

Revista de las Ciencias Sociales

Volumen 7, No. 7, año 2020

ISSN 2411-7358



UNAH
UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE HONDURAS

Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Facultad de Ciencias Sociales



IIS

INSTITUTO
DE INVESTIGACIONES SOCIALES

Consejo Editorial

Martha Lorena Suazo Matute

Valeria Cáliz Zelaya

Maria Victoria Ponce

Erick Lopez

Arte y diagramación

Raúl Torres Sánchez

Corrección de estilo

Rebeca Becerra

Instituto de Investigaciones Sociales

Valeria Calix Zelaya

Kevin Herrera

La Revista de las Ciencias Sociales es una publicación anual impresa. Este medio de divulgación científica pretende incentivar el trabajo en el campo de la investigación en la UNAH como del país en general.

Instituto de Investigaciones Sociales,
Ciudad Universitaria "José Trinidad Reyes", Blvd. Suyapa,
Tegucigalpa, M.D.C., Honduras C.A.
Teléfono: 2216-6100 ext. 100790

revistaccssunah@gmail.com
investigacionsocial@unah.edu.hn
www.iis.unah.edu.hn

Presentación

El 2015 marcó el inicio de la publicación de la Revista de Ciencias Sociales, dando vida así a un espacio de difusión de la producción científica de investigadores adscritos a la Facultad de Ciencias Sociales, a partir de ello ha tenido publicaciones anuales que presentan estudios relevantes de nuestra realidad nacional cumpliendo con ello un mandato universitario, como lo es la difusión de la investigación científica.

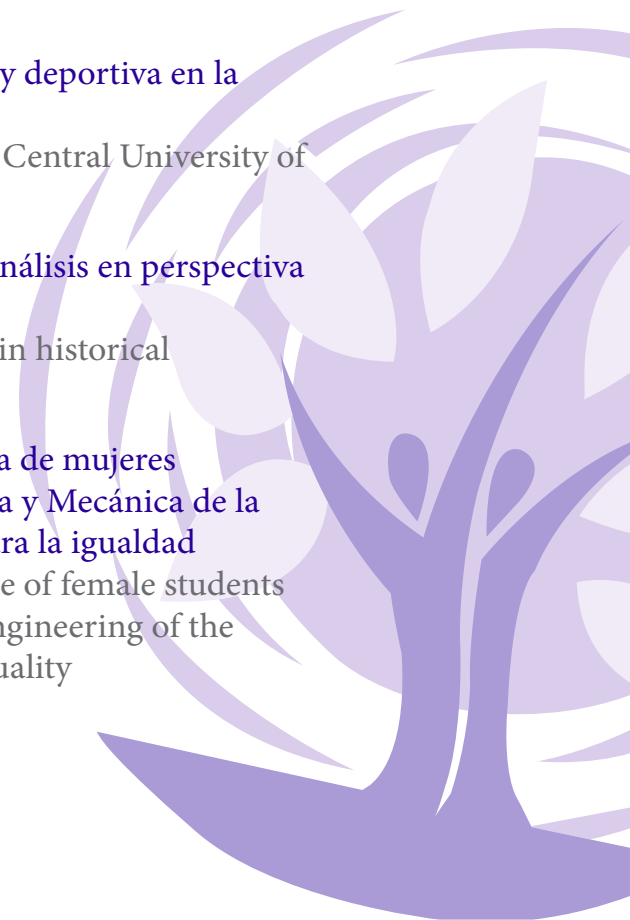
En esta oportunidad la Revista de las Ciencias Sociales Volumen 7 presenta veintisiete artículos, en el marco del VII Seminario 2019 –Impulso a la Redistribución de Género en Carreras Masculinizadas, realizado en Tegucigalpa M.D.C. Honduras, como parte de las actividades realizadas por la Red de Investigación en Diferenciales de Género en Educación Superior Iberoamericana, contando con investigadores de diversas Universidades de Latinoamérica y la Universidad de Alicante España.

Agradecemos a las investigadoras e investigadores por sus aportes, son estudios valiosos en temas de impacto sobre género, que permiten conocer la realidad de la población femenina a nivel nacional e internacional.

Dra. Martha Lorena Suazo Matute
Decana, Facultad Ciencias Sociales

- 3 Presentación
- 9 Brechas de género en la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación de la Universidad Tecnológica de El Salvador
Gender gaps in the Systems and Computing Engineering career at the Technological University of El Salvador
- 21 Ciencias y Tecnología en la Universidad Mayor de San Simón: La facultad que amaba (más) a los varones
Sciences and Technology at the Universidad Mayor de San Simón: The faculty that loved (more) boys
- 35 Elección de carrera profesional con perspectiva de género en estudiantes de Educación Básica, Perú 2018
Choice of a professional career with a gender perspective in Basic Education students, Peru 2018
- 45 Brechas de género en la elección de Carreras. Una aproximación a las profesiones en la Universidad de Oriente
Gender gaps in the choice of Careers. An approach to the professions at the Universidad de Oriente
- 57 El sexismo en los estudiantes de Educación Secundaria
Sexism in Secondary Education Students
- 67 Alternativas coeducativas en perspectiva de género en la Universidad Nacional de San Juan
- 85 ¿Universidad arco iris? Desandar binarismos y heteronormas en la UNC
Rainbow University? To retrace binarisms and straightmind
- 101 Propuestas para promover el enfoque de género en las Facultades de Ciencias Agropecuarias y Construcciones de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
- 111 ¿Masculinización o feminización de la Medicina? El caso de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas
- 127 Razones de la Prevalencia de la Masculinización en la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz, Bolivia
Reasons for the Prevalence of Masculinization in the Mayor University of San Andrés of La Paz, Bolivia

- 139 Ser mujer y estudiar ingenierías, una revisión discursiva a la perspectiva de sus protagonistas
Being a woman and studying engineering, a discursive review to the perspective of its protagonists
- 149 Las carreras masculinizadas como espacio de diferenciales de igualdad de oportunidades de género
Masculinized careers as a space for gender equality opportunities
- 163 Acceso, permanencia y egreso vinculados al género: el caso de estudiantes de la Universidad Nacional de San Juan
- 179 La prevención educativa de las conductas de riesgo en el contexto universitario. Universidad de Oriente Cuba
- 189 La percepción de las alumnas STEM en torno a la brecha de género. Un estudio de caso
STEM students' perception of the gender gap. A case study
- 203 Subrepresentación de género en las titulaciones universitarias europeas: reflexión teórica en las áreas científico-técnicas
Gender underrepresentation in European university degrees: theoretical reflection in scientific-technical areas
- 217 ¿Está masculinizada la práctica de actividad física y deportiva en la Universidad Central del Ecuador?
¿The practice of physical and sports activity in the Central University of Ecuador is masculinized?
- 229 Masculinidad en la Educación Superior chilena: Análisis en perspectiva histórica
Masculinity in Chilean higher education: Analysis in historical perspective
- 241 Factores condicionantes del ingreso y permanencia de mujeres estudiantes y profesoras en las Ingenierías Eléctrica y Mecánica de la Universidad de El Salvador. Diseño de acciones para la igualdad
Conditioning factors for the entry and permanence of female students and professors in the Electrical and Mechanical Engineering of the University of El Salvador. Design of actions for equality



- 263 Identidades masculinas: experiencias y transformaciones en espacios universitarios regionales de Colombia
Male identities: experiences and transformations in regional university spaces in Colombia
- 273 Hegemonía masculina en carreras de la Universidad Católica del Maule – Chile: El caso de Educación Física
Male hegemony in careers at the Catholic University of Maule - Chile: The case of Physical Education
- 285 Desafíos del posgrado para potenciar el enfoque de género en el programa de innovación agropecuaria local en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Postgraduate challenges to strengthen the gender approach in the local agricultural innovation program at the Central University “Marta Abreu” de Las Villas.
- 295 Género, convivencia y desafíos en el acceso a carreras masculinizadas en la Universidad Luterana Salvadoreña (ULS)
Gender, coexistence and challenges in accessing masculinized careers at the Salvadoran Lutheran University (ULS)
- 311 Representaciones sociales y desafíos sobre la masculinidad en la convivencia de estudiantes universitarios
- 323 Mujeres y hombres en la Universidad Permanente. Un análisis del contexto español
Women and men at the Permanent University. An analysis of the Spanish context
- 335 “Esa carrera es de machos...” Condicionantes de género en carreras de la Universidad de La Habana
"This career is for males..." Gender determinants in careers at the University of Havana
- 349 Aportes para el análisis de la feminización de carreras históricamente masculinizadas. Destejiendo prejuicios de género
Contributions to the analysis of the feminisation of historically masculinised careers. Undoing gender prejudices



Brechas de género en la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación de la Universidad Tecnológica de El Salvador

Gender gaps in the Systems and Computing Engineering career at the Technological University of El Salvador

Diana Barrera-Martínez¹
Camila Calles-Minero²
Blanca Ruth Orantes³
Mercedes Carolina Pinto⁴
Morena Guadalupe Magaña⁵
Vilma Flores de Ávila⁶
Verónica Rosa Urrutia⁷
Ruth Figueroa de Flores⁸
Sandra Elizabeth Majano⁹

Resumen: Investigar los diferenciales y brechas de género en la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación en la Universidad Tecnológica de El Salvador, es el objetivo de esta investigación, así como dar una mirada desde una perspectiva de género a las desigualdades en las carreras de ciencias, tecnologías, ingenierías, artes y matemáticas. Se trata de un estudio cualitativo, mediante técnica de grupos focales con personal docente y estudiantado de quinto año de la carrera. Los resultados obtenidos reflejan diferencias para mujeres y hombres, en cuanto a las condicionantes de selección de la carrera, los desafíos que enfrentan en la convivencia, generando propuestas de cambio hacia una práctica de igualdad y equidad en el ámbito universitario.

Palabras claves: estereotipos de género, ciencia, tecnología, desigualdad de género, sexismo y discriminación.

Abstrac: Doing research about gender gaps and differentiating elements in the Systems and Computing Engineering at Universidad Tecnológica de El Salvador is the core objective of this investigation; in like manner, it focuses on taking a look to the

¹ Coordinadora e investigadora de la Cátedra de Género, Universidad Tecnológica de El Salvador. Máster en Psicología de la Intervención Social. Especialista en género y educación no sexista. diana.barrera@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8587-7447>

² Directora de Investigaciones, Universidad Tecnológica de El Salvador. Doctora en Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. camila.calles@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4936-322X>

³ Directora de Relaciones Internacionales, Universidad Tecnológica de El Salvador. Doctora en investigación e innovación de la educación superior. borantes@utec.edu.sv

⁴ Catedrática de Especialidad, Universidad Tecnológica de El Salvador. Maestría en docencia universitaria. mercedes.pinto@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0670-2516>

⁵ Coordinadora del Departamento de Castellano y de la Cátedra Indígena Nahuat, Universidad Tecnológica de El Salvador. Doctora en educación con especialidad en mediación pedagógica. morena.magana@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9033-1134>

⁶ Directora de Recursos Humanos, Universidad Tecnológica de El Salvador. Posgrado en neurociencia aplicada a la educación. vilma.flores@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7167-9979>

⁷ Docente e investigadora, Universidad Tecnológica de El Salvador. Máster en Visual Analytics y Big Data. veronica.rosa@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6241-1495>

⁸ Docente, Universidad Tecnológica de El Salvador. Maestría en Entornos Virtuales de Aprendizaje. ruth.figueroa@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3233-5203>

⁹ Coordinadora de la Cátedra de Derechos Humanos, Universidad Tecnológica de El Salvador. Maestría en docencia universitaria. sandra.majano@utec.edu.sv ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1509-7613>

Recibido: 15-07-2019 Aceptado: 09-03-2020

inequalities in the Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics majors from a gender perspective. This is a qualitative study that has applied focus groups with faculty and students who belong to their senior year in the major. The results show the existing differences for men and women in relation to the conditions for major selection and the challenges faced in their everyday life as students, thus generating proposals for a change towards practicing equality and equity in the university environment.

Key words: gender stereotypes, science, technology, gender inequality, sexism and discrimination.

...actualmente se está reescribiendo la historia, se está recuperando del olvido a las mujeres y su participación en la actividad científica...

INTRODUCCIÓN

El mundo de la ciencia y la tecnología está marcado con múltiples desafíos para las mujeres, uno de ellos es que históricamente se ha negado la participación femenina en la producción y consumo de desarrollos científicos y tecnológicos. Otro desafío es que la educación científica y tecnológica es masculina, por ello encontramos aulas con mayor presencia de hombres en roles de estudiantes o docentes.

En América Latina y concretamente en El Salvador, la presencia de estos dos retos para las mujeres, están, además, aderezados por la cultura sexista que impide destacar el trabajo de científicas y no permitir el ingreso de más mujeres en el estudio de carreras en las áreas de ciencia y tecnología.

Abordar estas temáticas permite no sólo ver el aporte de las mujeres en la ciencia y la tecnología, sino que aporta a la construcción de una sociedad armónica, de ahí, esta investigación. Pretende también, abonar a los Objetivos para el Desarrollo Sostenible, concretamente a los objetivos 4: Educación de calidad; 5: Igualdad de género y 10: Reducción de las desigualdades.

Mujer y tecnología

Pérez Sedeño y Gómez Rodríguez (2011) aseguran que la ciencia es producto intelectual de la sociedad de la que surge y a la que sirve. Una sociedad con desigualdades de género impulsa necesariamente cultura, ciencia y tecnología impregnadas de sesgos. Los condicionantes culturales, los estereotipos y los prejuicios de género de la sociedad influyen tanto en el contenido de la ciencia que se produce, como en la selección de las personas que van a

participar en el proceso de generación de conocimiento científico. Por tanto, también influye en cómo se habla en los medios de comunicación respecto a las mujeres científicas.

