

El *gender mainstreaming* en la academia portuguesa

Gender mainstreaming in the Portuguese academy

Sales Oliveira^a, Catarina; Augusto, Amélia^b

^{a,b}Departamento de Sociología, Universidade da Beira Interior e CIES-IUL, Portugal. csbo@ubi.pt; aaugusto@uvi.pt

Resumen

El debate sobre los límites y el valor añadido de la intervención en favor de la igualdad de género en las sociedades en general y en la ciencia en particular, presta especial atención a las políticas de *gender mainstreaming*. La universidad desempeña un papel clave en el mundo contemporáneo no solamente por ser lugar de profesionalización, estudio e investigación, sino por su función de promover la ciudadanía plena y el progreso social. En este artículo, buscamos discutir la implementación del *gender mainstreaming* en la academia portuguesa a partir de experiencias concretas de planes de igualdad de género desarrollados en universidades y politécnicos públicos. Considerando que el *gender mainstreaming* ha sido implementado de diversos modos y en distintos contextos, con base en distintos conceptualizaciones y enfoques así como con distintos recursos y niveles de compromiso, es fundamental fomentar la reflexión y el análisis crítico que nos permita identificar fracasos y errores, conquistas y beneficios, pero también amenazas y desafíos que son planteados en su desarrollo práctico, en particular al nivel de las instituciones de educación superior por su especificidad.

Abstract

The discussion on the limits and added value of gender equality intervention in society in general and in science in particular gives special attention to gender mainstreaming policies. The university plays a key role in the contemporary world not only because of being the place of professionalization, study and research, but mainly because of its role in promoting social participation, citizenship and social progress. In this article, we seek to discuss the implementation of gender mainstreaming in the Portuguese academy based on concrete experiences of gender equality plans implemented in universities and public polytechnics. Taking into account that GM has been implemented in different ways and in different contexts, based on different conceptualizations and approaches and with different resources and levels of commitment, it is fundamental to encourage reflection and critical analysis that allows us to identify failures and errors, achievements and benefits, but also dangers and challenges that are posed to their practical implementation, in particular at the level of institutions of higher education, given their specificity.

Palabras clave

Gender mainstreaming, igualdad de género, planes de igualdad de género, universidades.

Keywords

Gender mainstreaming, gender equality, gender equality plans, university.

Recibido: 01-01-2016

Aceptado: 12-12-2016



Introducción

La universidad desempeña un papel clave en el mundo contemporáneo tanto por su misión de producción y difusión de conocimiento como por su tarea de educar y formar las nuevas generaciones, dotándolas de espíritu crítico y no dogmático. Comprendiendo la universidad como una institución de educación integral, y la enseñanza no solamente como profesionalización, estudio e investigación, sino también como cultura, ciudadanía y desarrollo social, se destaca su responsabilidad en promover la ciudadanía plena y el progreso social (Sales Oliveira, Simões y Vilas Boas, 2011).

En Portugal ha sido clarísimo el papel social estructurante de la masificación de la educación, después de abril de 1974¹, alterando sustancialmente las cualificaciones de la población portuguesa y, en consecuencia, sus condiciones de vida. El alcance del acceso a la educación superior, que hasta entonces estuvo reservado a una pequeña élite, ha producido alteraciones determinantes en la estructura social y económica del país. Así, la capacidad única de la universidad para fundamentar la igualdad de oportunidades y la ciudadanía, hacen de esta institución un espacio decisivo en la promoción de una cultura de igualdad, dentro y fuera de sus muros.

Según Perista (2008), a fin de invertir en la construcción de relaciones igualitarias, la universidad deberá asumir, al nivel de su política de recursos humanos, objetivos concretos en lo que respecta a la eliminación de la segregación de género, asumiendo la transversalidad del principio de igualdad de género en sus políticas y planes de acción.

En este artículo, buscamos discutir la implementación del *gender mainstreaming* (GM) en la academia portuguesa a partir de experiencias concretas de planes de igualdad de género implementados en universidades y politécnicos públicos en los últimos seis años. Empezamos por una reflexión en torno a las discusiones que dan cuenta de las oportunidades pero también de las tensiones y limitaciones que son apuntadas en las políticas de GM, contextualizando, en un segundo momento, el análisis de la igualdad de género y del GM en las instituciones de educación superior y, más específicamente, en el contexto portugués.

La experiencia de implementación de planes de igualdad de género en las instituciones de educación superior portuguesas es reciente y aún muy incipiente, estando los tres planes existentes en distintas fases de ejecución, monitorización y evaluación. En este estudio se presentan las líneas y especificidades de cada uno de dichos planes, pero la reflexión, partiendo de la experiencia, se enfoca, de modo particular, en el caso de la Universidad de Beira Interior tanto por ser la primera institución portuguesa de educación superior en diseñar e implementar un plan de igualdad de género como por tratarse de una experiencia que nos es próxima y que hemos estado analizando en lo que respecta a sus limitaciones y potencial.

1. Discusiones en torno al Gender Mainstreaming: oportunidades y tensiones

Actualmente, el debate sobre los límites y el valor añadido de la intervención en favor de la igualdad de género en las sociedades en general y en la ciencia en particular, da especial atención a las políticas de GM. El GM o políticas de transversalidad de género, tiene su origen en la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz. Celebrada en Pekín, en 1995, se sustanció en la impregnación de un enfoque de género en todas las áreas, es decir “un proceso de evaluación de las implicaciones para las mujeres y los hombres de cualquier acción planificada, lo que incluye la legislación, las políticas o los programas, en todas las áreas y a todos los niveles. Se trata de una estrategia con vista a incluir las preocupaciones y experiencias de hombres y mujeres como una dimensión integral del diseño, implementación, monitorización y evaluación de políticas y programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, para que hombres y mujeres se beneficien de un modo igual y que la desigualdad no sea perpetuada” (UN, 2002: 5).

