbitraria*, 2019.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO: *Resolución de Secretaría General 24/2020. Norma aspectos no previstos en los Reglamentos que indica y establece “Protocolo de actuación frente a casos de violencia de género” de la Universidad Católica de Temuco*, 2020.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE: *Decreto de Rectoría N° 00071/2018. Promulga “Protocolo de actuación ante conductas de acoso sexual dentro de la comunidad universitaria de la Universidad Católica del Maule”*, 2018.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE: *Documento N° 1753 ANEXO AL DECRETO N°156/2021. Protocolo actualizado para la prevención, sanción y reparación frente a casos de violencia de género*, 2021.

UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ: *Protocolo contra actos de violencia sexual (ad experimentum)*, 2018.

UNIVERSIDAD CENTRAL: *Protocolo de género y actuación ante todo tipo de agresión y/o discriminación*. Disponible en: https://www.ucentral.cl/gyd/docs/protocolo_genero_ucentral.pdf (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA: *Decreto N°045/2018. Aprueba protocolo de actuación ante denuncia sobre acoso sexual, acoso laboral y discriminación arbitraria de la Universidad de Aconcagua*, 2018.

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA: *Decreto Exento N° 1531. Aprueba protocolo contra el acoso, abuso y discriminación arbitraria de la Universidad de Antofagasta*, 2018.

UNIVERSIDAD DE ARTES, CIENCIAS Y COMUNICACIÓN: *Reglamento para enfrentar el Acoso Sexual en la Universidad UNICACC*, 2019. Disponible en: <https://www.uniacc.cl/wp-content/themes/uniacc-theme/assets/pdfs/reglamentos/Reglamento-para-enfrentar-el-acoso-sexual-en-Universidad-UNIACC.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD DE ATACAMA: *Decreto Exento N°37. Aprueba ordenanza de actuación frente a conductas de acoso, violencia y discriminación arbitraria*, 2019.

UNIVERSIDAD DE AYSÉN: *Decreto Universitario exento N° 01116/2018, que Aprueba protocolo contra la violencia sexual y la discriminación arbitraria*, 2018.

UNIVERSIDAD DE CHILE: *Decreto Exento N°0019942. Aprueba nuevo protocolo de actuación ante denuncias sobre acoso sexual, violencia de género, acoso laboral y discriminación arbitraria, y deja sin efecto los actos administrativos que señala*, 2019.

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN: *Decreto U. DE C. N° 2019-031. Protocolo de actuación relacionado con las conductas constitutivas de acoso sexual, violencia y discriminación por razón de sexo, identidad de género, expresión de género u orientación sexual*, 2019.

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA: *Resolución exenta N° 1141. Aprueba protocolo de actuación para enfrentar situaciones de acoso sexual, abuso sexual, maltrato, acoso laboral y discriminación arbitraria*, 2019.

UNIVERSIDAD DE LA SERENA: *Decreto Exento N° 253. Crea Centro de Atención de Denuncias y Prevención de Acoso Laboral, Acoso Sexual, Acoso Psicológico, Abuso de Poder y Discriminación Arbitraria al interior de la Universidad de La Serena, Reglamenta Procedimiento que Completa Disposiciones del Reglamento Interno de Higiene y Seguridad de la Universidad*, 2018.

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS: *Protocolo de acción ante denuncias de acoso sexual en UDLA*, 2021. Disponible en: <https://www.udla.cl/wp-content/uploads/2021/10/protocolo-ante-denuncias-de-acoso-sexual.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES: *Normativa contra el acoso sexual en el ámbito académico*, 2021. Disponible en: https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2021/04/Normativa_contra_el_acoso_sexual_en_el_ambito_academico-2020.pdf (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS: *Decreto Universitario N° 1537. Modifica reglamento de actuación frente a denuncias de acoso sexual, discriminación de género, hostigamiento por ambiente sexista, y deroga D. U. 1769 de 30 de mayo de 2018*, 2020.