Por su parte, Sayre (2000) demuestra que los aportes de varias científicas no fueron develados ante el protagonismo masculino en la ciencia, circunstancia presente en el mundo entero y en todas las áreas científicas.

Lo mismo sugiere Van Den Enyden (1994), quien asegura que llama la atención el hecho de que la participación de las mujeres, tanto en la generación de la ciencia como en su transmisión, es todavía muy inferior a la de los hombres dedicados a esta tarea. Tal hecho parece poner en evidencia que existen aún dificultades significativas para su integración y promoción, problemas que no proceden tanto de aspectos legales como de la presencia de modelos tradicionales, estereotipos, creencias y mitos, que actúan sobre nuestro pensamiento de forma inconsciente, restando capacidad para actuar sobre ellos. Estas creencias se articulan y configuran bajo la influencia de factores relacionados con la comunidad científica, con la familia, con la educación y con la sociedad en general. A partir de ellos se construyen mecanismos que actúan como elementos de discriminación.

Autoras como González García y Pérez Sedeño (2002) aseguran que “actualmente se está reescribiendo la historia, se está recuperando del olvido a las mujeres y su participación en la actividad científica, dado que, debido a distintos tipos de sesgos, se han dejado a un lado las participaciones de científicas y sus contribuciones a la ciencia”

Para el caso de El Salvador, la población reconoce más nombres de científicos que de científicas; sin embargo, considera que deben de participar más mujeres en la actividad científica...

Por otra parte, no visibilizar a las mujeres como hacedoras de ciencia y tecnología hace que ese mundo se profile como masculino, y con ello, las nuevas generaciones de mujeres, aquellas que iniciarán estudios académicos y buscarán su horizonte profesional no vean en las carreras científicas una opción, pues desconocen de ejemplos, de los aportes femeninos en la construcción de especialidades como la informática.

De acuerdo con Barral, Magallón, Miqueo y Sánchez (1999) el entorno científico y tecnológico de los seres humanos se ha transformado de manera importante pero desigual. Esa desigualdad en el quehacer científico ha permeado la percepción que la población tiene del mundo científico: lo considera masculino, desde quienes intervienen en la producción y quienes consumen los avances científicos y tecnológicos.

Para el caso de El Salvador, la población reconoce más nombres de científicos que de científicas; sin embargo, considera que deben de participar más mujeres en la actividad científica y que los resultados científicos producidos por mujeres tienen la misma validez que los de los hombres (Conacyt, 2016).

Por ello, es necesario impulsar que más mujeres estudien y produzcan en las carreras científicas y tecnológicas, áreas que históricamente han estado destinadas para hombres.

García y Pérez Sedeño (2017) afirman que los sesgos de género no sólo afectan a cómo se produce el conocimiento sexista y androcéntrico sobre las mujeres, sino también a cómo se construye el no conocimiento. En este sentido, estas autoras retoman la clasificación de diferentes prácticas de producción de ignorancia de Tuana (2006). Un tipo de esas prácticas es: “Saber que no se sabe, sin que importe”, referido al desinterés por conocer e investigar sobre determinados temas por parte de quienes están en posiciones de iniciar y financiar investigaciones.

García y Pérez Sedeño (2017) sugieren además eliminar campos de ignorancia

respecto a las mujeres y esto implica transformar el conocimiento científico y su evidencia, así como recuperar y reclamar los saberes propios de las experiencias y voces de las mujeres y de otros grupos tradicionalmente excluidos: saberes que han sido denegados o suprimidos, alejados de instituciones sexistas, androcéntricas y colonialistas de conocimiento.

Áreas Stem/Steam

El término Stem surgió cerca del año 2009 en Estados Unidos, es un acrónimo de los términos en inglés Science, Technology, Engineering and Mathematics (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) que se refiere a agrupar grandes áreas del conocimiento en las que trabajan científicos e ingenieros. El propósito es desarrollar una nueva manera de enseñar conjuntamente Ciencia, Matemáticas y Tecnología, enfocados a la resolución de problemas tecnológicos. (Costa, 2018).

Costa (2018) asegura que la enseñanza por Stem puede ser un modo de transmitir al estudiantado metodología utilizada para desarrollar ciencia, explorando, haciendo preguntas, planteando hipótesis, conjeturando, buscando soluciones, validarlas y difundirlas. Por ello, esta autora establece que el enfoque de enseñanza transdisciplinar, en el cual estudiantes aprenden los conocimientos de una forma integrada, conectando conceptos de diferentes disciplinas, logra la comprensión de un concepto más rico y de mayor alcance, que si lo aprendiera del modo habitual dentro de los límites de cada campo disciplinar.

Con ello, además permite al estudiantado construir conexiones entre conceptos de distintas disciplinas. Asimismo, desarrolla competencias para combinar prácticas de dos o más disciplinas para resolver un problema o un proyecto, obteniendo el conocimiento desde distintas miradas que puede dar lugar a las innovaciones. Costa (2018).

Al respecto, Amor (2018) explica que la formación en estas materias resultaba esencial para la promoción de personal cualifi-

cado que pudieran prestar sus servicios en las empresas líderes de la innovación. Sin embargo, recientemente se ha empezado a incluir en estas actividades selectas para la innovación la letra "A", perteneciente a las de Arte+Diseño, que están detrás de los impulsos vitales para transformar de forma positiva la economía del siglo XXI. (Amor, 2018). Es por ello que también se utiliza el acrónimo Steam. Centrando en este estudio y las carreras Steam, considerando que el enfoque que necesita El Salvador es con la inclusión de las artes, por ende, de las humanidades.

En general, estas carreras han tenido una menor matrícula que las carreras sociales o médicas, en la mayor parte del mundo. Analizando desde un enfoque de género, al centrarse en la matrícula de mujeres, este es aún en menor proporción. Es posible que los estereotipos de género desalienten a las mujeres a cursar estudios Steam y desistan de optar por un trabajo relacionado. El bajo porcentaje de mujeres que eligen estas carreras hace percibir a la ingeniería, en general, como un trabajo de hombres (Hatmaker, 2013; Smith, 2011; Ranson, 2003; Sáinz & Müller, 2017; López-Sáez, Morales & Lisboa, 2008, en Peña, Olmedo-Torre, López-Beltrán y Gómez, 2018)

Ante ello, es necesario que se construyan estrategias para promover más mujeres en estas carreras y con ello establecer los factores que definen las características de las mujeres que eligen estudiar carreras tecnológicas, pero también, mostrar la convivencia diaria en las aulas, entre las mujeres que ya están buscando una carrera Steam con sus docentes y compañeros, con ello se ejecutarán mejores planes no sólo para nuevas matrículas, sino para la permanencia de ellas en las instituciones de educación superior.

Unesco (2007) establece que algunos de los elementos que excluyen a las mujeres y a las niñas de actividades científicas y tecnológicas son: la pobreza, la falta de instrucción y aspectos jurídicos, institucionales, políticos y culturales de su entorno. Es por ello que sugiere a quienes crean las políticas nacionales de ciencia y tecnología

que con urgencia se impulse un debate serio sobre género al interior de las comunidades científicas, además de fomentar actividades científicas y tecnológicas que incorporen la perspectiva de género mediante elementos como: aumento de la participación de mujeres en carreras de ciencia, tecnología e investigación en todo el mundo; fomentar una mayor conciencia en el público sobre cuestiones de ciencia, tecnología y género e incrementar la recolección de datos más robustos de ciencia, tecnología y género, así como la promoción de investigaciones científicas rigurosas en temas de ciencia y género.

Áreas Steam en El Salvador

Al dirigir la mirada a la comunidad científica salvadoreña, de acuerdo con la Red Nacional de Investigadores, existen hasta 2017, 792 personas registradas como investigadores; de ellas 192 son mujeres (Conacyt, 2018). Esto evidencia que la participación femenina aún es poca, debido a múltiples factores sociales, pero no es nula, y su actividad ha estado oculta en un mundo con rostro masculino. Esto en la esfera de la participación de las mujeres en el quehacer científico y tecnológico del país.

En cuanto a la matrícula universitaria, según Mined (2018) en 24 universidades de El Salvador, se registraron 172,593 estudiantes para el año 2017, de los cuales 78,960 (45.75%) fueron hombres y 93,633 (54.25%) fueron mujeres.

Asimismo, en cuanto a quienes culminaron su carrera universitaria, para el 2017 se titularon 4,900 personas de las carreras de tecnología, de las cuales solamente 1,085 fueron mujeres, en cuanto a las carreras de Ciencias, se graduaron 230 personas, de las cuales 120 fueron mujeres y 110 hombres. (Mined, 2018)

También, al concentrarse en las áreas Steam, en la matrícula en el área de Tecnología (representa el 19.02 % del total) se registran 26,792 hombres y solamente 8,601. En carreras específicas como Ingeniería en Computación, en todo El Salvador para el

Es posible que los estereotipos de género desalienten a las mujeres a cursar estudios Steam y desistan de optar por un trabajo relacionado.

...subrayamos que las mujeres salvadoreñas representan la mayoría de la población inscrita en las universidades, pero en las carreras Steam la relación se invierte, y la presencia de las mujeres es reducida.

año 2017 se matricularon 2,293 personas, de las cuales solamente 430 son mujeres. (Mined, 2018).

Es de hacer notar, que, en el registro estadístico nacional en el área de Ciencia, que contempla carreras como Ingeniería Química, Licenciatura en Biología, Licenciatura en Estadística, Licenciatura en Física, Licenciatura en Geofísica, Licenciatura en Matemática y Licenciatura en Química, Mined (2018) reportó para el año 2017 un total de 3,732 personas matriculadas, de las cuales 2,072 son mujeres, la mayor parte concentradas en las carreras de Biología y Química, es decir que en estas áreas Steam sí hay más mujeres que hombres. Este dato requerirá de una indagación más profunda para determinar las razones de ello.

Para esta investigación subrayamos que las mujeres salvadoreñas representan la mayoría de la población inscrita en las universidades, pero en las carreras Steam la relación se invierte, y la presencia de las mujeres es reducida.

En el caso concreto de la Utec, para el año 2018, se tenía matriculadas un universo de 3,640 personas en todos los niveles de estudio y durante los dos ciclos lectivos de ese año en la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación, de los cuales solamente 593 son mujeres.

Ante este panorama de la situación que viven las mujeres en las áreas de ciencia y tecnología, esta investigación presente pone en perspectiva el entorno de las mujeres que ya decidieron estudiar la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación en la Universidad Tecnológica de El Salvador (Utec). Se analizan las condicionantes que las mujeres han tenido para seleccionar esa carrera, se mostrarán las características de los desafíos en la convivencia entre estudiantado y docencia, y se generan propuestas de cambio encaminadas a la igualdad y equidad entre la comunidad educativa Utec. Con el propósito que la perspectiva presentada, y referida a una institución superior salvadoreña, es una muestra de lo que puedan estar ocurriendo en los diversos espacios académicos.

METODOLOGÍA

Este es un estudio cualitativo mediante técnica de grupos focales (Suárez, 2005 citado en Torres-Velandia y Lara-Ruiz, 2013) aplicando desde dos perspectivas, primero la preparación previa implicado desde el proceso de selección de participantes hasta el momento de iniciar la discusión y segundo, la evaluación o recolección de la información. Participaron personal docente tiempo completo y estudiantado de la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación. En total, 32 participantes formados en 6 grupos focales, segmentados por género y ocupación (docencia o estudiantado). Partiendo del principio de equidad en participación.

En la primera fase, se definieron categorías y variables de estudio: condicionantes de selección de la carrera y género, desafíos de convivencia, y propuestas de cambio. En la segunda fase, se elaboró el guión con preguntas generadoras y se seleccionó el video ¿La informática es para mujeres? de Romero (2016, febrero 24), como herramientas para la discusión en los grupos focales. En la tercera fase, se seleccionaron participantes para los grupos focales de acuerdo a criterios establecidos. Se convocaron en un salón de reuniones contando con los recursos y materiales adecuados. El día en que estaba programada la actividad, al estudiantado se les acompañó desde el salón de clases a la sala de reuniones, mientras que el personal docente se presentaba por su cuenta. Se les explicaba una vez más el motivo del encuentro y se procedía al desarrollo del grupo focal. Posteriormente se analizaron los resultados obtenidos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se presenta las características de los grupos focales (ver tabla 1), seguido del análisis e interpretación de resultados obtenidos en las narrativas por personal docente y estudiantado.

Tabla 1
Características de los grupos focales.

N°	Estructura
G.1	Mujeres de 35 a 49 años, 4 docentes tiempo completo.
G.2	Hombres de 33 a 57 años, 6 docentes tiempo completo.
G.3	Mujeres y hombres de 28 a 43 años, 4 docentes tiempo completo.
G.4	Mujeres de 19 a 24 años de edad, 6 estudiantes de quinto año.
G.5	Hombres de 24 a 36 años, 6 estudiantes de quinto año.
G.6	Mujeres y hombres de 21 a 35 años, 6 estudiantes de quinto año.

Se muestra resultados en la primera fase relacionada al análisis del contenido del video y en la segunda fase, categorías y variables de estudio: condicionantes de selección de la carrera y género, desafíos de convivencia, y propuestas de cambio.