En la Unión Europea, la igualdad de género se considera eje de intervención prioritario, por lo que han sido muchas las líneas de acción y financiación dedicadas a este eje (EU, 2011). El Consejo Europeo ha asumido un claro posicionamiento con la recomendación de la integración del GM como estrategia para alcanzar la igualdad de género (EIGE, 2016a; EIGE 2016b y Lipinsky, 2014), destacando la necesidad de una revisión de los modelos de evaluación de desempeño laboral, así como la importancia que las instituciones desarrollen un cambio cultural. Un plan de igualdad de género es un instrumento de gestión organizacional que busca racionalizar el cambio institucional a partir de un enfoque de género. En este sentido, se espera que el seguimiento del plan equivalga a un cambio real en la cultura organizacional y en beneficio de la equidad de oportunidades teniendo un impacto significativo en los valores y actuación de la organización (Sales Oliveira y Vilas Boas, 2012). Así, el plan de igualdad de género es una herramienta estratégica que debe resultar de un diagnóstico organizacional que, idealmente, fomenta la capacidad de la

¹ Revolución de abril de 1974, que ha puesto fin a lo régimen dictatorial del Estado Novo, vigente en Portugal desde 1933.

organización de pensar sobre sí misma, sus objetivos y su misión. Los diagnósticos y planes de igualdad difieren necesariamente según la naturaleza de las instituciones en los que son implementados, así como según las competencias y preocupaciones de quien los dinamiza.

Las activistas feministas, en los años finales de la década de 1990, depositaron grandes esperanzas en el GM. Sin embargo, esta estrategia ha sido ya objeto de crecientes críticas, incluso por parte de sus defensoras iniciales (Eerdewijk y Dubel, 2012). Desde su surgimiento en la arena de las políticas europeas genera, simultáneamente, elevadas expectativas y temores pero, también, de acuerdo con Lombardo (2005), interpretaciones erradas por parte de los decisores políticos.

Para Verloo (2005), uno de los enfoques más difundidos es la concepción del GM como una estrategia que puede incluir una variedad de instrumentos y técnicas. Esta conceptualización ha conducido al enfoque procesual del GM, centrado en los procedimientos, guiados por normas particulares, instrumentos y objetivos cuantitativos. Estos objetivos han sido frecuentemente definidos en términos de resultados, como es el número de mujeres beneficiarias de una medida o actividad dada, o la cantidad de fondos asignados a iniciativas de empoderamiento de las mujeres y a incentivos a la igualdad de género.

Para Eerdewijk y Dubel (2012), este GM procesual no ha sido complementado por un enfoque en el GM substantivo, capaz de transformar las agendas políticas vía la integración de un análisis de género, de objetivos comprometidos con los derechos de las mujeres y con la igualdad de género. En su opinión, el énfasis en los procedimientos ha socavado el GM substantivo.

Lombardo (2005) hace referencia a la diferencia que hay entre un enfoque de GM integracionista y un enfoque *agenda-setting*. El primero puede permitir la introducción formal del GM, pero no la implementación de su política, dado que no desafía las políticas existentes. Introducir una perspectiva de género en las políticas existentes, sin cuestionarlas, subestima el potencial innovador y transformativo de la estrategia de *mainstreaming*. Este es típicamente el enfoque que se centra en los aspectos procesuales que hemos referido. El enfoque del *agenda-setting* tiene el potencial de causar un impacto mucho más fuerte en los procesos y estructuras de la toma de decisión, ya que implica la reestructuración de la agenda de las políticas, privilegiando objetivos de género. Para Lombardo es esencial tener en cuenta “un concepto más amplio de igualdad de género que no incluya solo la igualdad formal sino también la igualdad de facto” (2005: 417), un enfoque que tenga en cuenta las causas múltiples y relacionadas que crean una relación desigual entre hombres y mujeres en las distintas áreas. También para Verloo, uno de los principales problemas del GM es una visión reducida de la igualdad de género, donde las destinatarias del cambio son sólo las mujeres, en una lógica de medidas positivas, y donde el objetivo es “encajar las mujeres en el ‘status quo’ y no modificar el ‘status quo’” (2005:357).

El enfoque tecnocrático y procesual, que hemos explicitado arriba, es frecuentemente aplicado en la evaluación de las estrategias de GM y sus impactos. Muchas de estas evaluaciones se centran en los instrumentos de medida, en la producción de estadísticas y en objetivos cuantificables. A este respecto, Derbyshire (2012) afirma que aunque el GM es objeto de múltiples evaluaciones, éstas tienden a no producir el tipo de información necesaria para hacer juicios informados sobre el valor y el impacto de sus actividades. La autora afirma que son necesarias evaluaciones que se dirijan a los aspectos más cualitativos, de largo plazo, y que tengan en cuenta las especificidades de determinados contextos de cambio organizacional, en los que no sólo cambios radicales a todos niveles de la organización – estructura, funcionamiento, decisión y actividades – sean entendidos como sucesos. Este tipo de evaluaciones es provechoso para detectar imperfecciones y fracasos, lo que no ha cambiado y lo que no se ha hecho, pero falta para reconocer y valorizar el progreso que se ha hecho y lo que se ha logrado. Es en este sentido que afirma que el GM es un proceso a largo plazo, que requiere tiempo, recursos, competencias y persistencia, pero que es inequívocamente capaz de promover cambios positivos, por lo que considera que los supuestos que dieron lugar a su adopción por la Conferencia de Pekín siguen siendo válidos.

2. Igualdad de género y *gender mainstreaming* en las instituciones de educación superior

Desde hace tiempo las universidades han sido identificadas, por su papel de catalizador del cambio social, como lugares cruciales para la promoción de la igualdad de género. Y aunque las defensoras de la igualdad de género encontraron en los últimos años oportunidades sin precedentes para promover el cambio en las estructuras gobierno de las instituciones de educación superior, también son muy críticas con los procesos y dirección general del cambio en el gobierno de las universidades (Ferree y Zippel, 2015). A pesar de los avances innegables para las mujeres en la academia, la brecha de género es aún muy grande. De acuerdo con Morley (2006), muchas mujeres han visto en la enseñanza superior un modo de mitigar la opresión de género vía, por ejemplo, la movilidad social, la independencia financiera, la identidad profesional y la autoridad académica. No obstante, como refiere la autora, esta experiencia es acompañada de tensiones y contradicciones, ya que las mujeres experimentan un conjunto de prácticas

discriminatorias, procesos “genderizados” y exclusiones dentro de sus propias instituciones de educación superior. Las múltiples exigencias y las tensiones entre distintos roles sociales son claramente más evidentes para las mujeres, en particular cuando hay niños pequeños u otras obligaciones familiares que hacen que sea difícil la conciliación entre trabajo y familia, en gran medida debido a asunciones persistentes que identifican esas tareas con responsabilidades femeninas.

