

2



Diagnósticos conjuntos en políticas de igualdad: diversidades socioculturales y de gobernanza en universidades de las Islas Canarias y África noroccidental

Joint diagnostics in equality policies: Socio-Cultural and Governance Diversities in Universities in the Canary Islands and North West Africa education. Atlantic and African universities

Inmaculada González-Pérez*;
Carmen Ascanio- Sánchez **;
Sara García-Cuesta***

*El orden de autorías es aleatorio. Las autoras han contribuido por igual en el editorial y artículo de este monográfico.

DOI: 10.5944/reec.45.2024.39554

Recibido: 15 de enero de 2024

Aceptado: 25 de febrero de 2024

* INMACULADA GONZÁLEZ-PÉREZ: Doctora en Pedagogía con la tesis titulada La Cooperación Educativa Internacional ante la rebeldía de las culturas. Anteriormente a sus funciones como profesora de la Universidad de La Laguna trabajó durante varios años como experta internacional para la OIT y la AECID en América Latina. Sus investigaciones se centran en la cooperación universitaria al desarrollo así como en desarrollo de políticas favorables a la igualdad y la interculturalidad. **Datos de contacto:** migonpe@ull.edu.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0438-5983>

** CARMEN ASCANIO-SÁNCHEZ: profesora titular del Departamento de Sociología y Antropología, Universidad de La Laguna. Líneas investigación: migraciones, género, identidades/patrimonios culturales, políticas de cooperación al desarrollo, y metodologías cualitativas. Coordina el GI consolidado Migraciones, género e identidades. Análisis y evaluación de políticas; dirige la Cátedra Cultural Globalización, migraciones y nuevas ciudadanías (ULL). Los proyectos realizados se han centrado en Latinoamérica, África del Oeste y las Islas Canarias. **Datos de contacto:** cascanio@ull.edu.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0299-1958>

*** SARA GARCÍA-CUESTA: profesora titular de Sociología en la UVA. Sus investigaciones se relacionan con el análisis de políticas públicas relacionadas con fenómenos sociodemográficos como la fecundidad y las migraciones, con enfoque de Derechos Humanos; así como retos educativos y laborales en la implementación de políticas de igualdad. Su investigación reciente se ha centrado en la construcción de redes para el desarrollo de políticas de igualdad en universidades, así como el análisis de políticas sobre la fecundidad en España. **Datos de contacto:** E-mail: saragcuesta@uva.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3395-3521>

Resumen

En este artículo se presenta el marco complejo de trabajo de la Red CIMPI (Red de Cooperación Interuniversitaria sobre Metodologías Participativas en Políticas de Igualdad), caracterizada por sus objetivos educativos, de investigación y de intervención para afrontar los retos de la igualdad de género en universidades públicas de Canarias y de países de África Noroccidental. Esta Red se inicia en 2018, partiendo del desarrollo de metodologías participativas en contextos diferentes. Este escenario requiere armonizar las lógicas de investigación e intervención al uso y las propias de la Red generadas por la diversidad cultural, la desigualdad socio-territorial y los diferentes enfoques de gobernanza universitaria que entrañan retos específicos que enfrentan teoría y praxis. La meta es eminentemente práctica: contribuir a revelar las fortalezas del trabajo académico cooperativo, con criterios ajustados a las realidades y necesidades de cada contexto. Nuestro análisis parte de dos procesos de investigación-acción: Redes de Cooperación Interuniversitaria Canarias-África: investigación, innovación y evaluación desde metodologías colaborativas en políticas de igualdad (CIMPI, ProID2017010133, 2018-2021) y Retos desde la innovación y la transferencia en políticas de igualdad: Redes Universidad-Sociedad entre Canarias-África (INTRAPI, ProID2021010150, 2021-2023), financiados ambos por el Gobierno de Canarias¹. Este trabajo presentará los componentes de la Red, la metodología y las diversas actividades de investigación e intervención educativa realizadas. Destacamos su finalidad original, así como la metodología basada en el enfoque de Derechos Humanos con perspectiva de género, lo que ha supuesto retos y logros que aportan un carácter innovador a la experiencia. En primer lugar, porque confluyen diferentes características, recursos y formas de actuación; en segundo lugar, porque estos inciden en una variedad destacable de ritmos, procesos y resultados de las políticas de igualdad generadas, sobre los que ofrecemos reflexiones en estas líneas.

Palabras clave: Igualdad de género; universidad; Canarias-África; investigación-acción participativa.

Abstract

This article presents the complex working framework of the CIMPI Network (Inter-University Cooperation Network on Participatory Methodologies in Equality Policies), characterised by its educational, research and intervention objectives to address the challenges of gender equality in public universities in the Canary Islands and North-West African countries. This network is being launched in 2018, based on the development of participatory methodologies in different contexts. This scenario requires harmonising the research and intervention logics in use and those of the network itself, generated by cultural diversity, socio-territorial inequality and the different approaches to university governance that involve specific challenges that confront theory and praxis. The goal is eminently practical: to contribute to revealing the strengths of cooperative academic work, with criteria adjusted to the realities and needs of each context. Our analysis is based on two research-action processes: Canary Islands-Africa Interuniversity Cooperation Networks: research, innovation and evaluation from collaborative methodologies in equality policies (CIMPI, ProID2017010133, 2018-2021) and Challenges from innovation and transfer in equality policies: University-Society Networks between the Canary Islands and Africa (INTRAPI, ProID2021010150, 2021-2023), both funded by the Government of the Canary Islands². This article will present the components of the Network, the methodology and the various research and educational intervention activities carried out. We highlight its original purpose, as well as the methodology based on the Human Rights approach with a gender perspective, which has entailed challenges and achievements that bring an innovative character to the experience. Firstly, because different characteristics, resources and forms of action converge; secondly, because they have an impact on a remarkable variety of rhythms, processes and results of the equality policies generated, on which we offer reflections in these lines.

Keywords: Gender equality; university; Canary Islands-Africa; participatory action research.

1 Convocatorias RIS I+D+I Fondos Feder, 2017 y 2020. Ambos proyectos pueden visitarse en: <https://www.cimpiull.com/>

2 RIS R+D+I calls for proposals, Feder Funds, 2017 and 2020. Both projects can be visited at: <https://www.cimpiull.com/>

1. Introducción

En la experiencia de la Red CIMPI, a lo largo de seis años, han participado 61 miembros individuales en su fase final, que han ido incrementando la Red inicial que ya contaba con 43 investigadoras/es. En la Red participan actualmente nueve universidades públicas de África Noroccidental distribuidas en seis países y dos del archipiélago canario: Universidad de La Laguna (ULL), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), Universidad Hassan II de Casablanca (UH2C), Universidad Ibour Zorh de Agadir (UIZ), Universidad Moulay Ismail de Méknes (UMI), Universidad de Letras y de Ciencias de Bamako (ULSHB), Universidad Al Aasriya de Nuakchot (UNA), Universidad de Cabo Verde (UniCV) y Universidad Félix-Houphouët-Boigny de Costa de Marfil (UFHB)³.

Las universidades participantes fueron invitadas, por una parte, por el inicial interés del grupo motor en Canarias por las universidades de África Noroccidental asociado a los lazos de cooperación establecidos previamente, relacionados con los nexos entre territorios. Había proyectos anteriores de cierta envergadura (como es el caso de ULSHB en Mali y la UniCV) y breves experiencias de colaboración (como en la UNA en Mauritania o la UH2C, Marruecos). Además de previas y numerosas acciones entre las universidades canarias (ULL y ULPGC). Las incorporaciones posteriores surgieron a raíz de nuevos contactos y su interés en participar en la Red CIMPI.

El objetivo básico ha pretendido desde el inicio servir como apoyo al desarrollo de las políticas de igualdad en cada centro y su entorno social cercano mediante estrategias diversas, destacando las formativas. Una inquietud que se origina desde la experiencia del grupo motor en la gestión de políticas de igualdad en Canarias y desde la conciencia de que «hacer red» es una buena forma de empujar muros que cuesta derribar en solitario. Esta percepción, compartida por las personas integrantes de las universidades africanas, generó desde los primeros debates un acuerdo basado en la experiencia: nos une ese «malestar común» de la desigualdad en las mujeres que enuncia María Jesús Izquierdo (1998) y que atraviesa modelos culturales y educativos. También encontramos unión en el deseo y energía focalizado en el hacer educativo y político. Es decir, en diseñar acciones y avanzar de la teoría a la práctica, a través de la plataforma generada por los diagnósticos comunes, para ir más allá de la mera manifestación de intenciones.

En este artículo mostraremos algunos resultados y posicionamiento de intereses, asociados a aspectos que consideramos centrales en el enfoque teórico práctico que ha construido la Red, tales como los Derechos Humanos, la igualdad, la educación, la cooperación, la diversidad y la gobernanza. Estos elementos, expuestos en los siguientes epígrafes, atraviesan las fases de evolución de la Red y están presentes en su metodología originaria, así como en el análisis de sus resultados que constituyen los apartados posteriores.

2. Aproximaciones a los contextos de diversidad y gobernanza

La situación actual de la llamada Igualdad de Género está claramente condicionada por los posicionamientos actuales de organismos internacionales, los compromisos adquiridos en los últimos decenios por los Estados nacionales y por la acción de los movimientos de mujeres. Los primeros se han centrado en el debate y ratificación de numerosas

3 En adelante se utilizará la abreviación de cada una de las universidades.

normas y protocolos, como la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que han aprobado numerosos Estados⁴. Sin embargo, en África han sido numerosas las dificultades localizadas en aspectos que, al parecer, contradicen principios insertos en sistemas culturales y/o religiosos. Los países que participan en la Red CIMPI sí han ratificado la Convención ONU, aunque Mauritania ha mostrado sus reservas respecto a algunos artículos por motivos religiosos⁵.

La Unión Africana y la Agenda 2063 también incluyen la Igualdad de Género como una de sus siete aspiraciones, apuntando entre sus prioridades de modo especial el empoderamiento y la lucha contra la violencia y discriminación contra las mujeres y niñas⁶. Sin embargo, el hecho de que casi la mitad de los países africanos no haya ratificado el Protocolo sobre los Derechos de la Mujer en África⁷ indica las dificultades y ambigüedades en esta cuestión: por una parte, en todos los contextos se observan numerosos obstáculos para la consecución de la igualdad de género y, por otra, se advierten ‘dobles juegos’ políticos en los que se menciona la relevancia de la igualdad y se incluyen medidas en estrategias nacionales de desarrollo pero, al mismo tiempo, dejan de ratificarse medidas de control y de evaluación sobre sus prácticas, así como la dotación de fondos destinados a ello.