Primera fase: análisis de sexismo en video introductorio

Antes de iniciar con la discusión y preguntas generadoras, se observó el contenido del video. Al finalizar la reproducción del mismo, se exploró sobre las reacciones al contenido. En consenso, en todos los grupos se valoró el mostrar el rol protagónico de mujeres en la informática *“No había escuchado de las mujeres que mencionó. Eso se debería de enseñar más”* (G.6) Esto supone una deuda histórica de reconocimiento al aporte científico de las mujeres, continuando ocultas ante el protagonismo de los hombres (Sayre, 2000)

También, se indagó sobre elementos sexistas. Sólo el grupo de profesores manifestó no saber qué es sexismo, por lo que no lo identificaron. Al discutir sobre la definición, en casi la mayoría de los grupos se identificó actitudes sexistas principalmente cuando el video refiere que a las mujeres se les debe enseñar con métodos fáciles o diferentes, *“Cuando dice que a las mujeres se les debe enseñar a programar con cosas fáciles, no con compiladores u otras cosas”* (G.4), *“Yo lo encontré en el momento en la que dice que a la mujer hay que enseñarle desde el papel, o sea con el papel; siento yo que eso es tenerla de menos, con más paciencia con ella cuando en realidad es que a nosotros (hombres) hay que enseñarnos con*

papel, ¿verdad?” (G.6) *“Cuando dice que Linux no es para mujeres”* (G.4) Asimismo, cuando el autor explica que a las mujeres les interesa la informática desde la perspectiva de usuaria *“A las mujeres sólo les interesa la informática por las aplicaciones y redes sociales”* (G.1)

En la actualidad, aún se tiene la percepción que las mujeres no están preparadas en el área de la programación, por lo que se les debe enseñar utilizando métodos sencillos. En ese sentido, Beyer, Rynes, Perrault, Hay y Haller (2003) explica que muchas veces las mujeres desarrollan interés por la programación en una edad más avanzada que los hombres, por lo tanto, no tienen experiencia y eso hace que afecte de forma negativa la confianza en ellas. Pues una percepción positiva de esta habilidad está ligada directamente a la motivación intrínseca y a la persistencia. Mientras que una percepción negativa puede disminuir la probabilidad que las mujeres opten por la disciplina informática, aumentando la probabilidad que abandonen la carrera.

Segunda fase: categorías y variables de estudio

Se obtuvieron resultados para tres categorías. La primera, condicionantes de selección de la carrera y género, analizando dos variables de estudio: motivación para estudiar la carrera y redes de apoyo.

1. Motivación para estudiar la carrera

Al explorar las causas y motivaciones principales para decidir estudiar la carrera de Ingeniería en Sistemas y computación,

En la actualidad, aún se tiene la percepción que las mujeres no están preparadas en el área de la programación, por lo que se les debe enseñar utilizando métodos sencillos.

“Los compañeros a veces lo discriminan, por ejemplo, en el aprendizaje de Linux creen que sólo ellos son capaces y que las mujeres no...”

en las mujeres implicó un reto tomar esta decisión “Al inicio no sabía que estudiar, retomé las ideas de mi padre. Platicaba con otras personas y decían que era para hombres. Acepté el reto y empecé a estudiar ingeniería en sistemas” / “Ha sido un reto estudiar informática...A mí me gustaba el fútbol, no era tan femenina. Decidí estudiar informática a pesar que estudié secretariado” (G.4) para otras mujeres la selección fue porque sus novios o parejas actuales estudiaban la carrera y porque la familia dudaba de sus capacidades “Por mi novio, él estudiaba Ingeniería en Sistemas, según mi suegra no iba a ser capaz” / “Mi suegra siempre me decía, la mujer es para estar en la casa y cuidar de sus hijos” (G.1) Al analizar las causas subjetivas en la selección de la carrera, se refleja la presencia de estereotipos de género en el que se perciben estas áreas del conocimiento, como un campo ocupado por hombres (Hatmaker, 2013; Smith, 2011; Ranson, 2003; Sáinz & Müller, 2017; López-Sáez, Morales & Lisbona, 2008, en Peña, Olmedo-Torre, López-Beltrán y Gómez, 2018)

En contraste con los hombres, quienes identificaron un factor importante las habilidades previas como dominio de matemática, informática, electrónica y la remuneración económica “Desde pequeño, siempre fui bueno para las matemáticas, me gusta resolver problemas usando ese razonamiento lógico” (G.2)

Tanto para mujeres, aunque en número limitado, como hombres, resultó importante el modelaje para declinarse por la carrera “Porque admiro a mi hermano, él es técnico programador analista” (G.4) “Yo en mi caso, desde pequeño siempre he sido influenciado por esta área, porque mi hermano mayor y mi tío son ingenieros” / “Lo que pesó más en mí fue informática porque influyeron bastante en mí mis maestros, mi familia, y veía que ellos se divertían haciendo lo que hacían y entonces yo quería estar en eso...” (G.6).

Asimismo, en pocas mujeres destaca la oportunidad de vinculación con áreas de la carrera antes de llegar a la universidad “En el bachillerato me gustaban las com-

putadoras, desarmándolas, vi que tenía interés por la tecnología, y pensé estudiar esa área desde que estaba en 9º. Grado” (G.4) Factor que resulta de interés, pues como ha mencionado esta transformación del entorno científico y tecnológico, de forma desigual para mujeres y hombres, hace que la sociedad haga de esta carrera un entorno masculinizado (Barral, Magallón, Miqueo y Sánchez, 1999).

2. Redes de apoyo

En cuanto al apoyo percibido por sus familiares al momento de notificar la selección de carrera, las respuestas fueron diversas para mujeres y hombres. A algunas de las mujeres se les apoyó, sin embargo, a la mayoría se le intentó declinar hacia una carrera de las ciencias sociales “Mi mamá me dijo que siguiera la línea de bilingüismo o derecho, todos en mi familia son abogados” (G.4) “Mi pareja se opuso, me decía que era para hombres” (G.1) Por otra parte, en consenso en todos los grupos consideran que no influyeron sus amistades al momento de seleccionar la carrera.

La segunda categoría son los desafíos en la convivencia del estudiantado y profesorado en la carrera, analizando cuatro variables: uno, ambiente de estudio o trabajo, dos, cualidades destacables en estudiantado y docentes, tres, causas de deserción o abandono de carrera, y cuatro, sexismo y discriminación.

1. Ambiente de estudio o trabajo

En esta categoría, se indagó sobre cómo perciben mujeres y hombres su entorno académico y laboral en la carrera. Para las mujeres supone una lucha constante por el reconocimiento de sus capacidades, enfrentan un ámbito masculinizado, que a través de algunos comentarios y prácticas desacreditan el aporte de las mujeres en estas áreas “Para sobresalir tener que tener voz, y creer que ellos no saben más” (G.3) “Los compañeros a veces lo discriminan, por ejemplo, en el aprendizaje de Linux creen que sólo ellos son capaces y que las mujeres no...” (G.4) Este sesgo de género, relacionado con cuestionar la capacidad de las mujeres, por encontrarse

en un entorno masculino impacta la naturalización de las formas de violencia y en el no conocimiento de las actitudes sexistas (García y Pérez Sedeño, 2017) Mientras que los hombres perciben un ambiente tenso como una característica de la carrera.

En todos los grupos focales, se identificó que usualmente las chicas no comparten entre ellas y optan por hacer equipo de trabajo con sus compañeros. La convivencia entre chicos y chicas, sólo ocurre al momento de realizar trabajos grupales, con la particularidad que las estudiantes no toman un papel protagónico *“Bueno por lo general los grupos son de 5, 4 hombres y 1 mujer, en dado caso que hayamos más mujeres en el grupo si no sólo de hombres. Por lo general piensan que por ser mujeres no hemos participado mucho en el proyecto, sino que estas quizás vinieron a hacer la parte teórica”* (G.6) *“A la hora de presentar un trabajo, aunque quizás vos dominás el tema, has realizado el trabajo, no te dejan (los mismos compañeros) que expongas, ellos lo presentan y uno se queda a responder preguntas”* (G.4).

2. Cualidades destacables en estudiantado y docentes

En todos los grupos focales se identificó, que las estudiantes muestran mayor responsabilidad, conductas temerosas o inseguridad. Asimismo, en las docentes, destacan la exigencia como una característica común y el orden *“Las profesoras nos han enseñado bien”* (G.5).

Mientras que los estudiantes perciben competencia y rivalidad, incluso con docentes. Asimismo, el estudiantado percibe que los docentes tienden a ser desorganizados, a cambiar su tono de voz cuando es una estudiante la que se acerca a realizar una consulta y a desacreditar las participaciones principalmente de chicas *“Una compañera dio su opinión y dijo: Ah, ¡chivo! y vino otro chico y dijo lo mismo “Sí, eso es lo que quería escuchar”* (G.6).

3. Causas de deserción o abandono de carrera

Entre las causas de deserción en mujeres y hombres, en general, consideran la fal-

ta de orientación vocacional y tener una idea diferente de la carrera *“Una cosa es usar tecnología, otra cosa es crear”* (G.1) Asimismo, barreras con las matemáticas y habilidades requeridas para la carrera. No obstante, al analizar las diferenciales de género, se encontró que las estudiantes tienden a abandonar sus estudios por factores como maternidad, roles de cuidado y tareas domésticas, así como la presión por parte de la pareja *“Hay varias que se van porque al novio no les gusta que estudie solo con hombres, o porque quieren estar con él y se pasan a su carrera”* (G.4) o porque consideran que el ambiente de la carrera no es adecuado *“Las chicas dicen que no les dan su puesto o el ambiente es hostil”* (G.3) Factor que no es casual ya que uno de los principales obstáculos para la realización profesional en las mujeres, es la conciliación entre su formación académica y el trabajo de cuidados a la red familiar, sin ninguna remuneración económica y dedicando más tiempo comparado con los hombres (García y Menéndez, 2016; ORMUSA 2016) y además, todos estos estereotipos, roles y tareas de género encuentran su base en la demanda, refuerzo y regulación de una sociedad que exige a las mujeres cumplir con un mandato de género (Pratto y Walker, 2004; Largade, 2011).

Mientras que en los hombres una de las razones de deserción académica, es porque consideran un ambiente competitivo y percepción de rivalidad de docentes a los estudiantes *“Siento que a veces nos ven como rivales, piensan este me va a quitar el puesto”* (G.5).

4. Sexismo y discriminación

Cuando se refiere al ámbito laboral de la carrera, las mujeres perciben menos oportunidades de fortalecimiento técnico *“Cuando hay capacitaciones técnicas, dan más prioridad a los hombres, sólo si es una capacitación de seguridad ocupacional, salud y así... nos mandan a nosotras”* / *“En algunas jefaturas, algunos hombres tienen la mentalidad de que la mujer solo sirve para cocinar y atender a los hombres, pero poco a poco ha ido cambiando esa mentalidad porque las mujeres han demostrado*

Asimismo, el estudiantado percibe que los docentes tienden a ser desorganizados, a cambiar su tono de voz cuando es una estudiante la que se acerca a realizar una consulta y a desacreditar las participaciones principalmente de chicas.

hacer bien su trabajo y hasta mejor que el de los hombres” (G.1).

En la relación docente-estudiante, consideran necesario demostrar capacidad *“Pensar que por ser mujer docente te cuestionan más, gritan, silban cuando pasas más si sos guapa y te arreglas” (G.3)* y naturalización de la violencia en las aulas y entre el personal docente, con conductas de acoso y hostigamiento *“A veces para las jefaturas es bromita” (G.1)* *“Quien no se da a querer, no sube de nivel” (G.3)* además, en los salones de clase cuando se trabaja en grupos mixtos *“A los hombres les gusta asignar actividades fáciles a las mujeres, porque creen que ellas no saben programar” (G.4)*. Otro elemento clave de sexismo y discriminación son los estereotipos de género *“Si entra una mujer bonita al salón, la mayoría de estudiantes dicen: ¡huy! Se equivocó de carrera o no es de este salón” (G.1)* *“Las de ingeniería son feas, esta carrera es sólo de hombres” / “Un docente nos decía, que futbol e ingeniera sólo era para hombres” (G.4)*

En estas experiencias, se observa que el contexto académico no escapa a ser espacios en los que existe desigualdad y discriminación por razón de género, aun cuando el país cuenta con legislación específica para prevenir estas situaciones. La Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres (LEIV, 2011), en su artículo 21 manda a las Instituciones de Educación Superior a prevenir y erradicar cualquier forma de violencia contra las mujeres.

La tercera categoría son las propuestas de cambio encaminadas para lograr una igualdad y equidad entre mujeres y hombres, en el ámbito educativo, pero concretamente en las relaciones del estudiantado y personal docente de la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación.

1. Propuestas para mejorar convivencia en el aula y acciones hacia una práctica igualitaria.

Entre las propuestas para mejorar la convivencia en la carrera destacan, incluir en el currículo y práctica educativa el fomen-

to de trabajo en equipo integrado, incentivar a las estudiantes y las docentes para el reconocimiento de sus habilidades *“Por parte de docentes incentivar a las chicas” (G.4)* *“Brindar charlas motivacionales sobre mujer y tecnología” / “Que den más charlas motivacionales como la que dieron de la mujer y la tecnología, puede disminuir la deserción. Pero en este tipo de charlas se deben incluir a los hombres” (G.1)* tanto para hombres y mujeres apertura del docente ante las dificultades emergentes *“Que exista más acompañamiento docente” (G.5).*

Por otra parte, relacionado con las acciones hacia una práctica igualitaria, destaca la necesidad de formación técnica para mujeres *“Involucrar a mujeres en áreas técnicas” / “Permitir que vayamos a congresos internacionales, siempre dicen que vamos a poner excusas por los hijos o familia” (G.1)* Asimismo, analizar si se está aplicando el enfoque de género al momento de diseñar la forma promocionar la carrera *“Ver el tipo de publicidad que se le hace a la carrera, debe ser enfocada a mujeres y resaltar a las chicas” (G.2)* y la vinculación previa *“Desde el bachillerato, en los institutos motivar a que las mujeres estudien esta carrera”*

CONCLUSIONES

Esta investigación ha tenido el objetivo de analizar los diferenciales y brechas de género en la carrera de Ingeniería en Sistemas y Computación de la Utec. Las conclusiones finales se muestran en tres aspectos, primero, la selección de una carrera profesional, se ve inmersa en aspectos vocacionales, conocimiento de habilidades, vinculación previa con la teoría o praxis de la carrera, recursos y redes de apoyo, mandatos sociales y cultura imperante en la sociedad.