Priola (2007) considera que los cambios en curso en la academia coexisten con la persistencia de una cultura tradicional basada en sistemas burocráticos y jerárquicas que están asociadas a configuraciones particulares de relaciones de género, subrayando la persistencia de una cultura masculina en las instituciones de educación superior y la persistencia de barreras institucionales con las que las mujeres se enfrentan.

Varios estudios muestran que las desigualdades en la ciencia son persistentes, en particular en las primeras posiciones académicas, y que también es escasa su presencia en cargos ejecutivos y en los órganos de toma de decisión (Talves, 2016). En Portugal, es creciente el número de mujeres doctoradas, representando, en 2015, 62% de los doctorados terminados, incluso en áreas tradicionalmente masculinizadas (DGEEC/ MCTES, PORDATA, 2015). Este crecimiento ha sido superior a la media europea. Portugal es también de los pocos estados que está próximo a la paridad entre profesionales de investigación - 45% de mujeres (Nature, 2013). Sin embargo, esto no significa que haya paridad en la academia portuguesa, en la medida en que, al igual que en el resto del mercado de trabajo, las mujeres tienden a concentrarse en las posiciones jerárquicas inferiores y a sufrir el efecto “techo de cristal” en la progresión en su carrera. Un estudio realizado por Carvalho y Santiago (2010) muestra que las instituciones de educación superior portuguesas reproducen las mismas desigualdades en la estructura de las carreras que son dominantes en otras áreas ocupacionales y que la segregación horizontal y vertical también se verifica en la carrera académica. Los autores indican, además, que no obstante la institucionalización formal del reclutamiento y selección con base en principios guiados por el mérito, permanecen formas veladas de discriminación de género en los procesos y procedimientos que dictan la entrada y progresión de las mujeres en la carrera académica. En los últimos años, en Portugal, la creciente representación de las mujeres en la carrera académica coincide con una más alta precarización de los contratos de trabajo, lo cual afecta más a las mujeres (Sá, 2010). Estas tendencias también se verifican a nivel europeo (Teichler e Hohle, 2013).

Paradójicamente, sin embargo, discutir la igualdad de género en las universidades puede ser duro. No siempre se ve como un asunto serio, y la universidad tiende a entenderse como el último lugar donde esa discusión tiene sentido. Según Verloo (2005: 360), “las organizaciones tienden a tener una auto-imagen de neutralidad de género”, y esto se acentúa aún más en las universidades, que se asumen como meritocráticas y *gender neutral*. Pero esta representación ha sido progresivamente cuestionada y desafiada. La Comisión Europea y en particular el EIGE (Instituto Europeo para la Igualdad de Género) subrayaron la necesidad de intervención en el contexto universitario, lo que ha sido importante para impulsar el GM en las universidades europeas.

A partir del Sexto Programa Marco de Apoyo se observa un foco particular en el uso de planes de igualdad de género en la ciencia y en la investigación, con el argumento de que esta herramienta alcanza niveles de sensibilización muy superiores a otras medidas. El EIGE ha asumido un posicionamiento claro en la promoción y en el incentivo de la adopción de planes de igualdad de género, vistos como el instrumento por excelencia de la igualdad de género (EIGE, 2016). En el caso de las instituciones de educación superior y la investigación, se argumenta que estos pueden traer fuertes ventajas, como las de reputación institucional y captación de talentos, la modernización organizacional y acceso a beneficios así como a programas comunitarios de apoyo. No obstante, hay quien pone de manifiesto algunos problemas en la implementación de los planes de igualdad de género, como es la discrepancia entre lo planeado y lo efectivamente concretizado (Schneider e Ingram 2005).

Actualmente hay cerca de 1100 instituciones de educación superior y de investigación implementando un plan de igualdad de género, y más de 1500 planes han sido desarrollados a nivel de departamentos y unidades. Sin embargo, es importante indicar que, en gran parte de los estados miembros de la Unión Europea, la implementación de esta medida ha sido establecida por ley y es justamente en estos países donde hay un mayor número de planes desarrollados. De hecho, sólo 40 planes de igualdad han sido desarrollados en estados miembros sin la obligación legal de hacerlo y, de estos, varios han recurrido a programas de financiación europeos (EIGE, 2016).

La adopción del GM en las instituciones de educación superior ha ido acompañada por una facción que aplaude el potencial y la oportunidad para promover la igualdad de género y, por otra, que entiende que la estrategia de GM hace poco más que ajustarse a los imperativos de una cultura de evaluación individual, exigencias cada vez mayores de productividad y medidas de desempeño, lo que impide que se dirija a las desigualdades estructuradas.

Para Ferree y Zippel (2015), en la mayoría de los casos, las estrategias de igualdad de género se basan en procedimientos que se implementan de arriba abajo, presionando la responsabilidad de abajo hacia arriba, con base en métricas de sucesos cuantificables. Esto nos lleva, una vez más, a la discusión del tipo de enfoque de GM que se

impulsa: un enfoque integracionista, centrado en los procedimientos, o un enfoque de *agenda-setting*, centrado en la transformación y en los objetivos de los derechos de las mujeres y en la igualdad de género. Indudablemente el enfoque integracionista se plantea como el más consensuado y tiene más posibilidades de ser reconocido como valor añadido por las instituciones de educación superior. Pero hay que tener presente que el GM en la educación superior tiene que ser más que una cuestión de representación numérica de las mujeres y, por tanto, más que una cuestión de añadirlas. Morley (2010) discute la necesidad de desagregar representación e igualdad de género. Señala que al reducirlo a la cuestión de representación, el GM corre el peligro de no considerar importantes los marcadores culturales.

3. El caso portugués: el “pionerismo” de instituciones periféricas

“Los Planes Nacionales para la Igualdad (PNIs) han sido el principal instrumento de *gender mainstreaming* asegurado en Portugal” (Monteiro, 2013: 536). El primero cumple ya 20 años y está en curso el quinto, junto con planes específicos para temáticas como la violencia doméstica, la mutilación genital femenina o el tráfico de seres humanos².