Precisamente el papel de los gobiernos explica las diferencias entre países y las brechas existentes. En sus trayectorias históricas habría que destacar cómo ha sido la construcción de los Estados respecto a lo religioso y cómo se han abordado sus compromisos con la Igualdad de Género que, en general, han dependido de solventar las contradicciones entre las normativas internacionales y las normas consuetudinarias y religiosas de cada país. Algunos ejemplos son interesantes: Mali que, con un 90 % de mayoría musulmana, pudo implantar una Constitución que consagra el laicismo del Estado y prohíbe las injerencias religiosas (Kone y Calvé, 2021); Marruecos y Cabo Verde han dado un fuerte empuje a estas cuestiones, aumentando considerablemente los presupuestos en educación, la adhesión a los convenios internacionales y cierto apoyo a los movimientos de mujeres. Este último aspecto es de especial relevancia, ya que no hay que olvidar la lucha de los grupos feministas (Ascanio Sánchez, 2018; Kraus, 2022) que han influido, en mayor o menor medida dependiendo de los contextos, en la implantación de leyes y medidas de igualdad⁸.

Por este motivo, si bien este artículo se centra en las políticas de igualdad en universidades, es imprescindible reflexionar desde los marcos territoriales, culturales y socioeconómicos de los que se parte y, por tanto, sobre la necesidad de un abordaje multidimensional de la situación de las mujeres. Sobre ese marco territorial y cultural, en los seis países que incluye la Red CIMPI se destaca la amplia diversidad, fruto tanto de una

4 La CEDAW es considerada como la Carta Internacional de los Derechos de las Mujeres, aprobada por la Asamblea General de la ONU en 1979, y en vigor desde 1981 (Véase ONU MUJERES: <https://www.unwomen.org/es/where-we-are/africa>).

5 Sobre esta cuestión nos alerta Maria Cardeira da Silva: «la Convención solo se entiende por válida en las partes que no sean contrarias a la sharia islámica y sean conformes a nuestra Constitución» (Cardeira, 2022:150).

6 Véase la Agenda 2063: <https://au.int/en/agenda2063/overview>.

7 El Protocolo de la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos sobre los derechos de las mujeres en África se puede consultar en: <https://au.int/en/treaties/protocol-african-charter-human-and-peoples-rights-rights-women-africa> (enlaces revisados el 28/2023).

8 Destaca el movimiento asociacionista de principios de los noventa en Mali, vinculado al islamismo y a ONG femeninas pro-democráticas. En 2009 Mali adoptó un Código de Familia favorable a la igualdad de género (Kone y Calvé, 2021). En Marruecos destaca la lucha por los derechos de las mujeres a la tierra que generaron un apoyo normativo, combinando la Constitución y el Islam (Berriane, 2021).

historia pre-colonial como, también, de las luchas y divisiones impuestas en los procesos de independencia. En todo caso, en el presente destacan algunas cuestiones. En primer lugar, aquellos países donde coexisten numerosos grupos étnicos y lingüísticos que se concentran en determinados territorios (Mali y Costa de Marfil especialmente). En ellos, las migraciones contemporáneas, especialmente internas hacia las principales capitales, han transformado el panorama tradicional y el desarrollo de políticas centradas en la diversidad cultural no ha apagado del todo los conflictos entre grupos étnico-lingüísticos. En segundo lugar, el resto de países (Marruecos, Cabo Verde, Mauritania) donde, a pesar de haber minorías étnicas, hay claros grupos mayoritarios y destaca la invisibilidad en la representación de algunos grupos culturales y, en especial, de sus lenguas maternas. En el ámbito de las Islas Canarias (España) también hay una historia colonial y una trayectoria migratoria relevante que se acentúa en el presente con las recientes inmigraciones africanas al archipiélago.

Estas circunstancias se reflejan también en las universidades, donde el debate sobre la diversidad (lingüística, étnica, religiosa, etc.) es un aspecto central para entender las diversas posturas respecto a la identidad local y nacional, e incluso de la igualdad de género. Este debate se centra en algunos territorios en lo lingüístico e implica no solo a las lenguas de los grupos tradicionales sino también a las lenguas más extendidas y/o coloniales como el árabe, el francés y el portugués. Por último, todo lo anterior está atravesado transversalmente por las religiones y, en especial, aquellas mayoritarias bajo cuyo control se ubican decisiones relacionadas con la igualdad de género. En los contextos analizados, dos religiones son mayoritarias: el Islam y el Cristianismo, si bien, en todos los países coexisten con otras confesiones religiosas que, en algunos casos, se focalizan en áreas específicas. En todos los casos se aprecia un aumento de movimientos de mujeres que luchan por sus derechos pero, a su vez, una mayor presencia de grupos radicales de base religiosa que también parecen implantarse en las universidades, siendo el ámbito jurídico uno de sus focos de interés.

Estos rasgos de diversidad cultural y religiosa que influyen en las visiones sobre las políticas de igualdad de género, se manifestaron en las diversas etapas de la construcción de la Red con más fuerza de lo esperado. Un ejemplo tuvo lugar en las jornadas realizadas en Casa África (Las Palmas, 2022) donde al exponer las dificultades y retos de la igualdad se inició un debate donde destacaron la relevancia de las religiones (Islam y Cristianismo, principalmente) y de las diversas tradiciones culturales de sus grupos étnicos, algunos de los cuales tienen establecidos rígidos roles para las mujeres tanto en el espacio doméstico como en el público (político, laboral, educativo). Este cruce se apuntó como el causante de la ralentización de la aplicación de políticas de género desde lo local a lo nacional.

Estas circunstancias explican, en parte, la ubicación de estos países en los indicadores de género a nivel mundial. El debate abierto sobre la metodología del Índice de Brecha Global de Género (World Economic Forum)⁹, llevó en 2010 a proponer el Índice de Desigualdad del Género (IDG) desde Naciones Unidas para elaborar sus Informes de Desarrollo Humano (PNUD), incluyendo dimensiones de salud reproductiva, empoderamiento y participación laboral. Escogemos este último indicador para subrayar los

9 La *Brecha Global de Género* (WEF) mide desde 2006 la diferencia entre mujeres y hombres en términos de salud, educación, economía e indicadores políticos, reflejando, desde 2017, un retroceso mundial de la igualdad asociado a la crisis económica y al aumento de las vulnerabilidades laborales. Disponible en: <https://es.weforum.org/publications/series/global-gender-gap-report/>

diferentes niveles de igualdad de género entre los países de la Red por su enfoque de derechos humanos. Aunque algunos datos, como los educativos, hayan mejorado, la desigualdad se ha visto alimentada significativamente por la crisis económica y los efectos de la pandemia (UNESCO/IESALC, 2022) por lo que persiste una preocupante falta de empoderamiento de las mujeres en todos los países.

El IDG (PNUD, 2022) aclara las circunstancias asociadas a estas desigualdades persistentes destacando el acceso desigual de las mujeres a la educación secundaria, al empleo y a la participación política, tres factores fundamentales para considerar la presencia de las mujeres en las universidades miembros de la Red. Los casos extremos para estos tres aspectos son el del escaso 8 % de mujeres que en Mali tiene título de educación secundaria (con un también reducido 15,5 % de hombres), las mermadas tasas de empleo de las mujeres en Marruecos (22 % frente al 66 % masculino) y Mauritania (27 % con un 62,2 % de hombres empleados) y, finalmente, la muy limitada participación de las mujeres en el Parlamento de Costa de Marfil (un 15,5 %). Otros indicadores relevantes subrayan retos que inciden en los problemas que afrontan las mujeres en varios territorios: es el caso de la elevada tasa de embarazos adolescentes en Mali, con 150,1 por mil mujeres que dan a luz entre los 15 y 19 años. Estos datos muestran una enorme disparidad en la Red respecto al IDG, desde el puesto número 161 ocupado por Mauritania, Mali (161) y Costa de Marfil (155) hasta el 14 que representa España¹⁰.

El factor económico puede ser un fuerte condicionante en la implementación de políticas de igualdad. Los países participantes en la Red se caracterizan por una posición muy desigual respecto a esta relevante cuestión. Mali se encuentra en una situación muy preocupante con apenas 833,3 US\$ de renta per cápita. El indicador mejora en Costa de Marfil y Mauritania, con cifras similares, 2.486,4 US\$ y 2.065,2 US\$ respectivamente. El dato es más positivo en un tercer grupo de países con indicadores muy parecidos como Cabo Verde (3.754,3 US\$) y Marruecos (3.442,0 US\$). España se aleja enormemente de este indicador al contar con una renta per cápita de 29.674,5 US\$ (Banco Mundial: 2022). Trabajar de manera colaborativa y lograr un entendimiento académico en estas condiciones económicas tan desiguales, *grosso modo*, ha supuesto un enorme reto para la Red CIMPI, que ha contado con escasos recursos de financiación, pero no humanos, como muestran los resultados del trabajo realizado.

Estas condiciones se relacionan con la situación educativa en cada uno de estos contextos. El informe UNESCO (2019) señala la desigualdad estructural como una de las principales barreras para el logro de la igualdad educativa, en tanto repercute en las oportunidades económicas, laborales, políticas, de salud y bienestar. La desigualdad estructural implica, no solo un acceso diferencial a estas oportunidades, sino también a las normas y valores que consolidan este desequilibrio. Estas normas impregnan a las instituciones y su gestión redistributiva para incidir en el empeoramiento de las condiciones de grupos sociales como las mujeres, especialmente de orígenes de clase y étnico-culturales más vulnerables. Las universidades y su desarrollo de políticas de igualdad de género no escapan de este factor: el acceso claramente desigual de mujeres y hombres a estas tiene como origen la situación previa y los obstáculos de entrada y participación de niñas y niños en los sistemas educativos nacionales (González-Pérez y Ascanio-Sánchez, 2022).