Específicamente estos factores que median para seleccionar una carrera masculinizada, en un contexto de cultura patriarcal, supone un desafío para las mujeres. Desde la motivación para estudiar la carrera, reflejan de forma subjetiva las vivencias y mandatos de género que están presentes en

“Que den más charlas motivacionales como la que dieron de la mujer y la tecnología, puede disminuir la deserción. Pero en este tipo de charlas se deben incluir a los hombres”

sociedades machistas, se van manifestando al llegar a la etapa en la que deban decidir a qué actividad académica y laboral desean ocuparse, esta decisión no siempre llega sola, sino que viene precedida en algunos casos por las redes de apoyo con la que cuenta. Así el caso de mujeres, a quienes desde sus inicios se les intentó limitar estudiar esta carrera Steam. Esto conlleva a reflexionar, sobre la importancia de destacar el rol protagónico y participación de las mujeres en las áreas de ciencias y tecnologías, ya que son referentes para niñas y jóvenes que desean estudiar una carrera en estas áreas.

Segundo, cuando se caracterizan los desafíos en la convivencia del estudiantado y profesorado, se observa que la brecha de género es aún mayor, de lo que él solo hecho de seleccionar o no la carrera implica para las mujeres. Las áreas de ciencia y tecnología, son un ámbito de estudio en el que se reproducen formas de violencia, hay trato diferenciado para hombres y mujeres, y la convivencia es competitiva. Se cuestiona la capacidad de las mujeres para desempeñarse en estas áreas y se le limita a participar en procesos formativos técnicos. Por lo que, se visibilizó la necesidad de mejorar la convivencia, basada en respeto, inclusión, igualdad e integración. Así como promover espacios libres de reproducción del sexismo y discriminación, que son motivos de abandono de la carrera. Cuando se refiere a causas de deserción en el estudiantado, hay una diferencia clara por razón de género. Las mujeres suelen abandonar su carrera debido a la maternidad, bien sea porque deba contar con recursos para cuidado de sus hijas e hijos, mientras estudia o porque se embaraza durante su etapa académica. Asimismo, la doble o triple jornada que realizan las mujeres, cuando ocupan mayor parte de su tiempo a los roles de cuidado y tareas domésticas, experiencias que se reproducen a nivel profesional.

Tercero, surgieron propuestas interesantes para generar un práctica equitativa e igualitaria como establecer vinculación entre la carrera y niñas, jóvenes para fomentar el rol importante y participación de las

mujeres en áreas Steam, incorporar procesos de sensibilización con un enfoque de género y Derechos Humanos, en personal docente y estudiantado para promover relaciones armónicas. Asimismo, reflexionar en la forma como se hace promoción y publicidad de la carrera, integrando humanismo e igualdad de género, establecer un plan de capacitación docente en áreas técnicas de la carrera, donde se priorice la participación e igualdad de oportunidades para las mujeres y trabajar por prevenir, sancionar y erradicar cualquier forma de violencia y discriminación que ocurra en el ámbito universitario.

REFERENCIAS

- Pérez Sedeño E. y Gómez Rodríguez. A. (2011). *Igualdad y equidad en Ciencia y Tecnología en Iberoamérica*. Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura, ISSN 0210-1963, N° 733, 2008, págs. 785-790
- Sayre, A. (2000) Rosalind Franklin and DNA, W. W. Norton & Company; Edición: New Ed: Estados Unidos.
- Van den Eynde, A. (1994). Género y ciencia, ¿términos contradictorios? Un análisis sobre la contribución de las mujeres al desarrollo científico Educación. Número 6. Género y Educación. Septiembre-diciembre. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a03.htm>
- González García M. y Pérez Sedeño, E. (2002). Ciencia Tecnología y Género, Revista Iberoamérica de Ciencia, Tecnología y Sociales, número 2, enero-abril 2002
- Barral, M. Magallón, C., Miqueo, C. y Sánchez, M. (1999). *Interacción Ciencia y Género*. España: Icaria
- Conacyt (2016) *Percepción social de la ciencia y la tecnología en El Salvador*. El Salvador: Conacyt
- García, S. y Pérez Sedeño, E. (2017). *Las mentiras científicas sobre las mujeres*. España: Catarata

Las áreas de ciencia y tecnología, son un ámbito de estudio en el que se reproducen formas de violencia, hay trato diferenciado para hombres y mujeres, y la convivencia es competitiva.

- Tuana, N. (2006). *The Speculum of Ignorance: The Women's Health Movement and Epistemologies of Ignorance*. Hypatia. En García, S y Pérez, E. (2017), *Las mentiras científicas sobre las mujeres*. España: Catarata.
- Costa, V. (2018) Educación STEAM: desafíos y oportunidades. IBERCIENCIA Comunidad de Educadores para la Cultura Científica. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/divulgacion-cientifica/?Educacion-STEAM-desafios-y-oportunidades>
- Amor, E. (2018) De STEM a STEAM: mucho más que la interacción del arte y la ciencia. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2018/04/04/stem-steam-mucho-mas-interaccion-arte-ciencia-16384/>
- Peña, M., Olmedo-Torre, N., López-Beltrán, M y Sanz, M. (2018) tSTEAM: acompañar la vocación tecnológica en mujeres de secundaria. A: *Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació*. "Revista CIDUI 2018". 2018, p. 1-14.
- Unesco (2007). "Ciencia, tecnología y género, informe internacional", Unesco: Uruguay.
- Conacyt (2018) Estadísticas sobre actividades científicas y tecnológicas e investigación y desarrollo, Sector Educación Superior y Gobierno, El Salvador. Conacyt: El Salvador
- Mined (2018) Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior 2017. Dirección Nacional de Educación Superior. Mined: El Salvador.
- Torres Velandia, S. A. y Lara Ruiz, J.J. (2013). *Usos y apropiación de las TIC: experiencias en el proceso educativo*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Romero Matías, M.A. [Marco Antonio Romero Matías]. (2016, febrero 24). ¿La informática es para mujeres? [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Mj52mn2AoOI>
- Beyer, S., Rynes, K., Perrault, J., Hay, K. y Haller, S. (2003). Gender differences in computer science students. *ACM SIGCSE Bulletin*, 35(1), 49-53. doi: <https://doi.org/10.1145/792548.611930>
- García, M. y Menéndez, C. (2016). Estimación del valor económico y social del trabajo no remunerado de las mujeres del municipio de San Salvador, periodo 2015-2016. San Salvador, Universidad de El Salvador.
- Asociación Organización Mujeres por la Paz, ORMUSA. (2016). *Mujer y Mercado Laboral 2016*. San Salvador, El Salvador: Impresos Continental, S.A de C.V
- Pratto, F. y Walker, A. (2004). *The Bases of Gender Power*, In A.H Eagly, A.E. Beall, Sternberg, R.J. *The Psychology of gender*, (2nd Ed.) p.p. 242-268 *New York. New York: The Guilford Press*.
- Lagarde, M. (2011). *Los cautiverios de las mujeres*. Madrid, Editorial San Cristóbal 17.
- LEIV (2011). *Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres*. Asamblea Legislativa. Decreto N°520. El Salvador. Recuperado de: <https://www.asamblea.gob.sv/decretos/details/483>



Ciencias y Tecnología en la Universidad Mayor de San Simón: La facultad que amaba (más) a los varones

Sciences and Technology at the
Universidad Mayor de San Simón:
The faculty that loved (more) boys

Prof. Sonia Castro Escalante¹

Resumen: La presente investigación tiene como objeto de estudio a la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad Mayor de San Simón (Cochabamba, Bolivia), por constituirse en una de sus facultades más grandes (la segunda en población demográfica estudiantil y la primera en población demográfica docente) y una de las más masculinizadas.

Entendiendo la perspectiva de género como la mirada relacional que, aplicada en el campo de la educación, observa las prácticas, representaciones, imaginarios y discursos que reafirman la supremacía de uno de los géneros, en la primera parte se identifican las carreras según grado de masculinización. En la segunda parte, se indagan en el testimonio de los actores sociales, las representaciones que se hacen acerca de los condicionantes de las desigualdades de género del alumnado y del profesorado en las carreras tanto masculinizadas como feminizadas. Se combina el enfoque cuantitativo como el cualitativo, a fin de establecer escenarios estadísticos, así como analizar los factores relacionados con el género que influyen en los jóvenes en la elección de la carrera profesional, el acceso a las auxiliauras, el éxito profesional y otros, en campos del saber tradicionalmente masculinos.

Se trata de apoyar a futuro, el desarrollo de políticas universitarias de mayor apertura a la mitad de la sociedad y de construcción sociedades más justas y equitativas.

Palabras clave: Ciencia y Tecnología / Masculinidad / Equidad/inequidad de género

1. INTRODUCCIÓN

La Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad Mayor de San Simón, en la gestión 2018, contaba con un promedio de 71% de universitarios y de 29% de universitarias y de 77% de profesores y 23% de profesoras; constituyéndose es una institución masculinizada tanto en estudiantado como en profesorado. Esta asimetría nos remite a la existencia de una prescripción social acerca de roles estereotipados de género, según la cual se generan expectativas sobre lo que

se considera un comportamiento adecuado para cada grupo sexual, varones y mujeres. En la referida facultad, la subsistencia de los estereotipos de género sirve para mantener el dominio de los grupos que ejercen el poder (Moya y Lemus, 2004 en Barberá et al., 2011: 173), con efectos que dificultan en el tiempo posibles cambios en términos de la presencia masculina mayoritaria.

Así, la presente investigación, en correspondencia con los objetivos que se plantean los estudios de género, pretende apoyar a futuro

¹ Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Mayor de San Simón-Cochabamba. castrosoniae@yahoo.com.ar
Recibido: 02-12-2019 Aceptado: 05-03-2020

el desarrollo de políticas que establezcan condiciones de mayor apertura a la mitad de la sociedad y de liberación de supuestos al conjunto social, en respuesta a la necesidad de construir también al interior de la universidad, sociedades más justas y equitativas.

2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

En razón de que el presente marco teórico versa acerca de la aplicación de la perspectiva de género, corresponde definir qué es tal concepto:

Género es el conjunto de símbolos, normas, valores, atributos, acciones, concebidos como adecuados de forma diferencial para varones y mujeres (Scott, 1990). Se construye en nuestras relaciones sociales a partir de las diferencias que se perciben entre los sexos. Implica un modo por medio del cual adquieren significado las relaciones de poder entre hombres y mujeres, así como las relaciones al interior de estos colectivos (Pérez de Sierra et al., 2016: 9).

En ese sentido, los componentes del concepto de género son:

1. Símbolos y representaciones simbólicas que ofrece la cultura sobre lo que representa a hombres y mujeres.
2. Una idea de normalidad, acerca de cómo “deben ser” hombres y mujeres a partir de las normas disponibles en una sociedad, de los discursos científicos de las distintas disciplinas, incluyendo las sociales.
3. Se construye en las relaciones sociales y en la interacción con otros.
4. Incluye una dimensión subjetiva: la apropiación singular que hacemos los sujetos, por el pasaje por instituciones (Scott, Joan, 1990, en Pérez de Sierra et al, 2016: 9).

Esa idea de “normalidad” acerca de cómo “deben ser” hombres y mujeres estableció la división sexual del trabajo: durante miles de años, el trabajo en la esfera pública fue considerado “cosa de hombres”, mientras

el trabajo doméstico se quedaba bajo la responsabilidad de las mujeres. La incorporación de estas al ámbito laboral se dio, entonces, en condiciones desiguales [...] y por la oposición de los hombres a que sus lugares fueran ocupados por ellas (Kandel, 1978: 12).

Esta concepción prejuiciada de roles “vincula las modalidades democráticas y orientaciones centradas en el equipo con los roles comunales, de apoyo y ayuda a las personas, estereotipadamente femeninos, mientras que las formas autocráticas y la orientación a la tarea se asocian con el rol estereotipado masculino” (Barberá et al., 2010: 173). Un estudio realizado en América Latina y el Caribe (ALC) comprobó que, si bien la participación de las mujeres en el ámbito educativo y en la fuerza laboral ha ido en aumento de manera gradual en las últimas décadas (BID, 2006; Banco Mundial, 2012), este proceso no se extendió hasta el ámbito de la Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI):

El Foro Económico Mundial (WEF, 2017) estima que en la actualidad en ALC existe una brecha de género del orden de 30%, un nivel similar al de Europa del Este y Asia Central (29%) y también al de Canadá/Estados Unidos (28%), pero mayor al de Europa Occidental (25%) (López-Bassols et al., 2018: 4).

López-Bassols (et al.) consideran que las brechas comienzan desde la escolaridad: “las niñas van alejándose progresivamente de los estudios en áreas científicas debido a múltiples causas tales como presiones familiares, estereotipos, expectativas y falta de mentores o de modelos a seguir” (2018: 4).