Sin embargo, se considera que, en Portugal, el GM se encuentra todavía en fase preliminar. “Es bajo en grado de aplicación de esas políticas y, en parte, la explicación de esa discontinuidad radica en el hecho de que las élites gubernamentales y las burocracias estatales concibieron la cuestión como una imposición externa, con pocos beneficios internos (Ferreira, en Sales Oliveira y Vilas Boas, 2011:51). Mientras otros sectores pronto desarrollaran planes de igualdad de género (por ejemplo, entidades locales), que les ha sido impuesto como medida obligatoria, la educación se ha quedado alejada de esta preocupación. Hasta el momento actual, las universidades no habían sido siquiera consideradas por los Planes Nacionales de Igualdad, en parte debido a su representación como instituciones neutras.

3.1. Las tres instituciones de educación superior con un plan de igualdad de género

En 2009, cuando la Universidad de Beira Interior (UBI) comenzó su proyecto de desarrollo de un plan de igualdad de género fue una iniciativa pionera. Hasta esa fecha ninguna otra universidad portuguesa había desarrollado una intervención organizacional en este ámbito (Sales Oliveira y Vilas Boas, 2012). Hoy hay, en Portugal, otras dos instituciones de educación superior con un plan de igualdad de género, la Escola Superior de Educação do Porto (ESE), que forma parte del Instituto Politécnico do Porto, y la Universidad de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD).

La ESE es una de las siete escuelas del Instituto Politécnico do Porto, con aproximadamente 200 funcionarios y funcionarias, docentes y no docentes, y 1730 estudiantes (DGEEC/MEC, 2017). El proyecto de implementación de un plan de igualdad de género fue cofinanciado por la Unión Europea y el Estado portugués, mediante la tipología 7.2 – “Planes para la Igualdad” del Programa Operacional para el Potencial Humano (POPH), del Cuadro de Referencia Estratégica Nacional, y tuvo como organismo intermedio la Comisión para la Ciudadanía e Igualdad de Género.

El plan transcurrió de 2011 a 2013 teniendo como objetivos: informar, sensibilizar y capacitar la comunidad académica y externa para la adopción de lenguaje inclusivo; divulgar, sensibilizar e informar a la comunidad académica y externa respecto a temáticas de igualdad de género, tráfico de seres humanos y violencia de género; educar al alumnado en temáticas de la igualdad de género, violencia de género, ciudadanía y tráfico de seres humanos; educar a docentes y no docentes en las áreas de la igualdad de género, orientación sexual e identidad de género, prevención de la violencia de género, tráfico de seres humanos y responsabilidades parentales (Serrão et al, 2013).

En 2012 fue creado un plan de igualdad de género con 5 áreas de intervención y 32 acciones planeadas, *Online* en un *site* propio pudiéndose consultar el diagnóstico, el plan y el informe de evaluación del proyecto, pero no tiene información actualizada. El informe de evaluación señala resultados positivos e interesantes entre las personas implicadas, así como un gran número de destinatarios directos y no directos y de actividades, superiores al que se había previsto. Sin embargo, se subraya el problema de la continuidad y el obstáculo del término de la financiación.

A fecha de hoy no hay información de continuidad del plan, que no se encuentra en el *site* institucional de la ESE de Porto. No ha sido creada una estructura para dar continuidad a las actividades.

UTAD es una institución relativamente joven, que nace de la iniciativa de descentralizar las instituciones de educación superior en los años 80 del siglo pasado. Las instalaciones y actividades de UTAD se centran en Vila Real, con un polo en Chaves. Ambas son ciudades de media dimensión ubicadas en el interior norte de Portugal. UTAD incluye cinco escuelas, cuatro de naturaleza universitaria (Ciencias Agrarias y Veterinarias; Ciencias Humanas y Sociales; Ciencias y Tecnología; Ciencias de la Vida y del Ambiente) y una de naturaleza politécnica, la Escuela Superior

² Para más informaciones consultar CIG.pt

de Enfermaría, de Vila Real. La universidad tiene 923 funcionarios y funcionarias, 502 docentes y 421 no docentes y 7200 estudiantes (UTAD, 2013).

En este momento se halla en curso un plan de igualdad de género en UTAD (Plan de Igualdad de Género de Universidad de Trás-os Montes y Alto Douro), con el slogan “UTAD rima con Igualdad”. También ha sido cofinanciado por la Unión Europea y el Estado Portugués, mediante la tipología 7.2 – “Planes para la Igualdad”, del Programa Operacional para el Potencial Humano (POPH), del Cuadro de Referencia Estratégica Nacional, y tuvo como organismo intermedio la Comisión para la Ciudadanía e Igualdad de Género. Su fecha de ejecución transcurre de 2016 a 2017.

De acuerdo con la información disponible, el objetivo general es “desarrollar acciones y experiencias piloto que se constituyan como practicas positivas en materia de combate a todas las formas de discriminación y desigualdades entre hombres y mujeres en el mercado de trabajo y que estimulen el surgimiento de una cultura institucional que valore la contribución de las mujeres e integre el principio de la igualdad de trato en sus prácticas, combinando mejoría en la competitividad y justicia social”.

Los objetivos específicos son: 1. Crear un instrumento que permita estudiar y evaluar la política de gestión del personal de UTAD; 2. Desagregar por sexo todas las estadísticas producidas en UTAD, con vista a una gestión de personal promotora de la igualdad de oportunidades; 3. Combatir la segregación horizontal y vertical y promover la representación equilibrada de mujeres y hombres en al área de la toma de decisión y en los principales puestos de las carreras docente y no docente; 4. Proyectar formas de apoyo a la conciliación entre la vida profesional y familiar que permitan garantizar igualdad en el acceso y progresión en las carreras entre hombres y mujeres; 5. Optimizar los recursos necesarios, dentro y fuera de UTAD, para la implementación de este plan de igualdad; 6. Incluir progresivamente la dimensión del género en los textos y en las imágenes de las publicaciones de UTAD; 7. Contribuir para la diseminación del proyecto en otros contextos institucionales de la administración pública central y local; 8. Desencadenar un efecto demostrativo de buenas prácticas y transmitir valores que incluyan la dimensión de igualdad de género junto a estudiantes de UTAD y la comunidad; 9. Integrar progresivamente la perspectiva de igualdad de género y de oportunidades entre hombres y mujeres en las unidades curriculares, programas y materiales pedagógicos; 10. Cualificar formadores internos en la especialización de igualdad de género para ofrecer acciones de formación de los recursos humanos en otros contextos institucionales y empresariales (Monteiro et al, 2017).