10 Datos extraídos de la Tabla 5. Gender Inequality Index (PNUD: 2022). <https://hdr.undp.org/data-center/documentation-and-downloads>

El dato de gasto educativo público de los países que conforman la Red respecto al PIB es relevante: en educación primaria y secundaria es inferior o roza el 6 % recomendado por los organismos internacionales: el intervalo incluye el 5,8 % en Marruecos, 5,2 % de Cabo Verde, 4,3 % de Costa de Marfil, 4,2 % de España, el 3,8 % de Mali y el exiguo 2,6 % de Mauritania. Sin embargo, en la educación superior el esfuerzo económico es considerable en todos los casos (UNESCO, 2020: 381-387; Banco Mundial: 2020). Hay que considerar aquí el papel de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) que en algunos contextos africanos supone una parte relevante del presupuesto nacional destinado a la educación obligatoria y, de modo importante, a la educación secundaria postobligatoria y superior: Mali tiene el menor monto (21 %), seguido de Costa de Marfil (39 %), Cabo Verde (43 %), Marruecos (64 %) y Mauritania el (68 %) (UNESCO, 2020).

Esta cuestión lleva a tener en cuenta las políticas de gobernanza universitaria dado que en África encontramos situaciones y trayectorias dispares, fruto también del pasado colonial y de las políticas de los primeros gobiernos de las independencias. Los años sesenta y setenta fueron de crecimiento en las universidades ya asentadas, mientras en los ochenta y noventa se aprecia un claro declive, básicamente por los ajustes estructurales del Banco Mundial y sus reticencias para apoyar la educación superior. Sin embargo, la demanda creció a pesar de estas dificultades y dio paso a la creación de nuevas universidades tanto públicas como privadas.

Las universidades participantes en nuestro proyecto han atravesado diversas fases de reestructuración, fusiones y escisiones. La ULL es la más longeva de todas ellas, con 1745 como año fundacional. La más antigua entre las africanas es la UFHB (1964) de Costa de Marfil, que no fue una institución independiente hasta 1996. Las universidades marroquíes fueron creadas entre los setenta y ochenta (UH2C, 1975; UMI y UIZ, ambas en 1989). La UniCV se desarrolla ya en el nuevo milenio (2006), aunque la enseñanza superior es anterior (1979) y la ULPGC se creó en 1989. Las más jóvenes son la UNA en Mauritania (2016), una fusión con la anterior Universidad de Ciencias, Tecnología y Medicina (1981) y, finalmente, la ULSHB en Mali (2011), una escisión de la extinta Universidad de Bamako (1996). La mayor parte de estas universidades, por tanto, son recientes o bien amplían o fusionan otros centros focalizados en disciplinas médicas y tecnológicas para crear, generalmente, un espacio a las ciencias sociales y humanas.

Los presupuestos de las universidades públicas africanas se caracterizan por una gran precariedad, siendo, en ocasiones, producto más de una política idílica de la identidad educativa nacional que de apuestas con vistas al futuro del país. Los presupuestos universitarios carecen, en toda la Red, de un enfoque de género que recoja el esfuerzo económico de la implementación de las políticas de igualdad. Al analizar los planes educativos en este sentido habría que tener en cuenta tres cuestiones: una, el diferente nivel de autonomía universitaria en cada país, asociado al papel de los gobiernos nacionales y a las políticas universitarias de integración de la perspectiva de género; dos, la organización entre las agencias de cooperación internacional, los gobiernos, universidades y la sociedad civil; tres, la propia sociedad civil y el movimiento de mujeres, tanto fuera como dentro de las universidades y, en especial, la potencia del feminismo institucional en ámbitos donde, paradójicamente, la representación de mujeres en el profesorado, alumnado y administración, es escaso.

En la actualidad, las universidades africanas coinciden en sus dificultades para afrontar retos de calado como la presión para aumentar plazas, la escasa financiación pública,

la dificultad para atraer y retener profesorado y el impacto de la globalización que plantea la necesidad de transformación de los planes de estudio. Así, para gran parte de estas instituciones, la igualdad de género no ha sido prioridad. Coinciden en culturas organizativas centradas en profesorado y alumnado masculino con patrones de liderazgo, creencias, símbolos, rituales y estructuras de poder basados claramente en expectativas masculinas (Rathgeber, 2013).

3. Metodología

Tras lo expuesto anteriormente, es importante señalar que la metodología para construir los procesos de puesta en marcha y desarrollo de la Red ha considerado desde el inicio los contextos disímiles de las universidades africanas y canarias para adaptar su diseño a las circunstancias de base. Estas universidades comparten desde su creación, como se ha subrayado anteriormente, estructuras de poder, rituales y flujo de información basados en expectativas masculinas. Las universidades africanas y canarias comparten además, con diferentes niveles de recursos y culturas institucionales, un delicado escenario global que obliga a la búsqueda de encaje entre sostenibilidad, igualdad de género, diversidad, cooperación y utilidad social, así como el cuidado de los procesos que deben producir el conocimiento -un nuevo tipo de conocimiento o conocimiento adaptado- para evitar que estos entren en contradicción con las misiones y retos del nuevo contexto mundial. Todo ello en entornos de recursos mermados, burocracia y evaluaciones extremadas, desvalorización y cuestionamiento general del papel de las universidades públicas.

Estos últimos retos que plantea la situación general, así como la consideración de los rasgos específicos de cada centro, han señalado como adecuada una metodología fundamentada en dos pilares: a) el modelo *Gender In Research* para el desarrollo de investigaciones y acciones con consideración a las cuestiones de género en procesos y equipos de investigación (Comisión Europea: 2009: 13)¹¹ y b) los posicionamientos teóricos sobre el papel de la gobernanza y el pensamiento estratégico en un marco de inestable gestión de las universidades, donde no solamente los centros africanos, también las universidades de todo el mundo, son llamadas a tener más éxito, con menos recursos (Dampson y Edwards, 2019).

En cuanto a los planteamientos del círculo de inclusión de género en las metodologías de investigación acción reflejados en el esquema 1, el acuerdo inicial de las universidades para su participación en la Red fue el de reconocer y comprobar cómo el *género importa*¹². Es decir, tomar conciencia de su repercusión en los procesos sociales de inclusión y exclusión, a través de diagnósticos comunes que representan los datos de presencia y roles en las universidades de las mujeres, así como sus posibilidades de desarrollo en estos marcos académicos.

11 La UE señaló que las mujeres siguen estando subrepresentadas en la investigación y que el género no se aborda en las consideraciones de los proyectos. De ahí que insista en promover investigaciones sensibles al género para un mejor rendimiento, equidad, calidad y validez de los resultados. En ese sentido, la Comisión Europea (DGI) ha desarrollado herramientas para integrar el género, crear equipos conscientes y resultados más relevantes, que han servido de referencia a nuestra Red: (Inclusión del Género en la investigación UE: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c17a4eba-49ab-40f1-bb7b-bb6faaf8dec8>).

12 La conocida expresión ('gender matters') reconoce la influencia sociopolítica y cultural del género, extendiendo su uso desde el feminismo académico de los noventa a los primeros documentos de organismos internacionales que, gradualmente, aceptan la relevancia del género, tanto en las desigualdades que supone como en las respuestas ante cualquier reto social.

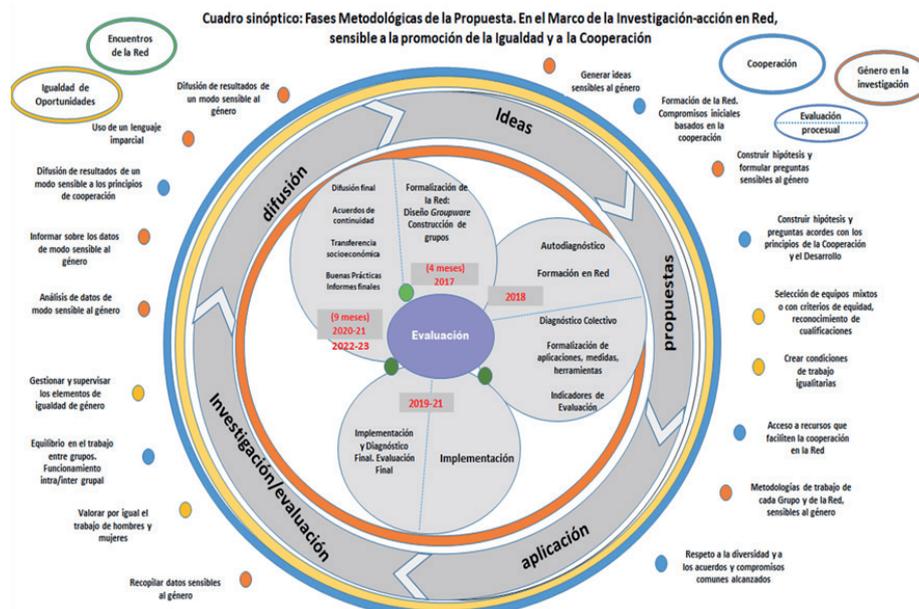
Las acciones e investigaciones se sucedieron en este proceso interactivo, bajo las claves de inclusión de mujeres y hombres en los equipos, evitando la división sexual jerárquica de roles, facilitando recursos especialmente a las mujeres para su participación en la Red, generando herramientas operativas e innovadoras para el contacto fluido de todos los equipos, realizando jornadas conjuntas de encuentro periódico para la interacción directa, así como sistemas de evaluación interna y externa, durante y al final de los procesos. Las principales decisiones sobre los objetivos construidos por la Red -comunes y específicos de cada centro- se llevaron a cabo en sesiones de trabajo participativo, con dinámicas para propiciar priorizaciones y acciones concretas, ajustadas a la exposición de los diagnósticos en permanente construcción.

El sentido de la aplicación participativa se centró en crear un nosotr@s en Red basado en la capacidad de acción, alianzas y construcción colectiva desde la diversidad ante contextos amenazantes y desiguales, pero también de oportunidades. Si bien, la circunstancia preexistente de financiación -focalizada desde el grupo motor y los formatos de los programas nacionales- ha condicionado de antemano un nosotr@s establecido bajo ciertas relaciones de «poder» entre los miembros. En ese sentido, las posibilidades también remiten a limitaciones, que fueron consideradas para evitar que el relato asumiera una narración común pero sesgada por esas circunstancias. Las agendas de diseño y priorización de acciones han partido de procesos socio prácticos reflexivos sobre los propios intereses, necesidades y diagnósticos de cada universidad, fijando el acuerdo sobre parámetros comparativos (objetivos) y otros que no tenían que, ni debían, ser comparados. En ese sentido, no se trata de sujetos que investigan y otros que son investigados, sino que, en la Red, todo equipo y todo miembro participa de la autorreflexión como sujeto-objeto del proceso, desde los límites señalados. Los retos de formato nos sitúan en un marco intermedio en las metodologías participativas, desde la perspectiva constructivistas de la realidad, con la intención explícita de alejarnos de adherencias a un «cuento» impuesto (Montañés Serrano, 2023), pero sí la inquietud por conocer las narrativas de cada equipo sobre sus contextos y propiciar que todas ellas puedan ser contadas, dentro de las posibilidades que facilitan los marcos de proyecto.