En ese sentido, los investigadores señalan que “alrededor de la matemática se ha perpetuado un estereotipo de inferioridad femenina que afecta considerablemente la autopercepción de habilidad por parte de las niñas” (Farfán y Simón, 2017, 4). Por consiguiente, los adolescentes varones incorporan paulatinamente estar mejor capacitados para áreas de ciencias y tecnología, mientras que las adolescentes mujeres son desalentadas para la incursión en dichas áreas.

...durante miles de años, el trabajo en la esfera pública fue considerado “cosa de hombres”, mientras el trabajo doméstico se quedaba bajo la responsabilidad de las mujeres.

Esto incide en la elección de las carreras universitarias:

Al llegar a la universidad, estos patrones se van acentuando: las mujeres tienden a seguir carreras en CTI [Ciencia, Tecnología e Innovación] menos frecuentemente que los hombres, se concentran en ciencias sociales y en ciertas áreas de las ciencias naturales o médicas. Además su participación en posgrados en disciplinas de STEM [ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas. por sus siglas en inglés] tiende a disminuir aún más a nivel mundial (UNESCO, 2017a).

En lo posterior, los profesionales (varones) en ciencias y tecnología se verán favorecidos por la “segregación vertical”, accediendo a puestos de docencia y de liderazgo universitario:

Existe también un fenómeno de segregación “vertical”, ya que en muchos casos las mujeres no logran avanzar a los puestos de liderazgo en sus trayectorias profesionales con la misma frecuencia que los hombres, ya sea en el ámbito académico, en la investigación o en otras actividades relacionadas con CTI (se habla también de la “tubería con fugas” cuando va disminuyendo la presencia femenina en los niveles más altos del ámbito académico o empresarial) (López-Bassols *et al.*, 2018: 5).

No se descarta, por otro lado, la hostilidad masculina hacia la presencia femenina en el contexto que los varones consideran o consideraban como suyo:

La percepción de las mujeres como posibles competidoras en el mercado del trabajo estimula la creencia sobre su falta de valía o de motivación personal. Este proceso ayuda a mantener la posición de dominio masculino, justificándola con argumentos aparentemente convincentes en lugar de interpretarla como discriminación explícita contra las mujeres (Tougas, Brown, Beaton y Joly, 1995 en Barberá *et al.* 2011: 175).

Lo que subyace a todo ello es la construcción social que los varones han hecho acerca de lo que son las masculinidades tradicionales,

de los mandatos que constituyen reglas disciplinadoras de la construcción de género: no expresar afectos y privilegiar lo racional y la acción; no expresar dependencia ni debilidad; tener mucho deseo sexual, dirigirlo exclusivamente a las mujeres; vivir el propio cuerpo desde un registro desafectivizado; ser proveedor; privilegiar la acción por sobre la palabra, etc. (Pérez de Sierra *et al.*, 2016: 9).

Con algunas o todas de estas normas que hacen a las masculinidades tradicionales, es probable que una mayoría de los hombres —estudiantes y profesores— se asomen por la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS, haciéndola un espacio privilegiadamente andrógino y que perpetúen dicha condición mediante las interacciones sociales cotidianas. Explicando los resultados del estudio realizado:

... entre el total que logra acceder a la educación superior en el país, existe una clara masculinización y feminización de carreras por área de estudio, la presencia de las mujeres es notablemente mayor en las áreas de la salud, ciencias sociales y humanidades, siendo el área de ciencias y tecnología la que aglomera la mayor cantidad de varones y en la cual existe una clara desventaja para las mujeres (Carrasco, 2017: 92).

Incluso, al interior de la misma Facultad de Ciencias y Tecnología parecería persistir esta selección de división sexual del trabajo, al considerarse que hay campos del saber “reservados” para los varones:

Profundizando en el análisis de la población estudiantil de Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS, se puede evidenciar que dentro las 17 carreras ofertadas en la FCyT, de igual manera está presente una masculinización o feminización en las carreras científicas según área de estudio, existiendo carreras con casi un 100% de presencia masculina como ingeniería electromecánica, ingeniería mecánica, ingeniería eléctrica, ingeniería electrónica e ingeniería civil y sólo dos carreras, ingeniería en alimentos y licenciatura en biología, con mayor presencia de mujeres (Carrasco, 2017: 92).

Aunque las estudiantes consigan romper el “techo de cristal” inscribiéndose y cursando carreras tradicionalmente “masculinas”, luego, al titularse y acceder a la docencia, deberán enfrentar el “laberinto de cristal”, es decir, las dificultades, barreras, obstáculos derivados de su condición de género con sus pares masculinos, pues la concepción de roles de liderazgo parece relegarlas:

... se ha establecido un escenario en el que se favorece al hombre en materia de estatus y acceso a puestos de poder y donde las mujeres se encuentran sumamente sub-representadas en cargos estratégicos (Carrasco, 2017: 94).

Por los privilegios de las masculinidades:

... los hombres, a diferencia de las mujeres, tienen la posibilidad de dedicarse exclusivamente al trabajo remunerado y dedicarle horas extra al aspecto político. Asimismo, esto las lleva [a las mujeres] en muchas ocasiones a rechazar oportunidades de desarrollo profesional, como estadías internacionales (Carrasco, 2017: 96).

Sin embargo, las dinámicas sociales están cambiando. Producto de la globalización, la decidida incorporación de las mujeres en la esfera pública y nuevas bases culturales

... la forma de virilidad del pasado está afectando a los varones en diversos ámbitos de su vida: a veces, porque las antiguas formas de virilidad ya no son útiles y acaban siendo un problema: otras veces, porque los cambios en la vida de las mujeres están destruyendo los papeles asignados a los hombres (Sanfélix, 2012: 235).

En ese sentido, se habla de las nuevas masculinidades:

En las sociedades occidentales ya no existe una única forma de ser varón. La gama de posibilidades se ha ampliado, y a pesar de la vigencia para ciertos sectores de los hombres de algunos modelos de referencia (masculinidades hegemónicas), la realidad es que el mundo masculino actual es muy heterogéneo y

se mueve hacia campos de mayor respeto hacia la diversidad de funciones (Sanfélix, 2012: 243).

En medio de esa heterogeneidad, se mueve la FCyT, desde el predominio de carreras altamente masculinizadas hasta algunas altamente feminizadas.

3. METODOLOGÍA

El presente trabajo aplica un diseño metodológico mixto. El enfoque cuantitativo, recurre a la estadística descriptiva correspondiente a la gestión 2018 con base en datos de la UPSI (Unidad de Provisión de Servicios Informáticos). La información procesada, a través de cuadros y gráficos estadísticos corresponde al conjunto de datos numéricos de la población de universitarios/as inscritos en dicho periodo y de los profesores/as en planilla 2018 de la Facultad. Se determinó trabajar con la variable “tiempo” como independiente y las variables: “masculino, femenino como variables dependientes.

Se ha considerado la siguiente agrupación para distinguir cuáles son las carreras con mayor o menor presencia masculina o femenina en la UMSS:

60,1% de varones=	carrera masculinizada
No más de 60% de varones o mujeres=	carrera proporcionada
60,1% de mujeres=	carrera feminizada

En lo que respecta al enfoque cualitativo, se aplicaron entrevistas semi-estructuradas y entrevistas libres a informantes que, respetando la decisión de anonimato en casos solicitados, cumplieran con el siguiente criterio de selección:

Estudiantes:

- Haber sido o ser estudiante de alguna de las carreras de la FCyT.
- Tener disposición de compartir sus experiencias.

...los hombres, a diferencia de las mujeres, tienen la posibilidad de dedicarse exclusivamente al trabajo remunerado y dedicarle horas extra al aspecto político.

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Según datos de la gestión 2018, Ciencias y Tecnología (FCyT) es la segunda facultad más grande en estudiantado, puesto que con 17.803 estudiantes, posee el 22,6% del total

de la población universitaria (78.610 estudiantes) y la primera en población docente, dado que con 313 profesores/as, tiene el 15,6% del total del plantel académico. Cuenta con 17 carreras, según la siguiente distribución de alumnado:

**Cuadro N° 1. Distribución de estudiantes por carrera en la FCyT
Gestión 2018**

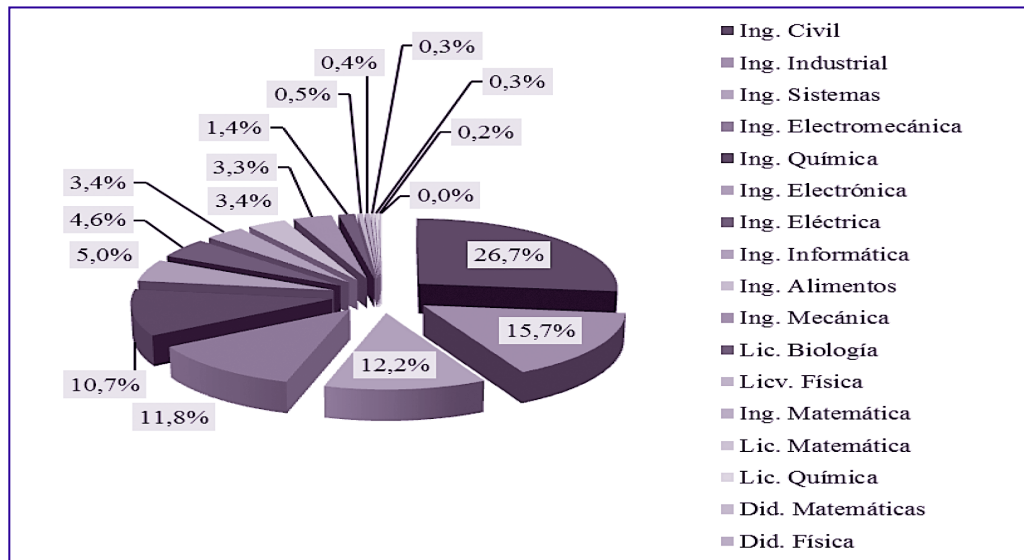
N°	Carreras	En números			En porcentaje
		Universitarios	Universitarias	Total	
1	Ing. Civil	3.869	891	4.760	26,7%
2	Ing. Industrial	1.407	1.392	2.799	15,7%
3	Ing. Sistemas	1.674	500	2.174	12,2%
4	Ing. Electromecánica	1.996	112	2.108	11,8%
5	Ing. Química	715	1190	1.905	10,7%
6	Ing. Electrónica	785	109	894	5,0%
7	Ing. Eléctrica	732	81	813	4,6%
8	Ing. Informática	493	117	610	3,4%
9	Ing. Alimentos	100	497	597	3,4%
10	Ing. Mecánica	564	30	594	3,3%
11	Lic. Biología	94	158	252	1,4%
12	Lic. Física	68	15	83	0,5%
13	Ing. Matemática	46	30	76	0,4%
14	Lic. Matemática	37	17	54	0,3%
15	Lic. Química	22	28	50	0,3%
16	Didác. Matemáticas	9	19	28	0,2%
17	Didáctica Física	6	0	6	0,0%
	Total	12.617	51.86	17.803	100%
	Porcentaje	70,9%	29,1%	100%	

Fuente: Elaboración propia, con datos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información (UPSI-UMSS).

La facultad tiene un promedio de 70,9% de varones y 29,1% de mujeres, por lo que se estaría frente a un estudiantado masculinizado. Por otro lado, tal como se puede observar, hay diferencias notables entre las

carreras en cuanto a densidad poblacional; en los extremos, se ubican Ingeniería Civil, como la más numerosa, y la más pequeña, Didáctica de la Física. Ello se refleja en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 1. Distribución de estudiantes por carrera en la FCyT (en porcentajes) Gestión 2018



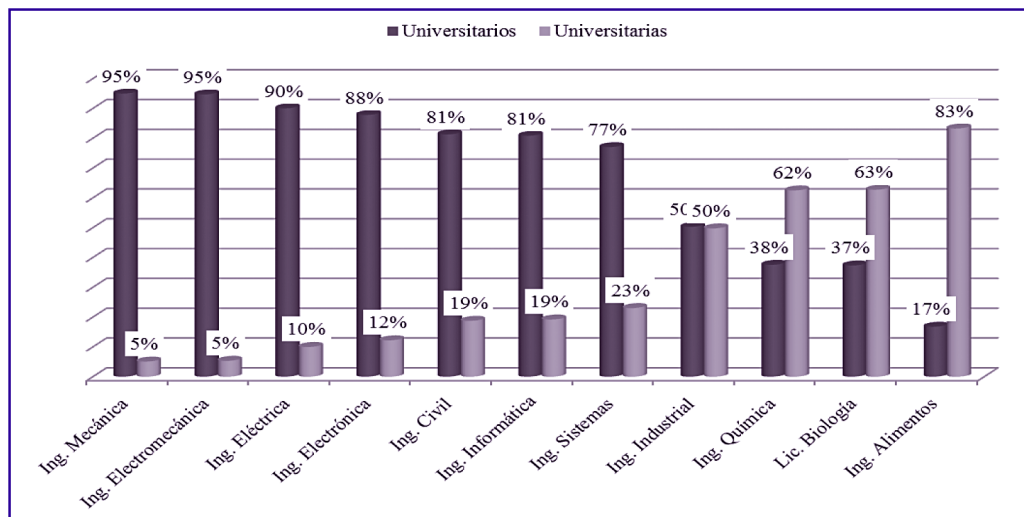
Fuente: Elaboración propia, con datos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información (UPSI-UMSS).

Ordenadas las carreras según su peso demográfico, este es el gráfico resultante, con grandes diferencias entre carrera y carrera. Por el interés del presente estudio, se hará énfasis en 11 de las 17 carreras, omitiéndose

a las unidades que no cuenten ni con el 1% de alumnado.