La lógica de creación de este plan es algo distinta de los restantes casos que presentamos: el plan integra en sí mismo tanto el diagnóstico como el desarrollo del mismo plan, que es elaborado como un primer plan con tres ejes y dieciséis acciones, así como la creación de una comisión de igualdad de género para implementar en permanencia las actividades y su monitorización. Un componente interesante de este plan es la inclusión de la temática de la igualdad de género en la enseñanza y aprendizaje, en una lógica cercana a la infusión curricular (Menezes, 2004). Sin embargo, no hay datos disponibles sobre en qué punto está el proyecto y de los resultados que han sido logrados.

La Universidad de Beira Interior (UBI) tiene una historia y estructura muy similar al de UTAD. Nació en 1986, a partir de la evolución de un instituto politécnico, y está ubicada en Covilhã, una ciudad de media dimensión. Incluye cinco facultades: Artes y Letras, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Humanas e Ingeniería. Tiene 957 funcionarios y funcionarias, de los que 701 son docentes y 256 no docentes y 6908 estudiantes (Sales Oliveira y Morgado, 2016). UBI inició su proyecto del plan de igualdad de género en 2009 y ha contado con la misma línea de financiación a que hemos hecho referencia en los dos otros planes.

UBI comenzó este proyecto por dos tipos de razones: creer que un cambio organizacional la colocaría en una posición pionera en el campo de la ciudadanía y por una cuestión de responsabilidad social, teniendo en cuenta no sólo su destacado papel como entidad empleadora en la región, pero especialmente por su papel multiplicador y diseminador de buenas prácticas.

El proyecto se ha desarrollado durante cuatro años. En los dos primeros se efectuó el diagnóstico de género y la concepción y negociación del plan, en los dos últimos su implementación y monitorización. La tasa de concretización fue alta (85%) y en general todos los objetivos generales y específicos delineados para las dos fases han sido cumplidos. Terminado el proyecto financiado se verificó la necesidad crucial de una sensibilización continua, concomitantemente con otros procesos más profundos de cambio organizacional. Con la intención de dar respuesta a esta necesidad de intervención permanente se crea, en 2013, un organismo responsable, una Comisión de Igualdad de Género, la cual busca dar continuidad al proyecto.

A pesar de ello, existieron diferencias significativas entre la fase financiada y la no financiada del plan. Esta comisión no podía, por su composición – tres docentes – dedicar el mismo tiempo, recursos humanos y financieros para la promoción de la igualdad de género que habían sido activados a lo largo de los cuatro años de proyecto financiado.

Así, el trabajo de la Comisión, en el transcurso de estos cuatro años, se ha limitado a dos vertientes: sensibilización/formación en eventos y acciones dirigidos a la comunidad académica y, en gran volumen, a la comunidad nacional y local; y la monitorización de la igualdad de género en la institución. Esta monitorización se realiza de forma sistemática por medio del Informe de Igualdad de Género. Desde 2012, estos informes son anualmente emitidos con el propósito de monitorizar el progreso hacia la igualdad de género en la universidad. Están a disposición del público y son elaborados partiendo de la evaluación inicial que realizada durante el proceso de diseño del plan.

La Comisión buscó además hacer un acompañamiento de bajo perfil de situaciones de desigualdad que le son comunicadas, particularmente por la relación que se ha establecido con el Gabinete de Apoyo Psicológico de UBI. Pero esta tarea está muy lejos de su potencial dada la falta de visibilidad y presencia de la Comisión en los órganos de toma de decisión.

Sin embargo, la maduración de los procesos en una lógica de pequeños avances (Sales Oliveira y Vilas Boas, 2012) acabó dando frutos. La Comisión de Igualdad de Género de UBI está, en estos momentos, en proceso de reestructuración ya que va a ser creada una unidad de igualdad. Esta nueva estructura tendrá espacio propio en el organigrama de la universidad y se prevé que quede integrada en el Gabinete de Calidad. Tendrá representantes de las cinco facultades y de todos los grupos que constituyen la población de UBI. Se espera que, en un futuro próximo, la capacidad de intervención interna y externa de este órgano y de la causa gane una nueva cobertura.

4. Conclusiones

Un enfoque crítico de las acciones del GM afirma que la variedad y la dispersión de estas medidas, junto con la persistencia de desigualdades básicas (como las salariales y de progresión en la carrera, por ejemplo), prueba la falta de alcance de las mismas (Caprile et al., 2012); otra crítica se centra en el hecho de la intervención basada en una óptica de recursos humanos, buscando asegurar el equilibrio cuantitativo entre mujeres y hombres, descuidando aspectos más relacionados con normas informales de las organizaciones, con la cultura institucional y con las políticas de investigación (Caprile et al., 2012). El propio EIGE dice que “los aportes globales y holísticos que buscan desafiar los raciales de la gobernanza y evaluación con vistas a implicar a toda la comunidad de investigación y para hacer del género una parte integral de la gestión de la investigación siguen siendo una minoría” (EIGE, 2016:19).

Así, al mismo tiempo que es apuntado por muchos como una vía promisoriosa para la igualdad de género por su potencial transversalidad en la gobernanza de las instituciones (Hoard, 2015), el GM es simultáneamente cuestionado (Daly, 2005; Rees, 2005; Walby, 2005) como algo vago, necesitando de concretización. Analizando sus resultados, algunas autoras, donde se destacan feministas, evalúan la estrategia de GM como limitada (Walby, 2004). La preocupación es que el GM marginalice las cuestiones de las mujeres con la excusa de que el género es una cuestión transversal, lo que conduce a que las intervenciones específicas para mujeres sean ignoradas. Daly (2005) destaca que, a pesar de las muchas medidas implementadas, el GM todavía no ha logrado un cambio social efectivo pues las instituciones siguen orientándose por políticas y por una cultura que oscila entre los valores tradicionales y el neoliberalismo emergente porque incluso la implementación del GM está a cargo de tecnócratas y no de los movimientos de la sociedad civil que, desde siempre, se han identificado con la causa de los derechos de las mujeres.