Desde la cultura del pensamiento estratégico, el proceso metodológico de esta Red está pensado como un esfuerzo creativo y dinámico común, preparado para dar lugar a entradas y salidas, adaptadas y lógicas, que garanticen la eficacia de un objetivo. Este sentido encaja perfectamente con la noción estratégica del pensamiento desde lo académico (Graetz, 2002). El término *gobernanza institucional* es elegido como herramienta para este tipo de pensamiento, en tanto considera el cómo de los procesos políticos, la priorización de objetivos y responsabilidad de cada parte. A nivel metodológico, incluir la gobernanza tiene un componente innato de estrategia adaptativa que ha afectado a los criterios que esta Red ha tratado de incluir, que serían: a) una representación efectiva de protagonistas de las universidades en las acciones (profesorado, estudiantes, personal); b) visibilizar y tener en cuenta la composición demográfica de las categorías que perfilan a la comunidad universitaria; c) considerar el clima y los cambios organizativos; d) incluir tecnologías innovadoras adaptadas; e) transparencia y rendición de cuentas; f) participación activa de los miembros. Se destaca especialmente, en este sentido, la creación por parte de la Red de una base de recursos humanos reunida con la idea de buscar nuevas formas de actuación y usar las posibles para lograr universidades más inclusivas en parámetros de género y de diversidad sociocultural a través de la colaboración mutua, capaces de priorizar, desafiar el status quo y permitir retribución a la sociedad.

Estos planteamientos participativos iniciales hicieron adecuada y necesaria la innovación metodológica para garantizar el enfoque brevemente expuesto, que incluye género, contextos, diversidad, cooperación, pensamiento estratégico y pilares de gobernanza. Se trataba de que la Red fuera lo más inclusiva y democrática posible, teniendo en cuenta la diversidad de planteamientos y entornos que confluyen en ella. El proceso colaborativo se desarrolló bajo estos presupuestos de construcción mutua de aportaciones, debates y acuerdos iniciales entre los equipos participantes. Los acuerdos incluyeron, por ejemplo, la elaboración de un código ético que compromete al trabajo de cada equipo y al desarrollo común, así como un glosario de conceptos en debate abierto sobre cuestiones de género y desigualdad; también la realización de acciones participativas para priorizar actividades de intervención común y en cada universidad. El compromiso con la praxis llevó a generar transferencia, a través de diferentes encuentros con instituciones, centros educativos, asociaciones de estudiantes y otras entidades colaboradoras, entre las que destaca Casa África, que publicó y divulgó a su vez los diagnósticos iniciales de la Red¹³.

En el esquema metodológico se aprecia la relevancia de considerar las dinámicas mientras suceden, tanto como los resultados, con un trabajo paralelo de autoevaluación y evaluación externa. El primero, incluido en cada encuentro y actividad, con diversas herramientas de contacto y valoración. El segundo, en su inicio se centró en un análisis delphi en tres fases, con la participación de expertos/as de los diferentes países y usando una intranet que disponía de resultados y herramientas de evaluación cuantitativa y cualitativas. Esta técnica resultó menos eficiente de lo esperado, por las dificultades de contactación y trabajo en red telemática con un grupo internacional no vinculado a las universidades, por lo que la evaluación externa, aunque se sirvió de estos resultados parciales, fue después completada con una evaluadora externa al final del proceso (García-Cuesta, González-Orta y Ascanio- Sánchez, 2021).



Esquema 1. Diseño metodológico Red Cimpi. Fuente: Basado en Gender&Research (CE, 7PM I+D+I, 2009) y procesos colaborativos para gobernanza y pensamiento estratégico (Graetz, 2002).

13 Ver: <http://www.cimpiull.com/casa-africa-y-la-mujer-africana/>. Diagnósticos disponibles en: <https://www.casafrica.es/es/mediateca/documento/diagnostico-inicial-red-cimpi>. Y para las fases metodológicas: <https://www.cimpiull.com/metodologias/>.

Los resultados teóricos y empíricos que se mencionan en otros epígrafes de este artículo dejan constancia del desarrollo de una metodología colaborativa de trabajo en red que ha generado multitud de acciones internas y de transferencia: talleres de debate, acuerdos, documentos de compromiso de las universidades, encuentros presenciales y online, desarrollo de herramientas TIC, diagnósticos parciales, finales, comunes y de cada centro, estructuras y normativas, transferencia a la sociedad, formación académica, investigaciones, diversas publicaciones, etc.

En resumen, la metodología para articular el proceso de construcción de la Red CIMPI se diseña y desarrolla a través de un faseado en el que transcurren de forma paralela las decisiones teórico-prácticas comunes y las acciones de cada equipo, aplicables a su universidad y adaptadas a las necesidades que se estaban diagnosticando a la par, en procesos autoevaluativos, de evaluación conjunta y evaluación externa. La flexibilidad y los cambios formaban parte de la estrategia de utilidad desde el principio, como no puede ser de otra forma en procesos de ajuste entre objetivos, contextos y recursos que se basan en el principio de la realidad (diversa y desigual) que caracteriza a esta Red.

4. Resultados de investigación y de intervención educativa

4.1. Resultados de investigación

Uno de los focos de interés de los dos proyectos realizados ha sido conocer la situación de las políticas de igualdad en las universidades participantes. A partir de un primer diagnóstico general se pudo comprobar la carencia de estudios en profundidad y, por tanto, una de las primeras tareas consensuadas fue diseñar diagnósticos útiles para las futuras acciones, siempre teniendo en cuenta la situación de los equipos y sus necesidades.

Respecto a estos diagnósticos iniciales, los objetivos seleccionados no siempre se han ceñido al diseño y elaboración de investigaciones al uso, que suelen plantearse en países e instituciones con un amplio aparato estadístico, donde es posible la producción masiva de datos y análisis tanto cuantitativos como cualitativos. Desde el inicio se ha intentado evitar un modelo auditor métrico, ampliamente cuestionado (Liebowitz y Zwingel, 2014) y se ha avanzado a través de un diseño colaborativo de discusión continua, siguiendo el espíritu inicial de la Red, considerada una de las principales contribuciones del proyecto.

Precisamente, un hito importante fue el diseño colaborativo de indicadores. Un amplio cuestionario inicial detectó los vacíos existentes, la necesidad de indagaciones específicas y las oportunidades para compartir datos, experiencias y resolución de problemas. Con esta información y el uso de pautas y fuentes reconocidas, se diseñaron propuestas de indicadores en políticas de igualdad para un diagnóstico final conjunto. Los criterios se relacionaron, en primer lugar, con tres objetivos del proyecto: dos intermedios, formación en igualdad de género, elaboración de diagnósticos con perspectiva de género y uno final, el desarrollo de medidas de igualdad. En segundo lugar, se tuvo en cuenta la necesidad de combinar indicadores cuantitativos y cualitativos para alcanzar dimensiones invisibilizadas por los datos al uso o por su ausencia. Esto ha sido de especial relevancia en contextos con dificultades estadísticas o de desagregación de datos, donde se recomendó realizar una reflexión cualitativa. En tercer lugar, se clasificaron los indicadores por ámbitos de actuación en materia de igualdad, para facilitar la medición.

La propuesta final de 21 indicadores CIMPI (García-Cuesta, González-Orta y Ascanio-Sánchez, 2021) se centró en seis ámbitos de actuación en igualdad de género, que abordaron tanto datos estadísticos sobre la distribución de mujeres y hombres en los diferentes ámbitos de alumnado, profesorado y personal administrativo y de servicios, como otros indicadores de visibilidad sobre asignaturas o materias relacionadas con género y gobernabilidad, existencia de políticas de igualdad y personal formado en ellas y sus perfiles.

Los resultados conformaron un diagnóstico inicial común, revisado y expuesto por todos los equipos en las I Jornadas internacionales de la Red (Tenerife, 2019). En este encuentro se realizaron talleres participativos para conocer el estado de cada una de las universidades y diagnosticar las debilidades, fortalezas y retos de la Red. En la evaluación realizada se destaca: uno, la existencia de informes y diagnósticos previos en las universidades, exceptuando la ULSHB y la UNA, si bien, desactualizados en la mayor parte de los casos; dos, la presencia de estadísticas descriptivas en todas las universidades, pero con una escasa desagregación de datos por sexo. La incorporación de nuevos miembros, de las universidades marroquíes y la de UFHB (2021) confirmó esta situación de partida.

En las II Jornadas Internacionales de la Red (Tenerife, 2023) se expuso el diagnóstico final de las universidades. En la evaluación aparecen diversas carencias e hitos para el trabajo futuro: por ejemplo, mejorar los datos estadísticos que, si bien actualizados, no estaban desagregados en todos los casos y seguían incompletos en el ámbito del personal de administración y servicios. Sin embargo, se aportaron numerosos indicadores sobre categorías, puestos de responsabilidad, áreas científicas y facultades, etc. que suponen un hito para estas universidades y para la Red. Destacamos, a su vez, la progresiva mejora en los acuerdos sobre recogida y tratamiento de datos, presentados al inicio sin referencias o con muchos interrogantes. El conjunto de indicadores aportado invita a análisis detallado y al diseño de estrategias comparativas entre los diferentes sistemas educativos.

De modo sintético y reflexivo señalamos tres tipos de resultados para el periodo 2020-2022, asociados a la información unificada por la Red¹⁴. En primer lugar, los relativos a la comparativa sobre la representación de alumnado, profesorado y personal de administración y servicios en las universidades participantes. En segundo lugar, datos de mayor diversidad que responden al resto de indicadores planteados. En tercer lugar, breves indagaciones producto de las estrategias que cada equipo construyó para responder a interrogantes locales.

Respecto al primer tipo de resultados, de representación de los distintos agentes universitarios, las nueve universidades participantes al final del periodo incluyen a 725.932 alumnos/as inscritos en total, de los cuales el 48.6 % son hombres y el 51.3 % son mujeres. Es el apartado de distribución más paritaria, aunque la media oculta universidades con menor participación femenina, como son la ULSHB (30.3 %), UNA (32.7 %) y UFHB (39.8 %). Hay que tener en cuenta que las universidades maliense y mauritana son las únicas públicas en sus respectivos países, Mali (aprox. 21.904.903 habitantes¹⁵), Mauritania (aprox. 4.614.974 habitantes¹⁶), donde especialmente la primera acoge a una escasa población estudiantil.