En ese orden, este es el ordenamiento desagregado por sexo:

Gráfico N° 2. Distribución de estudiantes por carrera en la FCyT desagregados por sexo- Gestión 2018



Fuente: Elaboración propia, con datos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información (UPSI-UMSS).

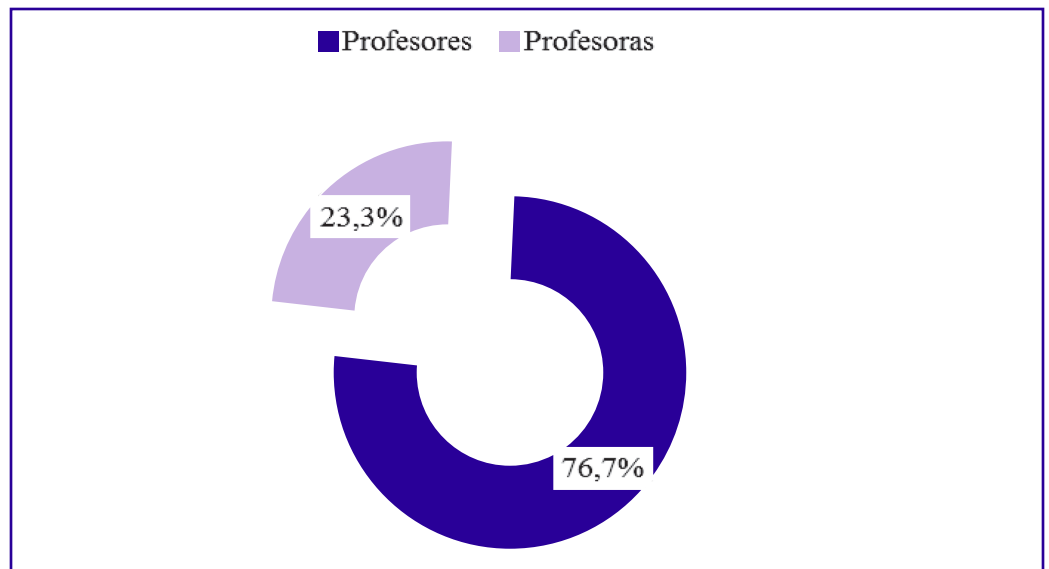
Examinados los datos, siete carreras son fuertemente masculinizadas en un rango entre el 95% y el 77% de varones; una es proporcionalada (50/50%) y tres son feminizadas, en un rango entre el 62% y el 83% de mujeres.

En cuanto al profesorado, no se cuenta con el desglose de docentes por carrera, sino en términos facultativos, siendo probable que

un docente imparta clases en más de una carrera.

Como se muestra en el próximo gráfico, el profesorado de la FCyT es masculinizado en un orden de 76,7% de docentes varones, con una minoría de 23,3% de docentes mujeres, un tanto más andrógino que el promedio de su estudiantado (70,9% varones y 29,1% de mujeres).

Gráfico N° 3. Distribución de docentes en la FCyT desagregados por sexo Gestión 2018



Fuente: Elaboración propia, con datos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información (UPSI-UMSS).

La Facultad de Ciencias y Tecnología desde la visión de los estudiantes y ex-alumnos Carreras masculinizadas

Los estudiantes de las carreras más duras, exactas, por imperativos de los estereotipos sociales, se presuponen más hábiles. Un estudiante de Ingeniería Mecánica, **carrera masculinizada en un orden del 95%**, señala con orgullo cursar una carrera que se presenta como difícil en su facultad, que ellos se ocupan de “cosas serias” y que, para las mujeres, hay ingenierías “más fáciles”:

¿Por qué casi no hay chicas en mi carrera? Hum... no es sólo en mi carrera. En los pasillos, en las aulas, se ve mucho más chicos. Las materias como álgebra, cálculo, estadística, ecuaciones, todo

del mundo de los números, va más con nosotros [los hombres]. A mí me encanta. Nada de palabrería, sino todo en serio. Llevas esas materias troncales. Luego ya hay materias donde ya hay, digamos, análisis, como Organización Industrial, Mantenimiento Industrial. Por eso, tal vez las chicas se aburren. De hecho, ya no vienen (universitario de 6° semestre de Ingeniería Mecánica, 25 años).

Un estudiante de Ingeniería Electrónica, **carrera masculinizada en un 90%**, sostiene: ¿Las chicas? Hum, medio que no hay chicas. Debe ser porque lo ven muy árido. ¿Auxiliares mujeres?, no, tampoco (universitario de 4° semestre de Ingeniería Electrónica, 22 años).

El informante precedente consideró un tanto inútil dar mayores explicaciones acerca de su campo del saber, por considerar que la entrevistadora (de afuera) no lo entendería.

Con relación a la carrera de Ingeniería Civil, **con un 81% de masculinización**, un estudiante señala lo siguiente:

¿Por qué hay tan pocas chicas en mi carrera? Si hay cuadrillas de obreros, ya están como predispuestos a no querer colaborar con las chicas. Considero que esas pueden ser las razones por las que muchas mujeres no toman en cuenta Ingeniería Civil como una carrera que quieran estudiar, pero ya es normal ver a chicas en la carrera y se integran plenamente en los grupos de trabajo. ¿El trato de los docentes?, en la mayoría de los casos, los docentes tratan por igual a chicos y chicas, exceptuando casos excepcionales donde algún docente sale con sus comentarios machistas, pero son casos aislados. En cuanto a los auxiliares, los chicos son más amables al momento de indicar dudas a los estudiantes, no sé, pero las auxiliares chicas suelen ser más exigentes y mejor preparadas; eso sí, como que ellas quieren mostrar más control, algo así... (universitario de Ingeniería Civil, 8° semestre, 24 años).

En cuanto a las oportunidades para ser auxiliar y el desempeño mismo, el citado informante prosigue:

... considero que es igual los méritos, ya que la cantidad de auxiliares mujeres en relación con los auxiliares hombres es equivalente al de estudiantes en mi carrera, por lo que si sería equitativo la facilidad de ambos géneros para lograr ganar una auxiliatura y lo mismo el trabajo. En la actualidad, considero que sí se está consiguiendo esa igualdad de oportunidades en los trabajos tanto para mujeres como para hombres en el campo de la ingeniería civil, tomando, por ejemplo, mis visitas a obras en construcción donde existen estudiantes de ambos géneros haciendo pasantías, también la carrera cuenta con docente

mujeres con altos estudios que trabajan en el área de investigación (universitario de Ingeniería Civil, 8° semestre, 24 años).

Por su parte, una ex estudiante señala:

Pienso que hay varios motivos porque hay pocas estudiantes en Ingeniería Civil, pero principalmente están: a la falta de información acerca del pensum o contenido de la carrera, el área de trabajo en el que una ingeniera se puede desempeñar y la visión que tiene la familia o el entorno acerca de la carrera. Al inicio es bastante intimidante para toda chica. Como no hay muchas chicas, cuando ingresaba al aula era con bastante presión ya que los silbidos o chiflidos en tono burlesco de mis compañeros hacían que fuese un tormento ir a pasar clases (ingeniera civil, consultora independiente, 34 años).

Con relación a otros tópicos, indica:

En el tema de grupos de trabajo no hubo mucho problema porque hice amigos y encontré mi grupo de trabajo que casi no cambió mucho a lo largo de la carrera, nos juntábamos muchas veces entre chicas y nos apoyábamos bastante. No nos raleaban ni raleábamos porque no necesitábamos ambos en los grupos, sean chicos o chicas, cada uno aportaba de gran manera a que las cosas salgan bien. El trato, creo que en mi generación casi era igualitario por parte de muchos de mis docentes, sin embargo había uno que otro docente que hacía quedar mal a sus colegas porque si he visto que a alguna de mis compañeras las acosaban. En cuanto a los auxiliares, ambos, chicos y chicas, son muy buenos auxiliares, sin embargo, creo que las mujeres nos caracterizamos por ser más detallistas a la hora de hacer las cosas. El acceso a la auxiliatura es igual porque se rinden exámenes de competencia para asumir el cargo de auxiliar, el único inconveniente es que muchos estudiantes no están acostumbrados a que una mujer sea auxiliar (ingeniera civil, consultora independiente, 34 años).

¿Por qué hay tan pocas chicas en mi carrera? Si hay cuadrillas de obreros, ya están como predispuestos a no querer colaborar con las chicas.

Se le consulta si las oportunidades de trabajo son iguales o diferentes para un ingeniero o ingeniera civil, la profesional señala que no es tan fácil:

Quisiera decir que las oportunidades laborales son las mismas, pero lastimosamente no es así. En muchas ofertas de trabajo he visto que los puestos prefieren dárselos a un ingeniero hombre. Por otro lado, la actitud de una ingeniera hace la diferencia, en mi caso particular he visto bastante resistencia por parte de colegas, jefes o clientes, que les cuesta trabajo tener confianza en una mujer a la hora de encargar una tarea. Sin embargo, agradezco a mis padres el haberme criado en un ambiente de igualdad, por este motivo es que en mi cabeza nunca hubo esa diferencia de género.

La mayoría de mis colegas mujeres que estudiaron junto conmigo se desenvuelven exitosamente en las empresas en las que trabajan; incluso con familia, ellas desempeñan un excelente trabajo. Yo, por ejemplo, a las dos semanas de tener mi hijito ya estuve de vuelta al trabajo, porque tienes que medirte en las mismas condiciones que los hombres. Menos mal que toda la familia ayuda con mis hijos (ingeniera civil, consultora independiente, 34 años).

Con relación a Ingeniería de Sistemas, **carrera masculinizada en un 77%**, se tiene el siguiente testimonio:

Yo creo que el motivo principal [para que haya pocas chicas] es la incomodidad que puede causar el estar rodeada de tantos hombres. Cuando yo estaba en la universidad, la carrera de Sistemas era donde había, comparativamente, digamos, más alumnas que en otras carreras, y aun así era intimidante ir a clases o caminar por los pasillos, hay que tomar en cuenta que en la Facultad hay varias carreras en donde el porcentaje de mujeres era aún menor o inexistente. Se veía que algunos chicos sentían que las chicas no deberían estar en la facultad, algo así como “que hacen

aquí”. ¿Existe favoritismo de parte de los docentes a alumnos, chico o chica? En la universidad hay de todo, hay mujeres docentes que tienen favoritismo con chicos y obviamente docentes varones que tienen favoritismo con chicas y hay docentes que los tratan por igual (ingeniera de sistemas, programadora, 39 años).

Consultada acerca de la proporcionalidad entre auxiliares varones y mujeres:

Cuando yo estaba en la universidad, no me acuerdo que tuviera un auxiliar de sexo femenino, todos eran varones. Me imagino que fue porque era atemorizante estar al frente con tantos chicos. Pero si existían chicas que podían haber sido buenas auxiliares, porque la selección es igual para ambos, por méritos. En cuanto a las oportunidades de trabajo, yo creo que las oportunidades son iguales, dependiendo de la empresa o área. Por ejemplo, en mi trabajo prefieren hombres para investigación y mujeres para programar (ingeniera de sistemas, programadora, 39 años).

Otra ingeniera de sistemas explica:

Bueno la verdad cuando yo entré, ya éramos bastantes más chicas de lo que se acostumbraba. En mi tiempo [de universitaria], los grupos de trabajos eran mixtos, pero claro que siempre existen grupos de sólo hombres o sólo mujeres. Los chicos preferían hacer grupos entre ellos, porque muchos no nos creen capaces. Y nosotras también analizábamos bien antes de formar un grupo, lo que pasa que a veces los chicos son muy irresponsables y se dejan al final las cosas. En cuanto a auxiliares, yo no tuve chicas auxiliares. Yo creo que era porque al chico, en general, no lo molestan mucho, en cambio a una chica siempre la molestan. El acceso a las posibilidades de ser auxiliar, debería ser igual según mérito, pero yo creo que también los docentes, al elegir un auxiliar, se fijan si es varón, porque a una mujer le pueden faltar al respeto. Ahora, ya en la vida profesional, las

En la universidad hay de todo, hay mujeres docentes que tienen favoritismo con chicos y obviamente docentes varones que tienes favoritismo con chicas...

oportunidades para mí son iguales (ingeniera de sistemas, programadora, 37 años).

Carrera proporcionada

La única carrera proporcionada es Ingeniería Industrial, en una proporción de 50/50%. Cuando se le comenta a un estudiante de esta carrera los comentarios de otro compañero de Ingeniería Mecánica, el informante señala lo siguiente:

¿Dicen que mi carrera es fácil? (risas), debe ser porque nos pueden ver trabajando en bancos, en instituciones, o sea, desde un escritorio. Lo que no saben es que vamos a ser sus jefes (risas). Tal vez piensan que en mi ingeniería no hay materias de matemáticas. Si piensan eso, están en un error, porque tienen que saber que en los primeros semestres, todos, absolutamente todos, llevamos exactamente las mismas materias de cálculo. Luego, claro, ya se diversifica y llevamos mercadotecnia, mercados, tal vez dicen por eso. ¿Las chicas? Hay hartas en mi semestre (risas), creo que más que nosotros. Y, no, no hay diferencias. También tengo auxiliares mujeres y son bien exigentes, bien... bien rudas, digamos... (universitario de 5° y 6° de Ingeniería Industrial, 23 años).