En esta perspectiva, hay quien argumente que el GM se encuadra bien en una lógica de flexibilidad neoliberal (Bacchi y Eveline, 2009). Según Booth y Bennett (en Walby, 2004), un enfoque de igualdad de trato, un enfoque en las mujeres y un enfoque de género deberían ser entendidos como una herramienta tripartita, permitiendo un enfoque multifacético, ya que muchas veces el principal error de las distintas visiones o estrategias es ser demasiado sectarias.

Como hemos visto, en Portugal son escasas las instituciones de educación superior que se han implicado en el diseño e implementación de un plan de igualdad de género, pero las que lo han hecho se han beneficiado del incentivo de medidas para el efecto. El programa que ha financiado los proyectos de todas consiste en una línea de financiación para las organizaciones, a la cual pueden optar empresas, administración local o asociaciones, entre otros³. Aunque no se tratase de un programa específico para instituciones de la educación superior o para la investigación, la posibilidad de encuadramiento en esta línea ha sido importante para la decisión de avanzar con un plan de igualdad de género. De otro modo, sin el impulso que el GM ha tenido desde las políticas europeas, quizás no lo habrían hecho. Hubo una otra universidad portuguesa que mostró interés en desarrollar un plan de igualdad de género, pero nada se ha concretizado hasta hoy.

Las tres experiencias son muy distintas. UBI tiene la particularidad de su pionerismo, de su resiliencia -cuatro años de continuidad en la fase no financiada-, con perspectivas de futuro y de continuidad de participación de la

³ Disponible en POPH <http://www.poph.qren.pt/content.asp?startAt=2&categoryID=371> visto al 3 de agosto 2016.

población. El plan de la ESE de Porto puede ser descrito como el plan de una escuela, con medidas interesantes y accionando competencias de su área científica pero sin capacidad multiplicadora al nivel de la institución y sin continuidad en el tiempo. Lo que indica que no ha logrado incluir en la institución la semilla del cambio organizacional. Es pronto para hacer consideraciones relativas a UTAD, pero un análisis de los documentos disponibles muestra que se trata del plan posible, en este momento, sin un diagnóstico de base y proyectando en el futuro intenciones de mejora.

A este respecto, no podemos dejar de preguntarnos cuál es el verdadero motivo que subyace en la decisión de las universidades para desarrollar y adoptar planes de igualdad de género: la efectiva valoración del potencial transformador del GM; la oportunidad de beneficiarse de financiación institucional; o la reputación y la ventaja competitiva que esta medida les puede traer. El modo como la universidad se posiciona frente a estos estímulos es fundamental tanto para el efectivo cambio en las políticas organizacionales, que no residan solamente en la integración y representación de las mujeres (lo que en última instancia puede mejorar externamente la imagen de la universidad), pero también para la sostenibilidad a largo plazo de los objetivos y las actividades que han sido delineadas, garantizando que se extienden más allá del periodo de financiación.

Por lo que se refiere a la UBI, aún que sea posible identificar algunas ganancias conseguidas por actividades con impacto fuera y dentro de la universidad, y que han sido identificadas por el EIGE como buenas prácticas, somos conscientes de la incapacidad en promover cambios substantivos al nivel de las políticas y del *agenda-setting*. Como sugiere Derbyshire (2012), aunque no escamoteemos lo que ha sido logrado, somos conscientes de lo mucho que hay por hacer, y hemos reflexionado sobre las dificultades y resistencias encontradas a lo largo del camino.

Las limitaciones del plan de igualdad de género en la universidad han quedado claras a lo largo del proyecto mediante el tipo de iniciativas que no se habían previsto en la tipología pero que son esenciales en una institución universitaria, como la realización y la participación en eventos y la publicación. Además, la necesidad de implicar todos los grupos, estudiantes y trabajadores y trabajadoras, junto con las especificidades de la institución universitaria, con diferencias entre las lógicas jerárquicas académicas y gerenciales.

Es posible identificar dos grandes momentos del plan de igualdad de género en la UBI. Una fase inicial, financiada, en que ha sido posible asignar recursos y personas al diseño y a la implementación del plan; y una segunda fase sin financiación, en la que la garantía de continuidad ha pasado por crear una Comisión de Igualdad de Género, constituida por tres docentes, basada en trabajo voluntario, acumulando la tarea con sus restantes obligaciones académicas. La continuidad del plan ha quedado desde luego comprometida por la dificultad de dedicar el tiempo, los recursos y el compromiso que son exigidos. Según Derbyshire (2012), el GM es un proceso de cambio a largo plazo y dinámico, un proceso en que es necesario garantizar competencias, recursos y la influencia de los promotores o promotoras de igualdad de género. La autora señala que, para que esto acontezca, es fundamental asegurar fondos y asumir compromisos para la existencia de un promotor o promotora de igualdad de género remunerado. Otro aspecto que la autora subraya es el entorno facilitador de la organización. Aunque el plan haya sido aprobado por el rector, lo que le ha conferido una legitimidad institucional, la verdad es que han sido muchas las resistencias a varios niveles.

UBI es hoy una institución con un plan de igualdad de género. Esto es positivo, pero no suficiente. En la reflexión sobre el alcance y las limitaciones del proyecto, se ha destacado la persistencia de una cultura de desigualdad de género, camuflada por una lógica meritocrática y de neutralidad de género, dónde las explicaciones para el desempeño se basan en características personales y no en órdenes estructurales de poder. Walby (2004) hace referencia a una resistencia sostenida respecto de la introducción de políticas de igualdad de género en las organizaciones. Esta resistencia sostenida se ha verificado en UBI, tanto a nivel institucional como a nivel individual, lo que ha contribuido para que, no obstante la integración de las preocupaciones de género en algunas estructuras, no se haya logrado transformar esas estructuras, en el sentido de influenciar las políticas y el *agenda-setting* de la universidad.

Se puede constatar el impacto del proyecto, particularmente, en la forma de “pequeños beneficios”, desvalorizados por la literatura, pero que pueden ser la semilla real del cambio organizacional (Sales y Vilas Boas, 2012). UBI se ha convertido en una referencia universitaria en la igualdad de género a nivel nacional, siendo llamada a participar de eventos y proyectos. Otro aspecto positivo es el reconocimiento de su práctica de monitorización por el EIGE en un proyecto, del cual ha resultado la herramienta GEAR, en que UBI surge como buena práctica⁴. Para el EIGE, la gran mayoría de los planes no parten de un diagnóstico amplio y profundo ni desarrollan instrumentos y procedimientos sistemáticos de acompañamiento y evaluación. La falta de transparencia y visibilidad de estos proyectos, que muchas veces no son públicos, es otra deficiencia apuntada (EIGEa, 2016). A UBI se le ha reconocido una dirección contraria a estas críticas.