14 Los datos generales pueden consultarse en: <https://www.casafrika.es/es/mediateca/documento/diagnostico-inicial-red-cimpi> y pueden consultarse más referencias a estos diagnósticos en: <https://www.cimpiull.com/publicaciones/>.

15 Datos correspondientes a 2021 extraído de: <https://datosmacro.expansion.com/demografia/poblacion/mali>

16 Datos correspondientes a 2021 extraído de: <https://datosmacro.expansion.com/paises/mauritania>

El resto de las universidades están comprendidas en los márgenes equilibrados en cuanto a la presencia de hombres y mujeres en el alumnado, si bien la presencia de las mujeres es pocos puntos porcentuales más alta en las universidades canarias (ULL, 57.3 %; ULPGC, 58.1 %), rozando ya el techo límite del 60 % ajustado y subrayando una tendencia progresiva a la feminización de cifras de la universidad ya detectada para el caso español desde hace un par de décadas (Estadísticas universitarias 2008-2023)¹⁷.

Los datos sobre el profesorado muestran grandes desproporciones entre universidades. En ninguna universidad las profesoras son mayoría y solo tres universidades (ULL, 40.7 %, ULPGC, 40.3 % y UniCV, 46.7 %) se encuentran dentro de los márgenes de equilibrio en la composición de sexos del profesorado 60-40. Cerca de estos parámetros se sitúan la UH2C con un 37 % y la UIZ con 32.3 %. En el extremo de las distribuciones aparecen la UFHB (21.7 %), la UMI (16.7 %), la ULSHB (10.24 %), y la UNA (7.2 %). En todas las universidades la representación de mujeres en altas categorías profesionales es mucho menor que la masculina, destacando la ULSHB, sin ninguna fémina en el más alto nivel (*Professeurs*) y donde las mujeres están en gran parte como Asistentes. La infrarrepresentación de las mujeres en carreras STEM es también un dato generalizado en todas las universidades de la Red.

Resulta evidente lo costoso del proceso de incorporación de las mujeres a las universidades, a pesar del aumento del alumnado femenino en algunas de ellas. Los encuentros y debates realizados aportan datos cualitativos sobre los obstáculos en las carreras académicas que explican esta situación. Por ejemplo, barreras de género en una carrera académica que requiere de recursos y requisitos no siempre accesibles a las mujeres; las resistencias de acogida, con importantes consecuencias como el acoso, la marginación, la exclusión y la segregación de las académicas o la desvalorización e invisibilización de sus méritos. Estas barreras influyen en sus trayectorias a través de numerosos obstáculos en entornos especialmente masculinizados, como reflejan los datos.

Sobre estas cuestiones, que fueron reconocidas en el marco de los debates, hay referencias generales ya extensas, procedentes de los estudios de género, las ciencias sociales y educativas y los informes institucionales. Nos parece importante constatar que estos fenómenos no solo son reconocidos como reales y persistentes por quienes conforman la Red, sino que se extienden al resto de las universidades, constituyendo un fenómeno global en las instituciones de la ciencia y del conocimiento.

Los datos más complejos de obtener y desagregar han sido los correspondientes al Personal Administrativo y de Servicios (PAS). En general se obtuvieron datos globales por sexos pero escasamente desagregados en algunos casos. En este apartado, la media de representación de mujeres en la Red es del 30.6 %, un dato contrario a las tendencias de feminización de las plantillas PAS detectada, por ejemplo, en estudios realizados por las universidades en España con un 60,2 % de mujeres en este personal en las universidades públicas (Ministerio de Universidades, 2022: 4)¹⁸. La feminización del PAS se suele explicar asociada a condiciones horarias y al acceso objetivo a estos puestos laborales. En el caso de esta Red, sin embargo, la variabilidad es notable. Efectivamente, las dos universidades españolas (ULL, 57.3 %; ULPGC, 55 %) y la de Cabo Verde (52.8 %) responden a la mayoría de mujeres en el PAS. Llama a su vez la atención el 42.1 % de

17 Evolución del alumnado. Igualdad en Cifras. MEFP (2023). <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4ee44ecf-a03a-48a8-b6ec-a37c7a0e9ca9/evolucion.pdf>

18 Ver Estadística de personal de universidades 2021-22: https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2023/02/NOTA_EPU_21_22.pdf.

mujeres miembros del PAS de la ULSHB de Mali, que contrasta con la fuerte infrarrepresentación de estas en su alumnado y profesorado.

El segundo tipo de resultados se centra en el resto de indicadores comunes en los diagnósticos realizados, que han enriquecido la perspectiva sobre las políticas de igualdad de género y su relación con la diversidad cultural y la gobernanza en las universidades. Destacamos dos: 1) Las estructuras de igualdad en cada universidad y 2) Formación y sensibilización.

Respecto a estructuras de igualdad, aproximadamente el 75 % de las universidades tienen plan de igualdad, varios aprobados recientemente y en su primera fase de ejecución y, en las universidades canarias, desarrollando su II Plan de Igualdad (ULPGC y ULL, 2022). Las universidades africanas han avanzado considerablemente: la UNA (Mauritania), de la mano de la estrategia nacional de igualdad del país (2018), la UH2C mediante la aprobación de la Carta de Igualdad (2018) y tanto la UMI de Marruecos como la UFHB de Costa de Marfil han aprobado su I Plan en el 2023. La UniCV (Cabo Verde) y la UIZ (Marruecos) tienen, por su parte, prevista su tramitación próximamente. Se trata de avances relevantes, más aún porque se han diseñado y aplicado instrumentos vinculados a las políticas de igualdad que relacionan a las universidades con otras instituciones públicas. Destaca la ULSHB de Mali que, a pesar de la ausencia de financiación en los últimos años y la carencia de un plan de igualdad, ha podido capacitar al equipo universitario en temas de género con el proyecto NICHE y el Ministerio de la Mujer, la Niñez y la Familia, además de la Red CIMPI. Tienen pendiente un Plan de Igualdad, desarrollando actualmente el diagnóstico previo de género en su institución. Otras universidades presentan una trayectoria continuada de colaboración en actividades de igualdad, destacando la UniCV de Cabo Verde que colabora asiduamente en actividades de igualdad con el Ministerio de Educación y el Ministerio de Familia e Inclusión Social y el Instituto Caboverdiano para la Igualdad y Equidad de Género¹⁹. Las universidades marroquíes mencionan medidas y declaraciones conjuntas, como es el caso de la UH2C donde se procedió en 2022 a la elección de representantes de Igualdad en cada Departamento, pero sin evidencias de su desarrollo. Mientras, en las universidades canarias se han desarrollado nuevas normativas para la atención a la diversidad de género (ULL 2020 y ULPGC 2022). Todas las universidades tienen órganos, oficinas o cargos responsables de políticas de igualdad, si bien sus formatos, implicaciones legales/normativas y desarrollos son diversos y no han sido analizados en el proyecto.

Respecto a la formación en género y/o políticas de igualdad, destacamos que dos tercios de las universidades cuentan con formación o estudios de género, desde asignaturas a estudios de Máster, como el Máster en Estudios de Género y Políticas de Igualdad (ULL) y el Máster sobre Migraciones y Género (UNA). Se han fomentado también grupos de investigación especializados en materia de género, caso de la UH2C y la UIZ de Marruecos. Sin embargo, una parte de las universidades no tiene formación reglada al respecto, lo que supone un reto para la Red, relacionado con el objetivo de incrementar esta formación y los consecuentes estudios de género.

Por último, ha habido un tercer tipo de resultados producto tanto de intereses comunes que fueron surgiendo a lo largo del proyecto, como de la necesidad de responder a interrogantes específicos en cada contexto. Por ejemplo, en los encuentros hubo dos asuntos priorizados por consenso: 1) La prevención de la violencia de género y 2) La

19 La elaboración de un Plan de Igualdad (2021-2024) fue aprobado por el Consejo de la Universidad de Cabo Verde el día 30 de abril de 2021.

conciliación de la vida personal, familiar y laboral. Respecto al primero, se manifestó en numerosas ocasiones la preocupación por el acoso sexual y sexista y por las agresiones sexuales en el ámbito universitario. Así, se estableció una batería de cuestiones sobre elementos clave, como la existencia de normas o medidas contra el acoso sexual/sexista y agresiones sexuales. Dos tercios de las universidades contaban con algún tipo de medida. Las universidades canarias tienen sendos Protocolos para la Detección, Prevención y Actuación en los supuestos de Acoso Sexual y de Acoso Sexista (ULPGC, 2017 y ULL, 2014), creando recientemente una Oficina de Prevención y Respuesta a dicho acoso (ULL). La UMI y la UIZ de Marruecos, así como la UNA de Mauritania también disponen de medidas para afrontar este relevante problema. El reto es desarrollar las medidas existentes y, de modo especial, contribuir a la creación de estas en el resto de universidades (UH2C, ULSHB, UniCV, UFHB).

En cuanto a la conciliación de la vida personal, familiar y laboral, en los inicios de la Red solo las universidades canarias tenían medidas específicas recogidas en sus Planes²⁰. La ULSHB desarrolló una norma que, sin ser de conciliación, en la práctica influye en la misma -solamente en el caso de las mujeres- al permitir al personal técnico administrativo femenino (no a las profesoras) salir antes del trabajo para evitar el tráfico punta. En una anterior facultad se permitía a las mujeres impartir sus cursos en la mañana durante el Ramadán para que estuvieran en casa durante los preparativos de la ruptura del ayuno²¹. En la UniCV estos principios de conciliación se rigen por el Código Laboral de Cabo Verde y en el resto de universidades se ha debatido y se han preparado guías al respecto aún no validadas por los gobiernos universitarios.

Una confluencia señalada es la carencia de recursos financieros para poner en marcha medidas a favor de la igualdad, la conciliación y contra la violencia de género. Esto pone de manifiesto un escaso apoyo de los Estados e instituciones de educación superior. Dependiendo de los contextos, los indicadores iniciales se han ampliado o se ha decidido realizar indagaciones directas sobre la realidad, con un enorme esfuerzo investigador. Por ejemplo, las universidades marroquíes establecieron como indicador en sus diagnósticos: percepción de las mujeres en igualdad; las universidades canarias: presencia y papel de las mujeres en las asociaciones de estudiantes de las universidades, así como publicaciones por sexo y categoría del profesorado; la universidad caboverdiana propuso indicadores sobre movilidad interuniversitarias y publicaciones en áreas de género; y la universidad marfileña: participación de las mujeres en las acciones de las universidades en materia de transferencia social. Todos estos indicadores novedosos son de interés a la hora de futuras investigaciones y elaboración de diagnósticos.