UNIVERSIDAD DE MAGALLANES: *Decreto N° 005/SU/2020, que oficializa acuerdo de la Junta Directiva que aprueba “Protocolo para prevenir y enfrentar situaciones de violencia de género, acoso, hostigamiento y discriminación”, 2020.*

UNIVERSIDAD DE O’HIGGINS: *Resolución exenta N° 742. Protocolo de actuación frente a denuncias sobre vulneración de derechos como acosos o discriminación arbitraria, 2018.*

UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA: *Protocolo para prevenir, corregir y sancionar el acoso, discriminación, hostigamiento y violencia de género, 2020.* Disponible en: https://upla.cl/generoydiversidad/wp-content/uploads/2020/03/20200313_equidadeigualdaddegenero_protocolo_full.pdf (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD DE TALCA: *Decreto N° 818. Promulga acuerdo N° 2366 del Consejo Académico de la Universidad de Talca que aprueba Protocolo de actuación frente a situaciones constitutivas de violencia de género y/o discriminación arbitraria, 2019.*

UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ: *Decreto Exento N° 00.361/2021. Promulga acuerdo N° 2044 de la Junta Directiva. Aprueba nuevo protocolo de actuación ante denuncias sobre actos atentatorios a la dignidad de los miembros de la comunidad de la Universidad de Tarapacá, 2021.*

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO: *Decreto Exento N° 1302. Nuevo Reglamento sobre normas de conducta, criterios y protocolos de actuación para prevenir y enfrentar situaciones de acoso u hostigamiento sexual o sexista en la Universidad de Valparaíso, 2021.*

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO: *Decreto Universitario N° 4650. Aprueba protocolo para denuncias de acoso sexual, violencia de género y discriminación arbitraria por razones de sexo/género, 2020.*

UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO: *Decreto N° 129/2019. Aprueba y promulga nuevo “Reglamento de procedimiento frente a denuncias de acoso sexual, violencia de género y discriminación arbitraria de la Universidad del Desarrollo”, 2019.*

UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES: *Resolución N° 03/2022. Normativa de Prevención y Sanción de Acciones de Discriminación, Violencia Sexual y de Género*, 2022.

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE: *Protocolo para denuncia, investigación y sanción de actos contrarios a la dignidad de la persona*, 2018. Disponible en: <https://uft.cl/descargables/protocolo-denuncia.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL SEK: *Decreto Rectoría N° 19/2018. Procedimiento para la denuncia ante Casos de Acoso Sexual, Acoso Laboral y Discriminación Arbitraria*, 2018.

UNIVERSIDAD MAYOR: *Reglamenta procedimiento para investigar y sancionar el acoso sexual y el acoso basado en género*. Disponible en: <https://www.umayor.cl/um/bundles/umayor/descargables/um/reglamento-pregrado-umayor.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: *Resolución exenta N° 100321/2019. Aprueba Protocolo de actuación contra el acoso sexual, acoso laboral de connotación sexual y discriminación arbitraria*, 2019.

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES: *Decreto de Rectoría N° 16/2017. Protocolo de prevención y apoyo a víctimas de acoso y violencia sexual en contextos universitarios*, 2018.

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES: *Decreto de Rectoría N° 3/2016. Reglamento de Estudios de Pregrado*, 2016.

UNIVERSIDAD PEDRO DE VALDIVIA: *Decreto de Rectoría N° 12/2019. Protocolo de prevención y sanción de conductas constitutivas de Acoso Sexual*, 2019.

UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN: *Decreto N° 40/2018. Protocolo de denuncia y actuación frente a situaciones de hostigamiento, violencia y acoso sexual*, 2018.

UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CHILE: *Decreto N° 000948/2019. Aprueba Protocolo de Política institucional de prevención, sanción y reparación frente al acoso sexual, la violencia de género y otras conductas discriminatorias en la Universidad Santiago de Chile*, 2019.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS: *Manual de buen trato, orientaciones y recomendaciones para la prevención de acoso sexual, violencia de género y discriminación arbitraria y Protocolo para atención de denuncias de acoso y discriminación arbitraria*, 2018. Disponible en: <https://www.ust.cl/wp-content/uploads/sites/6/2016/04/Manual-de-Buen-Trato-y-Protocolo-de-Acoso-y-Discriminaci%C3%B3n-Arbitraria-UST.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD TÉCNICA FEDERICO SANTA MARÍA: *Decreto N°200/2018. Protocolo para la prevención y sanción de conductas de acoso sexual, discriminación y violencia de género*, 2018.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE CHILE INACAP: *Protocolo contra la Violencia de Género y el Acoso sexual*. Disponible en: <http://www.inacap.cl/web/2020/documentos/Protocolo-contra-la-Violencia-de-Genero-y-el-Acoso-Sexual.pdf> (Consulta: junio de 2022).

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA: *Resolución Exenta N° 02689/2020. APRUÉBESE, el siguiente Protocolo de Actuación contra la Violencia de Género, el Acoso Sexual y la Discriminación Arbitraria de la Universidad Tecnológica Metropolitana*, 2021.

UNIVERSIDAD VIÑA DEL MAR: *Protocolo de prevención y actuación ante denuncias sobre acoso sexual, acoso psicológico y discriminación arbitraria en UVM*, 2019. Disponible en: <https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/mesa1-documento-final.pdf> (Consulta: junio de 2022).

VALENZUELA, Cecilia: “La cláusula constitucional de igualdad en clave de género: hacia un nuevo modelo de ciudadanía”. En: *Revista de Ciencias Sociales*, N°69, 2016. Págs. 91-119.

ZÚÑIGA, Yanira: “Cuerpo, género y Derecho. Apuntes para una teoría crítica de las relaciones entre cuerpo, poder y subjetividad”. En: *Revista Ius et Praxis*, Año 24, N° 3, 2019.

ZÚÑIGA, Yanira: “El Derecho como representación-deformación. Un análisis de su construcción adversarial en clave de género y derechos fundamentales”. En: *Revista de Derecho*, Vol. XIX, N° 1, 2006. Págs. 35-59.

ZÚÑIGA, Yanira: Informe en Derecho. *El principio de paridad de género y el poder judicial*, 2020. Disponible en: <http://www.magistradaschilenas.cl/wp-content/uploads/2020/08/Paridad-y-Pjud-Yanira-Zun%CC%83iga-Informe-en-Derecho.pdf> (Consulta: julio de 2022).

NORMATIVA CITADA

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: *Consenso de Montevideo sobre población y desarrollo*, 2013.

CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS: *Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria*, 2021.

INSTITUTO DE NORMALIZACIÓN: *Norma Chilena N° 3262-2012 sobre Gestión de igualdad de género y conciliación de la vida laboral, familiar y personal*, 2013.

Ley N°20.370 que Establece la Ley General de Educación, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 17 de agosto de 2009 y publicada en el Diario Oficial con fecha 12 de septiembre del mismo año.

Ley N°21.091 sobre Educación Superior, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 11 de mayo de 2018 y publicada en el Diario Oficial con fecha 29 de mayo del mismo año.

Ley N°21.094 sobre Universidades Estatales, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 25 de mayo de 2018 y publicada en el Diario Oficial con fecha 05 de junio del mismo año.

Ley N°21.369 que Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, del Ministerio de Educación, promulgada con fecha 30 de agosto de 2021 y publicada en el Diario Oficial con fecha 15 de septiembre del mismo año.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS: *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer*, 1994.

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS: *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW)*, 1979.

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS: *Declaración de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing*, 1995.

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS: *Objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, 2015.*

JURISPRUDENCIA CITADA

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: sentencia de 19 de junio de 2007, Rol N° 523-2006.

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: sentencia de 26 de noviembre de 2014, Rol N° 2731-2014.

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL: sentencia de 28 de agosto de 2017, sobre inconstitucionalidad del proyecto de ley que regula la despenalización de la interrupción voluntaria del embarazo en tres causales, Rol N° 3729-17.