⁴ Para más información consultar <http://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/tools-methods/GEAR/examples>

Pero, a pesar de muy relevantes y de su reconocimiento como buenas prácticas, estas medidas se plantean como escasas para la real necesidad de otros procesos más profundos de cambio organizacional. Así, aunque hayan ocurrido cambios, es difícil sostenerlos en el tiempo y aún más difícil profundizarlos. En el contexto de universidad, desarrollar un plan de igualdad debería implicar todo su espectro de funciones: enseñanza, investigación y relación con la comunidad.

Las universidades portuguesas, a semejanza de sus congéneres europeas, están hoy muy condicionadas por políticas transnacionales y nacionales de naturaleza neoliberal, orientándose por una lógica de desempeño individual, sujeta a métricas internacionalmente reconocidas, y cuyo principal objetivo es asegurar beneficios en la competición nacional e internacional. Según Scharf, la naturaleza de estas políticas no es combatir las desigualdades y exclusiones, siendo incluso una de sus premisas el repudio de la desigualdades (en Gill y Donaghue, 2016). La implementación de un plan de igualdad de género en todas las áreas de la universidad implica compromisos a varios niveles, en particular en la atribución de recursos para el efecto.

Sin embargo, la lógica de la racionalidad neoliberal no deja espacio para asignar recursos en áreas que no son entendidas como generadoras de factores de competitividad. Como sugiere Grove, la igualdad de género no es un indicador en ningún cuadro del ranking global de las universidades. El éxito en estos *rankings* no parece requerir que se dé atención al género (en Morley y Crossouard, 2016). Esta presión para asignar recursos en áreas que les permitan competir globalmente es también sentida por las universidades portuguesas, que han sido objeto de constantes recortes en la financiación como consecuencia de la crisis socioeconómica que el país atraviesa y de las limitaciones que han sido introducidas por la política e instituciones europeas. Pero es particularmente sentida en una universidad reciente, ubicada en el interior del país, lejos de los centros urbanos, que busca afirmarse nacional e internacionalmente, como es el caso de UBI.

Por otro lado, es interesante subrayar que las iniciativas para implementar un plan de igualdad de género hayan surgido en instituciones más pequeñas, más recientes, ubicadas en regiones más periféricas del país⁵. La decisión de llevar adelante tal operación al nivel de toda la universidad podrá estar precisamente relacionada con el hecho de tratarse de universidades más pequeñas, con un menor peso institucional. En cambio lo que puede ser una ventaja se convierte en un impedimento, dado que, después, la capacidad para dar continuidad y consolidación al proyecto se enfrenta a limitaciones económicas y financieras, que son particularmente sentidas por estas universidades.

Teniendo en cuenta que el GM ha sido implementado de diversos modos y en distintos contextos, con base en distintas conceptualizaciones y enfoques y con distintos recursos y niveles de compromiso, es fundamental fomentar la reflexión y el análisis crítico que nos permita identificar fracasos y errores, conquistas y beneficios, pero también peligros y desafíos que son planteados en su implementación práctica, en particular al nivel de las instituciones de educación superior dada su especificidad.

En Portugal, los planes de igualdad de género son incipientes en lo que respecta al número y, probablemente, a los resultados efectivos. Pero son un principio y podrán significar una semilla de cambio, obviamente de posible reorientación, reformulación y mejoría. Se trata, inequívocamente, de una carrera de fondo, que demanda persistencia y aliento, así como un aprendizaje continuado. Detectar errores es importante, pero también lo es reconocer y valorar los progresos. Es crucial compartir e intercambiar experiencias con otras instituciones que, tanto en el contexto nacional como en el internacional, han aceptado el reto de implementar planes de igualdad de género, en el sentido de la comparación, del mutuo aprendizaje y reflexión, identificando buenas prácticas y discutiendo en qué medida podrán ser transferibles para el propio contexto. Como sugiere Derbyshire (2012), es importante garantizar cambios a largo plazo, persistir en promover la igualdad de género y los derechos de las mujeres, aun cuando las mujeres y las niñas dejen de ser el *flavour of the month*.

5. Referencias

- Bacchi, C., y Eveline, J. (2009) *Gender mainstreaming or diversity mainstreaming? The politics of "doing"*. Institut for Historie, Internationale Studier og Samfundsforhold, Aalborg Universitet. (FREIA's tekstserie; No.71). DOI: 10.5278/freia.16965680.
- Caprile, M. et al. (2012) *Meta-analysis of gender and science research*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

⁵ En el caso de la Escola Superior de Educação do Porto, a pesar de su centralidad, hay que tener en cuenta que se trata de una experiencia confinada a una escuela en particular, en el área de la educación, que no ha tenido, hasta hoy, un efecto multiplicador.