Esto ha supuesto un avance en la obtención de datos y, sobre todo, para la mayor riqueza cualitativa y narrativa. Por ejemplo, la UNA en Mauritania se ha centrado en una investigación sobre *Violencia de género, Cooperativas de mujeres y Desigualdades en Educación*, en el marco del Máster de Migraciones y Género que se desarrolla en su institución; en la ULSHB en Mali sobre *Percepción del género* y en las universidades canarias sobre *Acoso laboral* (ULL) y *Políticas de igualdad según los actores claves* (ULPGC). Durante este periodo también se ha incentivado la realización de tesis doctorales y trabajos fin de máster (TFM) sobre las temáticas de la Red²². Algunas de estos resultados se

20 Ver I y II Plan de Igualdad de Género ULL (2014 y 2022) y ULPGC (2016, 2022), eje 9. Conciliación de la vida laboral, académica, familiar y personal.

21 Facultad hoy escindida en la Universidad de Ciencias Sociales y Gestión de Bamako (USSGB).

22 Los trabajos finalizados han sido: Tesis doctoral *La cooperación internacional Canarias-África desde el análisis de la cooperación educativa interuniversitaria entre la Universidad de La Laguna y la*

han plasmado en las publicaciones realizadas, especialmente en la conjunta de todos los equipos (Ascanio-Sánchez, González-Pérez y García-Cuesta, 2021).

4.2. Resultados de intervención educativa

La colaboración de universidades caracterizadas por su diversidad cultural, política y socio-económica, constituye una herramienta de enorme valor y trascendencia a la hora de determinar las estrategias más adecuadas para afrontar retos compartidos pero también retos específicos inherentes a cada territorio. La investigación-acción- participativa trata superar los límites de la clásica relación epistémica entre sujeto-objeto con el objeto de promover la transformación de la realidad (Achilli, 2000). Este principio ha regido el funcionamiento de la Red CIMPI durante largos años, constatándose una enorme diversidad a la hora su implementación (Díaz-Hernández; Álvarez-González; González-Pérez, 2021), permitiendo el logro de más de 290 resultados en materia de igualdad de género, tal y como puede observarse en la Tabla 2. Los instrumentos utilizados a la hora de recopilar los datos e información a este respecto fueron diversos y complementarios, tal y como se ha expuesto en el apartado de metodología.

Universidad de Cabo Verde (abril, 2023), de C.I.Tabares. TFM: *Mirando a África, tres países y el papel de la mujer en la Educación: Cabo Verde, Marruecos y Senegal*, (2020-21), de M.D. Borreguero Fernández y *Análisis comparado de las Políticas de Educación e Igualdad de Género de la Unión Africana y UNESCO en África*, (2021-22), de A.J. Carretero Arquero. Tesis y trabajos dirigidos por M.I. González Pérez.

Tabla 2.
Resultados de la RED CIMPI (2018-2023)

UNIVERSIDADES SOCIAS	UniCV	UFHB	UH2C	UIZ	ULCHB	ULL	ULPGC	UMI	UNA	TOTALES POR TIPO DE RESULTADO
RESULTADOS COMUNES										
Código ético de la Red CIMPI					1					1
Glosario de términos de la Red CIMPI					1					1
Publicaciones científicas					9					9
Jornadas Internacionales RED CIMPI					5					5
Formación interna					4					4
Diagnósticos Iniciales	2	0	2	1	2	2	2	1	2	14
Diagnósticos sobre políticas de Igualdad	2	1	2	1	2	2	2	1	2	15
Publicaciones divulgativas en redes sociales					95					95
Movilidades y estancias internacionales	4	3	4	4	3	8		3	3	32
Asistencia a Congresos y otros eventos científicos				1		5				6
Convenios de colaboración entre universidades	4	2	4	1	2			1	2	16
Autoevaluaciones	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Evaluaciones externas					2					2
RESULTADOS ESPECÍFICOS EN CADA TERRITORIO										
Estructuras y normativas para la igualdad	1		1		1			1		4
Formación en el ámbito universitario	3		2	1	2	6	3		3	20
Transferencia a la sociedad civil y a niveles educativos no universitarios	8		2			3	3	4	2	22
Jornadas y Congresos Interuniversitarios						3	2	1		6
Investigaciones locales					2	1	2		3	8
Publicaciones científicas locales						1			3	4
Publicaciones divulgativas (videos, trípticos...)	3			1	6	6		1		17
RESULTADOS TOTALES										290

Fuente: Elaboración propia (2024)

Lo más relevante de los resultados alcanzados no son solo su cantidad, sino sus características específicas producto de las diversas culturas y políticas de gobernanza en cada territorio. De ahí que se hayan implementado una enorme diversidad de acciones: código ético (1); glosario de términos (1); diagnósticos iniciales y finales (29); fomento de estructuras y normas favorables a la igualdad (5); movilidades y estancias internacionales (32); investigaciones locales (8); asistencias a eventos científicos (6); publicaciones científicas (13); publicaciones en redes sociales y por otros medios de difusión (112); convenios de colaboración (16); evaluaciones internas y externas (11); cursos, seminarios y jornadas formativas/sensibilización tanto en el marco de la Red (4), en sus universidades (20) y en las sociedades donde se encuentran inmersas (22). Precisamente, centraremos este apartado en el análisis de las acciones formativas (46), dada su especial relevancia a la hora de transformar las estructuras universitarias y sociales que perpetúan las desigualdades: Código ético; Glosario de términos, formación interna, formación universitaria y transferencia a la sociedad.

Investigar de manera conjunta, partiendo de realidades muy diversas, requiere de un relevante esfuerzo de reflexión en relación a los principios éticos y teóricos que guían tanto los objetivos como las estrategias a desarrollar. Por tal razón, una de las primeras actividades que requirió de un relevante esfuerzo formativo para los integrantes de la Red fue la redacción conjunta de un *Código ético* que guiara la toma de decisiones. Se construyó gracias a tres perspectivas principales en materia de Derechos Humanos: la normativa internacional, europea y africana, siendo un documento inclusivo caracterizado por un amplio consenso²³. No sucedió lo mismo a la hora de establecer un *Glosario de términos* común a todas las universidades socias de la Red, producto de las diferentes perspectivas vigentes en materia de políticas de igualdad. Esta situación se genera debido a que en África persiste actualmente el debate en torno a la adecuación del concepto de ‘estudios sobre género’ en lugar de ‘estudios sobre la mujer’. A este respecto Adomako Ampofo, JBeoku-Betts, Ngaruiya Njambi and Osirim (2004:5) destacan, entre los retos para la investigación sobre género y las mujeres en África, el de nombrar conceptos para permitir «una imaginación colectiva» del género (Jita Allan, 2001:73)²⁴.

Este hecho se ha reflejado en el marco de la Red CIMPI, hallándose ante un debate abierto sobre los límites de las políticas de igualdad en su abordamiento del género, bien como desigualdad, bien como identidad o en sus interrelaciones con la orientación sexual. Y es que la construcción conjunta de nuevos conocimientos en torno a una temática tan compleja como la igualdad de género, requiere necesariamente de un profundo debate y reflexión que demanda mucho tiempo, siendo las metodologías participativas las más adecuadas para tal objeto. Aun así, el *Glosario de Términos* constituye una herramienta para la consulta y revisión de conceptos de uso recurrente, siendo de gran utilidad para el diseño y formulación de acciones y políticas para la igualdad entre mujeres y hombres, entendidas en sentido amplio, que trasciende el contexto universitario (Rodríguez-Alemán y Díaz-Hernández, 2023).

23 Ver al respecto: cimpiull.com/wp-content/uploads/2022/02/CODIGO-ETICO-Red-CMPI-definitivo.pdf.

24 Por ejemplo, si bien algunos académicos africanos han identificado su trabajo como «feminista» y reconocen la relación entre activismo e intelectualismo en la liberación de las mujeres (Mama, 1996; Imam, 1997), otros (especialmente académicos varones que realizan estudios sobre la mujer) han rechazado el término o bien, han optado por el de «estudios de género» o «de mujeres» como más neutral. A pesar de esta falta de consenso, el concepto de género sigue siendo una herramienta retórica crucial para fomentar relaciones transformadoras entre mujeres y hombres en África.

Desde el inicio del trabajo en red se detectó la necesidad de formación interna en el manejo de las nuevas tecnologías, máxime si se trabaja a nivel internacional. Escasos resultados se hubiesen logrado sin la utilización de las TIC, previstas desde el nacimiento de la Red e impulsada en el periodo de la pandemia. Especialmente significativo ha sido el uso de herramientas virtuales diseñadas para la construcción de estrategias colaborativas haciendo uso de diferentes técnicas utilizadas en procesos participativos. Éstas no estaban previstas cuando nació la Red y, sin embargo, han sido de enorme utilidad para superar situaciones de aislamiento y ante la posibilidad de debates y reflexiones presenciales²⁵. A pesar de este avance, en la práctica se produjo un uso limitado de las herramientas de Google, dado el escaso acceso a Internet y la escasa formación del profesorado. En esta misma línea, las limitaciones de acceso a Internet del alumnado en general, especialmente del africano, también dificultó el desarrollo de las iniciativas dirigidas a su formación. El uso de Moodle como herramienta de trabajo no logra incorporarse de manera habitual para generar nuevos conocimientos compartidos. La brecha digital entre países con diversos niveles económicos ha limitado constantemente el trabajo en red por esta vía en expansión. Además, «con todo, en un mundo en el que parece generalizarse la «cultura de la pantalla» a ritmos vertiginosos, aprovechando la inconmensurable capacidad de interconexión de Internet, no pasan desapercibidas las amenazas que puede suponer para el mantenimiento de los indispensables vínculos humanos anclados en la corporeidad» (Arias Gogin, Cáceres y Villasante, 2023: 565).

A pesar de ello, lo cierto es que, en la actualidad, las dificultades han disminuido existiendo más posibilidades de comunicación ceñidas especialmente al uso de Gmail, WhatsApp, Google Meet y Zoom (por sus posibilidades de traducción simultánea) como medios de comunicación académica y de sensibilización en el mundo africano. Esta ha sido una de las razones fundamentales del desarrollo de recursos audiovisuales; la red CIMPI otorgó relevancia a su producción, dejando un enorme legado para docentes y alumnado inquieto con su formación en materia de igualdad²⁶. Además, todas las actividades realizadas fueron difundidas a través de las redes sociales (Twitter y Facebook), así como en las páginas web de varias universidades (ULL, UniCV, UIZ y ULCHB), especialmente durante los últimos años.