Por otro lado, una ex estudiante de la carrera señala:

Mucho hostigamiento, no de la misma carrera, sino de los estudiantes en general. Cuando tenías que subir las gradas, por ejemplo, te hacían como corralito, un montón de hombres de otras carreras que tú ni conocías, silbándote, diciendo “mamacita” y esas cosas. Bien fastidioso. Luego, el tema de las docentes, docentes mujeres digo, bien machistas. Sus mimaditos, los hombres. En cambio, los docentes, más caballeros, más correctos, se diría, ¿no?, pero ni así me animé a un auxiliatura, no sé, no me atraía. Ahora yo trabajo en el banco, un cargo de gerencia. Al rato encontré trabajo, tal vez por el tema de mi tesis (ingeniera industrial, 38 años).

Es de denotar que la profesional hace hincapié en la discriminación de parte de sus profesoras.

Carreras feminizadas

Hay tres carreras feminizadas en la Facultad de Ciencias y Tecnología. Con relación a Ingeniería Química, **feminizada en un 62%**, un ex estudiante refiere:

Nunca he visto ningún problema al momento de crear grupos de trabajo [de estudiantes]. En general, son mixtos y no hay problemas de “raleo”. En cuanto a los docentes, suelen ser más pacientes con las chicas; yo en ningún momento sentí que se sobrepasaran ni mucho menos con ningún género. Sin embargo, algo que sí observé bastante: las docentes suelen ser más exigentes y cerradas con sus alumnas que con sus alumnos. En cuanto a los auxiliares, es difícil decirlo. En general, tuve auxiliares de ambos géneros que eran excelentes. Pero creo que las chicas siguen una dinámica más organizada y fácil de seguir. En mi experiencia, la selección de auxiliares es bastante seria, justa y por ende todas las personas tienen iguales posibilidades. Ahora, la verdad, las oportunidades de trabajo, en planta, un chico tiene más chances de conseguirlo que una chica (yo estuve de jefe de turno en Coboce). Sin embargo, a escala laboratorio, creo que la balanza se invierte a favor de las mujeres (Mauricio Coca, ingeniero químico, MSc en Energía y Procesos del Institut Français du – Francia, 25 años).

Otra ex estudiante explica así por qué hay más mujeres que varones en Ingeniería Química:

En mi opinión, hay muchos factores que afectan la decisión de las chicas en escoger la carrera de Ing. Química, entre las cuales te puedo mencionar: Ing. Química es una carrera bastante diversa, pudiendo trabajar en la rama del Petróleo, Tratamiento de Aguas, Biotecnología y Alimentos; pueden creer que si escogen la rama de Ing. Química

¿Dicen que mi carrera es fácil? (risas), debe ser porque nos pueden ver trabajando en bancos, en instituciones, o sea, desde un escritorio. Lo que no saben es que vamos a ser sus jefes (risas).

terminarán trabajando sólo en laboratorio; las chicas ya no tienen miedo de seguir estudiando (después del bachillerato) y escoger una ingeniería como carrera. Viendo eso, escogen Ing. Química (o Ing. Alimentos), porque hay más mujeres en el departamento y se sienten “cómodas”.

Cada vez hay menos chicos porque: Escogen otras carreras como ser Ing. de Sistemas o en el Departamento de Informática. También, la mayoría de los chicos que estudian Ing. Química se quieren especializar en la rama Petrolera, entonces puede ser que en vez de estudiar Ing. Química estudien Ing. Petrolera (Ing. Petrolera, es una carrera vista más “masculina”. El número de mujeres estudiando Ing. Petrolera es muy bajo) (Natalia Rojas, ingeniera química, MSc Environmental Engineering en The University of Arizona, 25 años).

En cuanto a la conformación de grupos de estudio, auxiliaturas y trato de los docentes, indica:

En cuanto a los grupos de trabajo en Ing. Química, se puede encontrar grupos de trabajo mixtos como también sólo chicas o sólo chicos. En mi caso, en todos los grupos en los que trabajé en las diferentes materias eran mixtos (50/50). Con relación al trato de los docentes, debido a que es la carrera de ingeniería química y el número de chicas en el aula es bastante, no existe ninguna diferencia de trato. Ahora en clases de Laboratorio o donde se tenga que realizar trabajo manual (“más pesado”), los docentes prefieren a un chico para que los ayude o realice una demostración en clase que a una chica. Lo interesante sería ver cuantas docentes mujeres hay dictando materias de ingeniería (son contadas). Si hablamos de auxiliarias, en el transcurso de la carrera, tuve la oportunidad de tener auxiliarias de ambos sexos. No creo que se pueda medir quién fue mejor auxiliar dependiendo del género. Depende de la capacitación, motivación y paciencia

que cada uno tenga. Pero en general, tuve más auxiliarias varones que mujeres. Para poder ser auxiliar en el departamento de química, uno tiene que seguir los pasos de la convocatoria (examen de suficiencia, méritos, promedio.), para que sea una competencia justa. Lo interesante es que no muchas mujeres se postulan y realizan todo el proceso hasta llegar al examen para las auxiliaturas, lo cual creo que debe ser una causa más cultural

Adicionalmente, se le consultó si una vez que ingresó en la vida profesional, las oportunidades de trabajo son iguales o diferentes para un ingeniero o ingeniera química:

El verdadero trabajo de un Ingeniero Químico es trabajar en planta y con procesos, ya no importa cuáles, si es con tratamiento de aguas, generación de plásticos o elaboración de cerveza, como ejemplos. Al momento de buscar trabajo, usualmente a las mujeres las designan a Laboratorios de Control de Calidad haciendo análisis, y los varones tienen más posibilidades de encontrar trabajo específico para la carrera (trabajar en Planta con Operadores y viendo el Proceso) (Natalia Rojas, ingeniera química, MSc Environmental Engineering en The University of Arizona, 25 años).

Por último, la carrera más feminizada, en un 83%, tiene el siguiente testimonio:

En mi carrera es cierto que somos pocos hombres, hay más chicas. Personalmente, creo que existe un estigma con respecto a la carrera de Ingeniería de Alimentos. En nuestra comunidad, fuertemente machista, se suele asociar esta carrera con la idea de “cocinar” y es por eso que los bastantes chicos no se motivan por esta área de estudios. Parece que creen que es algo así como gastronomía y hotelería. Nada que ver. Igual tenemos materias matriciales, como todos los ingenieros. La gente se olvida que lo más importante es el tema de los alimentos. En eso estamos nosotros. Nos encuentras en todas las

No creo que se pueda medir quién fue mejor auxiliar dependiendo del género. Depende de la capacitación, motivación y paciencia que cada uno tenga.

industrias de alimentos, también en industrias de bebidas alcohólicas, oleaginosas, cárnicas, etc. Quiero verlos cuando el cambio climático se agudice y haya grave crisis alimentaria, a ver qué hacen con su cemento los ingenieros civiles o con sus cables los informáticos (risas). En los grupos de trabajo, soy el único chico y no soy machista, me integro muy bien. Mis auxiliares son mujeres mayormente y se ve normal. Mi hermana mayor es de la profesión y le va muy bien en Santa Cruz, hasta ya ha hecho maestría, todo pagado por su empresa (universitario, 4º semestre de Ingeniería de Alimentos, 21 años).

Por último, el presente estudio contactó a una ingeniera de Alimentos, quien relata su éxito empresarial:

(Risas) Naranja, canela, uva, coco, limón, ¡claro que parecen los ingredientes de una receta de cocina! Tal vez por eso dicen que Ingeniería de Alimentos es cosa de mujeres. En nuestro caso, esos ingredientes son la materia prima que utilizamos en nuestro laboratorio para la fabricación de aceites esenciales usados en la cosmética natural. El Laboratorio, después de un sacrificio de 10 años junto a mi esposo, ahora es reconocido a nivel nacional, por la fabricación de productos dedicados a la belleza de las mujeres, hombres y niños, como cremas, aceites y esencias. En la línea de comestibles, contamos con leche de coco, almendra, arroz, aloe e incluso novedades como harina, azúcar, margarina y hasta aceite de coco. Es un emprendimiento que recicla todo, las caseras que se dedican a la venta de jugo de naranja en sus carretillas también son nuestras proveedoras, ya que este laboratorio compra esas cáscaras que iban a ser desechadas. De este modo, damos empleo directo a 18 personas e indirectos hasta a unas 60, por lo que la profesión es generadora de empleos (Blanca Patiño Grágeda, ingeniera de Alimentos, propietaria de Laboratorios A&E, 36 años)

De este modo, lentamente, la Facultad de Ciencias y Tecnología, va desafiando ideas asumidas sobre las características, actitudes y aptitudes de hombres y mujeres, en un proceso del quiebre de la característica del todo masculinizada que mostraban en el pasado las ciencias exactas.

Así es la realidad incluso en las ingenierías más feminizadas de la FCyT, situación que se debe presentar aún más compleja en las fuertemente masculinizadas.

CONCLUSIONES

Las carreras de Ciencias y Tecnología presentan una diversidad de situaciones en cuanto a las oportunidades de género. Del conjunto de las cinco carreras más grandes, una de las más masculinizadas es Ingeniería Civil, con un promedio de 84,8% de varones y con un peso demográfico de 26,7% en la FCyT. En contraste, Ingeniería Industrial es una carrera proporcionada, en la cual el promedio de 53,4% corresponde a varones, con un peso demográfico facultativo de 15,7%. En el transcurso de una década, esta carrera ha reducido cada vez más la brecha entre varones y mujeres.

La tercera carrera numerosa es Ingeniería de Sistemas, fuertemente masculinizada, con una media de 75,5% de varones y con un peso facultativo de 12,2%, carrera que en una década no ha variado en su composición. Otra carrera es Ingeniería Electromecánica, de hecho la más masculinizada, con el 96% de varones y con un peso facultativo de 11,8%. En una década, no acusa variación alguna.

La quinta carrera es Ingeniería Química, feminizada, pues los varones son un promedio de 42,1%. Tiene un peso facultativo de 10,7%. La tendencia a reducirse la presencia masculina es evidente en el transcurso de una década.

Consiguientemente, en el periodo 2009-2018, al interior de esa facultad con predominio estudiantil masculinizado, se atisban grandes cambios. De cinco carreras, dos son muy masculinizadas, una proporcionada y dos con estudiantado femenino en ascenso.

En los grupos de trabajo, soy el único chico y no soy machista, me integro muy bien. Mis auxiliares son mujeres mayormente y se ve normal.

Donde no se vislumbran cambios es en su profesorado, que en el transcurso de una década, tiene el 76,7% de profesores y el 23,3% de profesoras. Casi todas sus autoridades facultativas son varones, desde decanos, vicedecanos, directores de investigación, hasta directores de carrera.

Los estudiantes que optan por las carreras de fuerte masculinización exhiben con orgullo sus presuntas altas aptitudes para el cálculo y las matemáticas, al tiempo que desdeñan aquellas que tienen que ver con el cuidado del ser humano, como ser Ingeniería Química o Ingeniería de Alimentos. En tanto, los y las estudiantes de estas carreras feminizadas desafían a sus colegas a vivir tan sólo del cemento o los cables, en una difícil situación donde se pone en cuestión las masculinidades y feminidades.

REFERENCIAS

- Barberá Heredia, Ester; Ramos López, Amparo y Candela Agulló, Carlos. 2011. *Laberinto de cristal en el liderazgo de las mujeres*, en **Psicothema** 2011. Vol. 23, nº 2, pp 173-179. Valencia: Facultad de Psicología-Universidad de Valencia. En línea: <http://www.psicothema.com/pdf/3867.pdf>
- Carrasco Mercado, Gloria. 2017. *Situación de la Mujer en la Ciencia y la Tecnología en Bolivia y su participación en el Sistema Boliviano de Innovación: Caso de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad Mayor de San Simón*. Mémoire réalisé par Master complémentaire en développement, environnement et sociétés: Université Catholique de Louvaine.
- Farfán Márquez, Rosa María y Simón Ramos, María Guadalupe. Mayo/Junio 2017. *Género y matemáticas: una investigación con niñas y niños talento*, en **Acta Scientiae**, v.19, n.3. Brasil: Universidade Luterana do Brazil. En línea: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3092>
- Kander, Esther. 2006. *División sexual del trabajo ayer y hoy: una aproximación al tema*. Buenos Aires: Dunken.
- López-Bassols, Vladimir; Grazi, Matteo; Guillard, Charlotte y Salazar, Mónica. 2018. *Las brechas de género en ciencia, tecnología e innovación en América Latina y el Caribe. Resultados de una recolección piloto y propuesta metodológica para la medición*. Banco Interamericano de Desarrollo: s/e.
- Manzur Soria, Carlos. 2017. *inscrito 2018-carrera-genero*, documento en PDF. Unidad de Provisión de Servicios Informáticos (UPSI). Cochabamba: Dirección de Planificación Académica. Universidad Mayor de San Simón. Pp. 1-3.
- Sanfélix Albelda, Joan. Diciembre 2011-Mayo 2012. Las nuevas masculinidades, en Prisma Social, revista de ciencias sociales. Nº 7.
- Pérez de Sierra, Isabel; Quezada, Solana y Campero, Rubén. 2016. *Género y masculinidades. Miradas y herramientas para la intervención*. FLACSO, Programa Género y Cultura y Centro de Estudios de Género y Diversidad Sexual. Uruguay: Rojo S.R.L.
- Rodríguez Enríquez, Corina. Octubre 2007. *Economía del cuidado, equidad de género y nuevo orden económico internacional*. En: **Del Sur hacia el Norte: Economía política del orden económico internacional emergente**. Giron, Alicia; Correa, Eugenia. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.