- Carvalho, T. y Santiago, R. (2010) "New challenges for women seeking an academic career: the hiring process in Portuguese higher education institutions" en *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(3), 239-249, <https://doi.org/10.1080/13600801003743331>
- Daly, M. (2005) "Gender mainstreaming in theory and practice" en *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 12.3: 433-450. <https://doi.org/10.1093/sp/jxi023>
- Derbyshire, H. (2012) "Gender Mainstreaming: recognizing and building on progress. Views from the UK Gender and Development Network" en *Gender & Development*, 20:3, 405-422. <https://doi.org/10.1080/13552074.2012.731750>
- DGEEC/MEC (2017) *Inscritos em estabelecimentos de ensino superior 2015/16*. <<http://www.dgeec.mec.pt/np4/84/>> [Consulta: 10 de febrero de 2017].
- DGEEC/MEC -MCTES, PORDATA (2015) *Doutoramentos realizados em Portugal ou no estrangeiro e reconhecidos por universidades portuguesas: total e por sexo – Portugal* [Consulta: 10 de febrero de 2017].
- Eerdewijk, A. y Dubel, I. (2012) "Substantive gender mainstreaming and the missing middle: a view from Dutch development agencies" en *Gender & Development*, 20:3, 491-504. <https://doi.org/10.1080/13552074.2012.731740>
- EIGE (2016) *Integrating gender mainstreaming in academia and research institutions: Analytical paper*. Vilnius: EIGE.
- European Union (2011) *Gender Equality in European Union*. Brussels: EU.
- Ferreira, V. (2011) "Os planos para a Igualdade nas organizações e a estratégia de mainstraining" en Sales Oliveira, C. y Vilas Boas, S. *Igualdade de Género – Responsabilidade Social e Cidadania*. Covilhã: UBI, 49-53.
- Ferree, M.M. y Zippel, K. (2015) "Gender equality in the age of academic capitalism: Cassandra e Pollyana interpret university restructuring" en *Social Politics*, 22(4), 561-584. <https://doi.org/10.1093/sp/jxv039>
- Gill, R. y Donaghue, N. (2016) "Resilience, apps and Reluctant Individualism: Technologies of Self in the Neoliberal Academy" en *Women's Studies International Forum* 54: 91-99. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.016>
- Hoard, S. (2015) *Gender Expertise in Public Policy: Towards a Theory of Policy Success*. NY: Springer. <https://doi.org/10.1057/9781137365170>
- Lipinsky, A. (2014) *Gender Equality Policies in Public Research*. Brussels: European Union Publications.
- Lombardo, E. (2005) *Integrating or setting the agenda? Gender mainstreaming in the European Constitution-making process*. Oxford : University Press, 412-432 <https://doi.org/10.1093/sp/jxi022>
- Menezes, I. (2004) "Ambiente e transversalização curricular: potencialidades e limites da educação ambiental na escola" en *Educação, Sociedade & Culturas*, 21, 133-150.
- Monteiro, A. P. et al (2016) *1º Plano para a Igualdade*. Vila Real: UTAD. <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjD-J2VprHSAhXHPBoKHcMpCVoQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.utad.pt%2FvPT%2FArea2%2Fplanos_relatorios%2FDocuments%2FPlano_Igualdade.pdf&usq=AFQjCNE_vLRCIR4YC3yuXbPijPeVXjo9_Q&sig2=00X02z2Sp4j35UzcBrvcLw&bvm=bv.148073327,d.d24> [Consulta: 10 de febrero de 2017].
- Monteiro, R. (2013) "Desafios e tendências das políticas de igualdade de mulheres e homens em Portugal" en *Revista Estudos Feministas*, 21(2), 535-552. <<https://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2013000200006>> [Consulta: 3 de febrero de 2017].
- Morley, L. (2010) "Gender mainstreaming: myths and measurement in higher education in Ghana and Tanzania" en *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40:4, 533-550, <https://doi.org/10.1080/03057925.2010.490377>
- Morley, L. (2006) "Hidden Transcripts: The Micropolitics of Gender in Commonwealth Universities" en *Women's International Forum* 29: 543-551. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2006.10.007>
- Morley, L. y Crossouard, B. (2016) "Gender in the neoliberalised academy: the affective economy of women and leadership in South Asia" *British Journal of Sociology of Education*, 37 (1), 149-168. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1100529>
- Nature (2013) "Women in science". Special issue 495.
- Perista, H. et al. (2008) "A Igualdade de Género no Quadro da responsabilidade social – o Projeto Equal diálogo social e igualdade nas empresas" en *Ex aequo*, 18, 103-120.
- Priola, V. (2007) "Being Female Doing Gender. Narratives of Women in Education Management" *Gender and Education*, 19 (1): 21-40. <https://doi.org/10.1080/09540250601087728>

- Rees, T. (2005) "Reflections on the uneven development of gender mainstreaming in Europe" en *International Feminist Journal of Politics*, 7.4: 555-574. <https://doi.org/10.1080/14616740500284532>
- Sá, T. (2010) "Precariedade" e "trabalho precário": consequências sociais da precarização laboral en *Configurações. Revista de sociologia*, (7), 91-105. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.203>
- Sales Oliveira, C., Simões, M. J., Vilas Boas, S. (2011), *Projeto UBIgual-Diagnóstico Organizacional*, Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Sales Oliveira, C., Vilas Boas, S. (2012), "Igualdade de Género na Universidade da Beira Interior" en *Ex aequo*, (25), 119-136. <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-55602012000100010&lng=pt&tlng=pt> [Consulta: 20 de febrero de 2017].
- Sales Oliveira, C. e Morgado, C. (2016) *Relatório de Igualdade de Género da UBI*, Covilhã: UBI.
- Serrão, C. et al (2013) *Plano de Igualdade de Género ESE.IPP* Porto: ESSE.IPP. <http://gedc.esse.ipp.pt/pluginfile.php/26/mod_folder/content/0/Plano%20de%20igualdade%20-Final.pdf?forcedownload=> [Consulta: 20 de enero de 2017].
- Schneider, A. L. y Ingram, H. M. (2005). *Deserving and entitled: Social constructions and public policy*. Albany: SUNY Press.
- Talves, K. (2016) "Discursive Self-Positioning Strategies of Estonian Female Scientists in Terms of Academic Career and Excellence" en *Women's Studies International Forum* 54:157-166. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.007>
- Teichler, U. y Höhle, E. A. (Eds.) (2013). *The work situation of the academic profession in Europe: Findings of a survey in twelve countries*. NY: Springer Science & Business Media.
- United Nations, (2002). *Gender Mainstreaming: an overview*. NY: UN.
- UTAD (2013) *UTAD: Diagnóstico. Relatório dos membros eleitos do conselho geral*. Vila Real: UTAD. <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwipnJjZprHSAhVGSRoKHa4CA7UQFggoMAM&url=http%3A%2F%2Fwww.utad.pt%2FvPT%2FArea%2Fautad%2FForgaos_utad%2Fcons_geral%2FDocuments%2FPareceres_OutrosDocuments%2FUTAD%2520Diagn%25C3%25B3stico.pdf&usg=AFQjCNHKiSrMHu2aiELpEXLPI_qxKGUXVg&sig2=62YHwLmwt3sgz8bJXt-uBQ&bvm=bv.148073327,d.d24> [Consulta: 20 de febrero de 2017].
- Verloo, M. (2005) *Displacement and empowerment: Reflections on the concept and practice of the Council of Europe approach to gender mainstreaming and gender equality*, Oxford University Press, 344-365, <https://doi.org/10.1093/sp/jxi019>