La formación en el ámbito universitario centró en gran parte el esfuerzo de la Red, incrementándose a lo largo de los años. Todas las universidades las acometieron, sin embargo, los colectivos a los que fueron dirigidas fueron diversos, así como las temáticas seleccionadas. El estudiantado fue el más destacado, en grado y posgrado, puntualizando la UNA y la ULPGC las dificultades para movilizar a este colectivo. A pesar de estas dificultades, de acuerdo con los resultados obtenidos sobre la investigación realizada por Slaoui y Belghiti en 2018:

«la primera forma en que los cursos de género pueden ayudar es concienciando a los estudiantes sobre el concepto de igualdad de género. Otra forma de lograr la igualdad de género puede ser cambiar la percepción que tienen los alumnos de los roles y responsabilidades de género. Otra forma puede ser instar a los estudiantes a cambiar las creencias y percepciones de su entorno. Las dos últimas vías pueden ayudar a erradicar los estereotipos de género e instar a los estudiantes a ser activistas de género» (Slaoui y Belghiti, 2018: 46).

25 Consultar al respecto: Resultados - CIMPI ULL

26 Consultar al respecto: Publicaciones - CIMPI ULL

Por otro lado, en menor medida tuvieron lugar actividades dirigidas al profesorado (UMI y ULPGC) y muy pocas tuvieron al personal administrativo como objeto de formación, solo se constatan en la UniCV y la ULSHB. Se echan en falta actividades de sensibilización dirigidas a las personas responsables de la gestión de las universidades ya que como indica Julie Nawe (2000), la situación mejora notablemente cuanto se realizan este tipo de actividades. Así ocurrió en Tanzania, asumiendo las facultades y centro la responsabilidad de informar sobre la situación y avances respecto a las cuestiones de género.

Respecto a las temáticas abordadas, todas las universidades coincidieron en las referentes a conceptos básicos sobre el género; no así en cuestiones como la autoestima, el papel de la religión o el voluntariado femenino, siendo priorizadas por la UMI. La violencia de género, por ejemplo, fue motivo central de formación en la ULSHB y en la UNA, a pesar que en Mauritania no ha sido posible la aprobación de la Ley contra la Violencia de Género, promovida por asociaciones feministas islámicas y laicas (Cardeira da Silva, 2022:156). Y es que, como señala la UMI en su autodiagnóstico, la mentalidad conservadora en la sociedad y la universidad es muy difícil de cambiar²⁷ (UMI, 2023). Se requiere de una concienciación permanente no solo a nivel universitario, sino también a nivel de los medios de comunicación y de las autoridades políticas, lo que enfatiza la necesidad de incrementar las actividades de transferencia.

Casi todas las universidades miembros de la Red atienden a esta necesidad imperante, siendo más numerosas las actividades implementadas fuera que dentro de sus espacios, yendo en aumento a lo largo de los años, producto de una profunda preocupación sobre la situación de sus contextos sociales y políticos²⁸. Estas acciones generaron beneficios en las diversas sociedades donde el proyecto tuvo lugar. Cada universidad determinó el colectivo prioritario con el que trabajar, caracterizándose por la elevada diversidad de los agentes sociales que participaron: asociaciones, empresarios, responsables políticos, personal de administraciones públicas, ONG, centros de investigación y población en general. De ello se deduce que no puede afirmarse que exista un ámbito social prioritario común sobre el que las universidades africanas y canarias deban actuar. Tampoco existe respecto a las temáticas de transferencia, hoy por hoy centradas en conceptos básicos en torno al género. La tan necesaria conciliación familiar (ULL) o la Violencia de Género (UNA y ULSHB) solo se abordaron en tres universidades durante el segundo periodo de la Red, estando ausentes en su primera etapa. Y es que los años que lleva trabajando cada universidad en políticas de igualdad tienen un claro reflejo en los temas a los que otorga especial relevancia.

Es necesario señalar también que sorprende la escasa transferencia realizada a otros niveles de los sistemas educativos formales. Únicamente la UniCV dedicó 5 de sus 8 actividades a la formación desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria, educando a un número muy relevante de estudiantes en materia de Igualdad y Violencia de Género. Esta universidad dispone de una política general donde se prioriza este sentido y misión de las universidades²⁹ y la pone en práctica mediante diversos canales de transferencia. La importancia de esta medida política es un referente para todo el continente africano. Por ejemplo, «en Oriente Medio y Norte de África (...), según una encuesta realizada por el Barómetro Árabe en 2018, la mayoría de los ciudadanos encuestados cree que las

27 Consultar al respecto: Resultados - CIMPI ULL

28 Puede acceder a información en mayor profundidad sobre las actividades de transferencias realizadas por la Red CIMPI en (Dios-Rodríguez; Almenara-Niebla; Domínguez-Prats. 2021).

29 Plano Estratégico Universidade de Cabo Verde 2014-2020, pp. 61-68. Extraído en Plano estratégico- UniCV- 2014-2020.pdf - Google Drive.

mujeres deberían tener los mismos derechos que los hombres en diversos ámbitos, entre ellos el acceso a la educación universitaria (75 %), al empleo (84 %) y a cargos políticos (62 %). Sin embargo, a pesar del apoyo generalizado a los derechos de la mujer, la mayoría de la opinión pública árabe está a favor de limitar el papel de la mujer en la sociedad (...)»³⁰. *Esto implica* que los esfuerzos por mejorar la igualdad de la mujer deben ir más allá de garantizar la igualdad de derechos y centrarse sobre el papel que las mujeres deben desempeñar en la sociedad» (Millicent L. Liani, Isaac K. Nyamongo y Rachel Tolhurst. 2020: 2- 15). Para ello es ineludible abordar esta relevante cuestión desde los niveles más básicos de la educación, debiendo las universidades implicarse en este trascendente cometido.

En síntesis, a partir de la experiencia de la Red CIMPI puede afirmarse que se han incrementado paulatinamente en las universidades socias las actividades de transferencia a la sociedad en las cuestiones de género. Las temáticas seleccionadas para la formación tanto universitaria como no universitaria avanzan paulatinamente desde concepciones básicas en torno al género hacia cuestiones como la violencia de género o la conciliación familiar en el ámbito académico. Sin lugar a dudas, la formación y sensibilización en todos los sectores de la universidad contribuirá a la difícil transformación de las estructuras universitarias que frenan la implantación de nuevos modelos de gobernanza que afectan directamente a las políticas de igualdad. A la par, las universidades pueden contribuir al cambio de las sociedades en la que se encuentran inmersas, esperemos que en un futuro cercano.

5. Conclusiones y propuestas finales

Los Derechos Humanos constituyen un referente universal para implementar políticas de igualdad a nivel internacional, dado el consenso constatado a la hora de poner en marcha medidas efectivas en sistemas universitarios diversos. A pesar de la variedad descrita en estas líneas, existen cuestiones generales que afectan a todas las universidades a la hora de afrontar el reto de la igualdad.

Los análisis llevados a cabo han constatado la relevancia del debate cultural y como afecta a las políticas de igualdad, en especial por las percepciones y concepciones del papel de las mujeres que tienen una base étnico-cultural. En la actualidad este debate atraviesa aspectos relacionados con lo lingüístico, identitario y religioso, siendo transversal el componente de género. Este cruce se apuntó como el causante de la ralentización de la aplicación de políticas de igualdad, reflejándose en ciertas resistencias en los espacios de educación superior.

La diversidad de enfoques de gobernanza está relacionada con las trayectorias poscoloniales de estos territorios, de las políticas de sus gobiernos sobre la educación superior, caracterizadas por la falta de recursos y/o de un fuerte control gubernamental. La implementación de las políticas de igualdad constata diferencias relacionadas con la voluntad de las agencias de cooperación internacional, los gobiernos nacionales y universitarios, además del apoyo de los agentes universitarios, la sociedad civil y la relación con los movimientos de mujeres tanto fuera como dentro de las universidades.

30 «Como era de esperar, los hombres son, en general, menos partidarios de los derechos de la mujer y más restrictivos en las funciones que desean para ella. Además, los ciudadanos con menor nivel educativo suelen tener opiniones más desiguales, lo que sugiere que, a medida que aumenta el nivel educativo (...), también pueden cambiar las actitudes hacia las mujeres» (Millicent Liani, Isaac K. Nyamongo & Rachel Tolhurst. 2020:2).

Dependiendo de las características de cada territorio, se han constatado avances comunes y específicos de cada centro, logrados a través de la metodología colaborativa de la Red CIMPI, fundamentada en los pilares descritos: el modelo *Gender In Research* y los posicionamientos teóricos sobre el papel de la gobernanza y el pensamiento estratégico de las universidades. Esta metodología implicó un faseado donde transcurrieron de forma paralela las decisiones teóricas comunes a toda la Red y su adaptación a las acciones específicas de cada equipo, a la par que se realizaban ajustes generados por los procesos autoevaluativos y la evaluación conjunta y evaluación externa.

Uno de los avances más significativo logrado mediante la implementación de esta metodología, se refiere al conocimiento de las trayectorias de las universidades socias que, en general, apenas contaban con datos, reflexiones y actividades relacionados con las políticas de igualdad de género. Este resultado ha partido de un diseño consensuado de indicadores cuantitativos y cualitativos, en el que, especialmente, estos últimos han visibilizado aspectos relevantes para diagnósticos comprensivos en las universidades: el sexismo, la menor autoconfianza de las mujeres, el reconocimiento del acoso sexual y sexista, las resistencias y débil compromiso institucional, la falta de formación en igualdad, la impunidad de los discursos y comportamientos sexistas, entre otros.

Respecto al diagnóstico realizado, se han afrontado diversas dificultades de acceso y/o ausencia de bases estadísticas adecuadas para la recogida de información (obtención de indicadores y datos desagregados, etc.). Sin embargo, el trabajo de la Red ha posibilitado mayores fuentes, metodologías y resultados; incluso, nuevos indicadores han sido formulados, siendo un valioso recurso para investigaciones futuras. A pesar de ello, se constata la necesidad de mejorar la creación y desagregación de datos para matizar los retratos reales sobre la igualdad/desigualdad en los entornos académicos de la Red.

En líneas generales, se ha constatado una mayor paridad en el sector estudiantil, grandes desproporciones en las distintas representaciones del profesorado y la escasez de datos estadísticos respecto al PAS. Esto apunta a considerar la generación de estos datos ausentes en las próximas investigaciones. Los datos recabados ponen de manifiesto que en todos los contextos la incorporación de las mujeres a la educación superior ha sido un proceso difícil y los relatos sobre los obstáculos en sus carreras académicas no difieren demasiado: resistencias, exclusión, segregación horizontal y vertical, invisibilización, subcualificación, etc. A esto habría que añadir los conocidos obstáculos de *clase social, étnicos o de orientación sexual* -entre otros-, que dificultan aún más el acceso a la academia en el marco de la Red, no ya de las mujeres, sino de las mujeres de entornos más vulnerables o minoritarios. Estos fenómenos no solo son reconocidos como reales y persistentes por quienes conforman la Red, sino que se extienden al resto de las universidades, constituyendo un fenómeno global en las instituciones de la ciencia y del conocimiento.

Otro logro importante ha sido el fomento y fortalecimiento de estructuras de apoyo a la igualdad durante la realización de los proyectos. Actualmente el 75 % de las universidades socias disponen de alguna medida o estructura de intervención. Especialmente relevante ha sido el apoyo de la Red CIMPI a la aprobación del Plan de Igualdad en la UMI y el impulso de su redacción en la UniCV. Ha sido significativo también el debate para las futuras actuaciones frente al acoso sexual y sexista y sobre la conciliación con la vida familiar. A pesar de dichos avances será necesario, a futuro, incrementar la financiación y continuar promoviendo estos indispensables instrumentos, ya que el análisis cualitativo en cada contexto permitió comprobar la brecha entre las declaraciones contenidas en los documentos oficiales en materia de igualdad y su implementación real en cada universidad.

En lo que respecta a las acciones de la Red en el ámbito reglado de la educación superior, solo en dos de las universidades socias hay estudios de postgrado sobre género (ULL y UNA), siendo necesario incrementar este tipo de formación. En lo que respecta a la educación no reglada, las universidades tendrían que aumentar su oferta educativa y ampliar sus contenidos, dadas las múltiples aristas que contribuyen a la desigualdad en estos territorios. Estas acciones deben implicar en mayor medida a los responsables de la gestión y administración universitaria, a través de modelos de gobernanza más democráticos que promuevan el diseño y la implementación de políticas de igualdad de género. El papel de las universidades en la transformación de sus entornos sociales cada día se constata en mayor medida, siendo necesario incrementar los lazos de cooperación entre la academia y el resto de agentes sociales, para que las universidades cumplan con su misión de democracia y responsabilidad social. Las acciones de transferencia, aún muy limitadas en casi todas las universidades, resultan imprescindibles para generar el cambio social, lo cual ineludiblemente supone desarrollar y poner en práctica sólidas políticas de igualdad, de largo recorrido, que constituyan pilares estructurales de sociedades más justas.

10. Referencias

- Adomako Ampofo, K., Beoku-Betts, J., Ngaruiya Njambi, W. & Osirim, M. (2004). Women's and Gender Studies in English-Speaking Sub-Saharan Africa: A Review of Research in the Social Sciences. *Gender and Society*, Vol. 18, No. 6, 685-714. <https://www.jstor.org/stable/4149390>
- Arias Gogin, F.; Cáceres, C. y Villasante, T.R. (2023). Herramientas participativas virtuales: potencialidades y desafíos. Los Ingenios de la Fundación Creasvi. En P. Paño Yáñez; M. Oraison; E. Torrejón; H. Macias; M.C. Ortega y M. Suárez (coords.). *Metodologías participativas en tiempos de crisis reflexiones epistemológicas y experiencias críticas*. CLAPSO, 537-568.
- Ascanio-Sánchez, C. (2018). Gobernabilidad y presupuestos sensibles al género: estudios y experiencias en África. *Estudios de Asia y África*, 53 (1) 165, 177-198.
- Ascanio-Sánchez, C.; González-Pérez, I. y García-Cuesta, S. (coords.) (2021). *Politiques d'egalite au sein des universites atlantiques et d'Afrique de l'ouest*. L'Harmattan.
- Benmassoud, J. & Aicha Bouchara, A. (2023). Women in STEM Education and Employment: Insights from University Students in Morocco. *Journal of Ultimate Research and Trends in Education*, Vol. 5, No. 1, 1-10. <https://doi.org/10.31849/utamax.v5i1.12116>
- Berriane, Y. (2021). La part des femmes. La judiciarisation de l'accès des femmes aux terres collectives au Maroc. *Cahier d'études africaines*, 242, 417-438. <http://doi.org/10.4000/etudesafricaines.34374>.
- Cardeira da Silva, M. (2022). Unsettling gender and feminism. En Fr. Freire (ed.). *State, Society and Islam in the Western Regions of the Sahara*. I.B. TAURUS, 143- 166.

- Directorate-General for Research and Innovation (European Commission) (2011). *Gender in EU funded research*. Publications Office of European Union. Recuperado el 25 de febrero de 2024, de Toolkit gender in EU-funded research - Publications Office of the EU (europa.eu)
- Dampson, D. & Edwards, A. (2019). Strategic Thinking, Leadership and Governance for African Universities: Lessons from Successful Universities. En O. Lawrence Emeagwali (ed.). *Strategic Management - a Dynamic View*. IntechOpen, DOI:10.5772/intechopen.81196
- Díaz Hernández, M.C.; Álvarez González, Y. y González Pérez, I. (coords.) (2021). *Propuestas colaborativas en innovación desde políticas de igualdad en universidades Red CIMPI Canarias-África*. Aljibe.
- Dios Rodríguez, M.; Almenara Niebla, S. y Domínguez Prats, P. (2021). La transferencia entre universidades. Sociedad civil en materia de igualdad. El caso de Canarias. En I. González Pérez; C. Ascanio Sánchez y S. García Cuesta (coords.). *Redes de Cooperación entre Universidades atlánticas y de África del oeste*. Los libros de la Catarata, 114-132.
- Fisher, M., Nyabaro, V.; Mendum, R. & Osiru, M. (2020). Making it to the PhD: Gender and student performance in sub-Saharan Africa. *PLoS ONE* 15 (12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0241915>
- Liani, M.; Nyamongo, I. & Tolhurst, R. (2020). Understanding intersecting gender inequities in academic scientific research career progression in sub-Saharan Africa. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 12 (2), 262 -288.
- García-Cuesta, S.; González-Dorta, L. y Ascanio-Sánchez, C. (2021). Indicadores y metodologías participativas en políticas de igualdad. Reflexiones aprendidas desde la Red CIMPI para universidades canarias y africanas. En I. González Pérez; C. Ascanio Sánchez y S. García Cuesta (coords.). *Redes de cooperación entre universidades atlánticas y de África del oeste: Metodologías colaborativas en políticas de igualdad*. Los libros de la Catarata, 69-88.
- González-Pérez, I. y Ascanio-Sánchez, C. (2022). Politiques d'égalité au sein des universités. Projet entre les pays africains et les îles Canaries (Espagne). En C. Ascanio-Sánchez; I. González- Pérez y S. García-Cuesta (eds). *Politiques d'égalité au sein des universités atlantiques d'Espagne et D'Afrique de L'Oueste*. L'Harmattan, 7-26.
- Graetz, F. (2002). Strategic thinking versus strategic planning: Towards understanding the complementarities. *Management Decision* 40 (5), 456-462.
- Imam, A. (1997). Engendering African social sciences: An introductory essay. In Engendering African social sciences. En A. Imam; A. Mama & F. Sow. *Engendering African Social Sciences*. CODESRIA, 1-30.
- Izquierdo, M. J. (1998). *El malestar en la desigualdad*. Cátedra.
- Kone, O. y Calvés, A. (2021). La mobilisation des organisations féminines en faveur du Code de Famille au Mali. Autopsie d'une défaite. *Cahier d'Etudes africaines* (242), 331-354. <https://doi.org/10.4000/etudesafricaines.34229>

- Kraus, E. (2022). *Addressing Gender Inequality in Morocco through Partnership with a Women's Cooperative*. Universidad de Ohio.
- Liebowitz, D.J. & Zwingel, S. (2014). Gender Equality Oversimplified: Using CEDAW to Counter the Measurement Obsession. *International Studies Review* 16, 362–389.
- Mama, A. (1996). *Women's studies and studies of women in Africa during the 1990s*. Working papers 96/5. CODESRIA.
- Montañés Serrano, M. (2023). Las metodologías participativas enmarcadas en la perspectiva constructivista de índole materialista. En P. Paño Yáñez; M. Oraison; E. Torrejón; H. Macías; M.C. Ortega y M. Suárez (coords.). *Metodologías participativas en tiempos de crisis: reflexiones epistemológicas y experiencias críticas*. CLACSO, 87-99.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023). *Igualdad en Cifras. MEFP 23. Aulas por la Igualdad*. Secretaría General Técnica.
- Nawe, J. (25–27 April 2002). Female Participation in African Universities: Effective Strategies for Enhancing their Participation with Reference to the University of Dar es Salaam, Tanzania [Paper]. 28th Annual Spring Symposium, African Universities in the 21st Century, University of Illinois/CODESRIA, Dakar, Senegal.
- Plano Estratégico Universidade de Cabo Verde (2014-2020). Universidad de Cabo Verde. Recuperado el 20 de diciembre de 2023, de Plano estratégico- UniCV- 2014-2020. pdf - Google Drive
- Rodríguez-Alemán, R. y Díaz-Hernández, M.C. (coords.) (2023). *Glosario de términos*. Red CIMPI. Recuperado el 2 de enero de 2024, de Resultados - CIMPI ULL
- Slaoui, S. & Belghiti, K. (2018). *Promoting Gender Equality in Moroccan. Educational Institutions: Reality or Illusion? KULTŪRA IR VISUOMENĖ*. Socialinių tyrimų žurnalas. 2018 9 (1), 31-49. <https://dx.doi.org/10.7220/2335-8777.9.1.2>
- UNESCO (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. UNESCO Biblioteca Digital. Recuperado el 12 de enero de 2024, de Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción - UNESCO Biblioteca Digital
- UNESCO/IESALC (2022). ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de interrupción. UNESCO Biblioteca Digital. Recuperado el 12 de enero de 2024, de ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de interrupción - UNESCO Biblioteca Digital.