Elección de carrera profesional con perspectiva de género en estudiantes de Educación Básica, Perú 2018

Choice of a professional career with a gender perspective in Basic Education students, Peru 2018

Dra. Clorinda Natividad Barrionuevo Torres¹

Dra. Nancy Guillermina Veramendi Villavicencios²

Dr. Ewer Portocarrero Merino³

Dr. Amancio Ricardo Rojas Cotrina⁴

Dr. Ciro Ángel Lazo Salcedo⁵

Dr. Erasmo Santillán Oliva⁶

Dra. Laura Carmen Barrionuevo Torres⁷

Dra. Violeta Benigna Rojas Bravo⁸

Resumen: El objetivo fue develar la visión sobre la elección de una carrera profesional en estudiantes de educación secundaria desde la perspectiva de género. Para ello, se llevó a cabo un estudio cualitativo. A través de un muestreo intencionado se conformó una muestra de 12 estudiantes, 06 mujeres y 06 hombres del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL-Huánuco, 2018. Los datos se obtuvieron de una guía de entrevista (discusión grupal). Dentro de los resultados encontramos grandes diferencias asociadas al género e imaginarios sociales alrededor de las carreras como ingeniería, considerado estudio de alto ámbito, establecido tradicionalmente para sexo masculino poco elegido por las mujeres y la repercusión de la familia que emerge como un significado muy importante en la elección de una carrera profesional. También presentaron auto restricciones en la elección de una carrera debido a intereses (gustos o habilidades innatos) y medición de las capacidades para realización de una determinada tarea, debido a que es mujer no lo puede realizar ya que demanda trabajo de varón. No obstante, manifestaron tener confianza en sus capacidades para esforzarse y lograr dicha carrera anhelada. Entre las conclusiones del estudio se ha determinado que todavía existen diferencias asociadas al género, las mujeres en su mayoría siguen eligiendo estudios considerados típicamente femeninos mientras que los varones cursan estudios considerados tradicionalmente como masculinos.

Palabras clave: género, carrera profesional, ingeniería, familia, educación secundaria.

¹ (clori_bt@hotmail.com)Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú.

² (guillermina137@hotmail.com)Facultad de Enfermería, Universidad Hermilio Valdizán Huánuco-Perú.

³ (eportocarrero85@hotmail.com)Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú.

⁴ (amancio212@hotmail.com)Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú

⁵ (ciroangelsalcedo20150@hotmail.com)Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú.

⁶ (erasmosantillanoliva@hotmail.com) Facultad de Ciencias de la Educación, UniversidadHermilio Valdizán, Huánuco -Perú.

⁷ (laura_cbt@hotmail.com)Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú.

⁸ (viorobra@gmail.com)Facultad de Enfermería, Universidad Hermilio Valdizán

Recibido: 10-07-2019 Aceptado: 02-03-2020

Abstract: The objective was to reveal the vision on the choice of a career in secondary school students from a gender perspective. For this, a qualitative study was carried out. Through a deliberate sampling, a sample of 12 students, 06 women and 06 men from the National College of Application UNHEVAL-Huánuco, 2018 was formed. The data was obtained from an interview guide (group discussion). Within the results we find great differences associated with gender and social imaginaries around careers as engineering, considered a high level study, traditionally established for male sex little chosen by women and the repercussion of the family that emerges as a very important meaning in the choice of a professional career. They also presented self-restrictions in the choice of a career due to interests (innate tastes or abilities) and measurement of the capacities for carrying out certain task, due to the fact that it is a woman cannot do it since it demands male work. However, they expressed confidence in their abilities to strive and achieve this desired career. Among the conclusions of the study has been determined that there are still differences associated with gender, women mostly continue to choose studies considered typically female while males study traditionally considered male studies.

Keywords: gender, career, engineering, family, secondary education.

INTRODUCCIÓN

A pesar de notables progresos que ha experimentado nuestra sociedad en términos de igualdad y de las iniciativas desplegadas para alcanzar una educación igualitaria entre los individuos jóvenes, seguimos evidenciando una marcada brecha de género en las aspiraciones académicas y profesionales de estos jóvenes ya desde el nivel secundario (Sáinz & Meneses, 2018).

Hoy día, el género sí es un factor importante, sobre todo como condicionante de las políticas de igualdad: accesibilidad al mercado laboral y al sistema educativo (Urrea & Jana, 2010).

En lo que respecta al sistema educativo, es esencial resaltar que la elección de los estudios universitarios compone un hito crucial en la etapa adolescente. La adolescencia es un periodo de enormes cambios, no sólo considerando el punto de vista personal, social y físico, sino además académico-profesional. De hecho, es conceptualizada como el ciclo de la vida más crucial para el inicio de la formación de una identidad vocacional (Rivas, 2003; Rocabert, 2003).

La elección de carrera determinará tanto la vida académica como la vida laboral del educando (Bisquerra, 1992; Barrero, 2006). Si bien hoy en día existe paridad

de acceso para varones y mujeres a las carreras profesionales, sin embargo, aún se identifican sesgos sexistas a la hora de la elección. “En la educación vocacional y en los programas de exploración de carreras, las mujeres se agrupan en las ocupaciones tradicionales femeninas” (Alonso, 2010, p. 795). Entre estas se encuentran las relacionadas a la docencia y las ocupaciones de cuidado y servicio para las mujeres; y los puestos científicos y tecnológicos para los varones (Trianes et al., 2012). “Algunas jóvenes temen ser consideradas “poco femeninas” si sigue una carrera universitaria “para hombres” o si se destacan demasiado en asignaturas “masculinas” (Barmeosolo, 2010, p. 397). La autolimitación por parte de las mujeres ha hecho que sus carreras profesionales no se desenvuelvan de la misma forma que la de los varones (Sánchez et al., 2013). Asimismo, la elección de carrera profesional se relaciona a determinantes como: tradiciones familiares, al sueldo, o a la popularidad mediática (Santana, 2015). Esto conlleva que algunos jóvenes prefieran profesiones prometedoras, aunque no les otorgue ninguna satisfacción personal (Llinás, 2009).

Según registros del Ministerio de Educación de España, durante el curso académico 2016-2017 sólo un 25,3% de las jóvenes matriculadas en ingeniería y

“Algunas jóvenes temen ser consideradas “poco femeninas” si sigue una carrera universitaria “para hombres”

arquitectura correspondían a mujeres. Del mismo modo, las mujeres constituían el 59,9% y el 50,6% en ciencias sociales y leyes y en ciencias básicas, respectivamente. De igual modo, fueron escasos los varones que se inclinaron por ámbitos relacionados a la salud (con un 71,6% de presencia femenina) o las carreras asociadas con la educación, como por ejemplo la enseñanza en inicial o en educación primaria (estas carreras disponían respectivamente con un 81,1% y un 97,6% de mujeres) (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2018).

En el Perú, según la información del Ministerio de Educación (2010), se constatan carreras profesionales que son elegidas prácticamente al 50% tanto por varones como por mujeres (Matemáticas o Geología) no obstante, se observan otras muy diferenciadas en razón del género, es el caso, por ejemplo, de carreras técnicas (presencia destacada del sexo masculino) o de carreras profesionales relacionadas con profesiones de ayuda o educación como Pedagogía, Enfermería o Servicio Social (presencia acentuada de mujeres).

Además, la incidencia de la característica sexo sobre la preferencia de estudios del alumnado de último curso de secundaria queda evidenciada en un trabajo de investigación efectuado por Gaviria (1994) sobre una extensa muestra de varones (3519) y mujeres (3746). En función de los resultados llegó a la conclusión de que el sexo era más influyente que la clase social a la hora de determinar los intereses profesionales. Mientras las mujeres optaban por los estudios y profesiones asociadas a las ciencias de leyes, las ciencias humanas, de la salud, de la educación, los varones, en cambio, lo hacían por las ramas de física y química.

Navarro y Casero (2012) pusieron en evidencia que las mujeres eligen principalmente carreras de Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Salud y estos informaron porque les gusta, por vocación y para ayudar a otras personas, mientras que ellos sobresalen por estudios técnicos para ganar un buen sueldo.

Partiendo de este conjunto de premisas, nos parece fundamental plantear nuestro estudio con el objetivo de develar la visión sobre la elección de una carrera profesional en los y las estudiantes de educación secundaria desde la perspectiva de género, Perú 2018.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio

La presente investigación corresponde a un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo, en la producción de datos, se utilizó la técnica de la entrevista abierta, mientras que el análisis se llevó a cabo a través de la Teoría Fundamentada de Glaser & Strauss (Strauss & Corbin, 2002).

Población

La población estuvo constituida por 62 estudiantes del cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Aplicación de la UNHEVAL (Universidad Hermilio Valdizán), Huánuco. La muestra estuvo constituida por 12 estudiantes, 06 mujeres y 06 hombres seleccionados mediante el muestreo intencional en base a aspectos de interés sobre el fenómeno de investigación.

Variables e indicadores

Consideramos los siguientes (Tabla 1):

Tabla 1. Operacionalización de las variables.

	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS
EXPLICACIONES DE SU ELECCIÓN DE CARRERA PROFESIONAL	Proyecto de vida	Realización de actividades que son gratas	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Si tuviera el puntaje óptimo de ingreso a la universidad que carrera elegirían? ¿Por qué?
	Búsqueda de información	cuestionamientos y excelencia académica	
	Ideología del gusto innato/ motivación en la elección de carrera	Repercusión de intereses en la elección de carrera	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando piensan que carrera estudiar ¿Quiénes les ayudan a informarte y a tomar la decisión, que te dicen?
	Expectativas de estatus social y económico en la elección de la carrera	Remuneración económica y beneficio laboral	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde buscan información de las carreras que te interesa estudiar?
POSICIÓN FRENTE A UN TEMA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	Repercusión del género en la elección de la carrera	Estereotipo de género en la elección de la carrera y la creencia en la no influencia del género durante la elección de carrera	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Creen que hay carreras más apropiadas para hombres y otras para mujeres? ¿Por qué?
	Imaginario sobre las carreras de hombres y las carreras de mujeres	Campos considerados exclusivos del varón o mujer.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En las familias, que es lo que dicen sobre la carrera que están pensando elegir?
	Auto restricciones de género	Autoeficacia: confianza en su capacidad en la elección de la carrera	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Tienes algún familiar que tiene esa profesión?
DESDE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	Repercusión de la familia en la elección de la carrera profesional	Influencia familiar	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación de parentesco tienes con ese familiar?
		Economía familiar	
		Apoyo familiar	
	Reacción de sorpresa de la familia y la relación a la valoración familiar en la elección de carrera	Creencia en la idea preconcebida que no cumple una razón	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuéntenme como nació su vocación desde niñas o niños a la fecha? ¿Ha habido cambios?

**Proyecto de vida
componente que
apoya nuestra
existencia,
considerada
dirección hacia
donde nos
dirigiremos.**

Procedimiento

Los datos se obtuvieron de una guía de entrevista (discusión grupal). Las entrevistas fueron grabadas, con el consentimiento de los entrevistados/as, y posteriormente transcritas de manera íntegra y literal.

Análisis de datos

El análisis de la información textual se realizó con la ayuda del programa Atlas.ti 7.0.

Aspectos éticos

Las cuestiones éticas son parte importante para cualquier investigación, por ello, cada una de las etapas que conformaron nuestro estudio estuvo orientada por los tres principios fundamentales de la ética como el respeto, la beneficencia, no maleficencia y la justicia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como producto del análisis ideográfico y nomotético de la información obtenida, emergieron las siguientes categorías cualitativas:

Categoría N° 1: Proyecto de vida en la elección de carrera

Los estudiantes consideran elección de carrera como proyecto de vida, una planificación (proyección futura) los participantes femeninos se centran en la realización de actividades gratas, buenas acciones hacia otras personas y crear un mundo más ecológico. Mientras los masculinos consideran como proyecto de vida la importancia de ser partícipe para la creación del mundo más justo, pacífico y generar ingresos con una visión más económica. Como se refiere en el siguiente discurso.

“Me gustaría estudiar medicina (.) Quiero ayudar a las personas (...) hacer que la sociedad sea un poco mejor” (Medicina Humana-Femenino).

“Yo quiero transformar (...) productos que pudiera exportar a otros países” (Ingeniería agroindustrial-Masculino)

Esto se complementa en la teoría considerada por Iriberry (2019) quien menciona que el proyecto de vida, tiene aspectos que deseamos alcanzar durante la vida, involucra toma de decisiones razonadamente (maduramente), todas aquellas ilusiones, sueños, metas, objetivos que deseamos alcanzar, que para lograrlo requiere de constancia inclusive perseverancia para cumplirlo. Proyecto de vida componente que apoya nuestra existencia, considerada dirección hacia donde nos dirigiremos.

Categoría N° 2: Búsqueda de información en la elección de carrera

La búsqueda de información en estudiantes de Educación Básica Regular tanto femeninos y masculinos conlleva cuestionamientos sobre la carrera que se elegirá, en suma los padres suelen opinar que algunas requieren mucho esfuerzo y necesitará mucho más entrega o sacrificio para alcanzarla, en otras ocasiones suelen elegir la carrera de sus hijos teniendo en cuenta función de su preferencia e interés por determinadas opciones académicas, como se muestra en el siguiente discurso.

“Buscar información en las personas que conocen la carrera, te dan su pro y sus contras” (Ingeniería Eléctrica-Masculino)

“Mis papás me dijeron que tienes que esforzarte porque medicina es una carrera sacrificada (...) a medicina (.) Lo ponen en estandarte demasiado alto (...)” (Medicina Humana-Femenino)

Esta teoría es fundamentada según Arreciado (2013) quien menciona que la decisión puede verse afectada por múltiples factores haciendo de ella proceso laborioso, solicitando orientación. Estos casos son similares al de los estudiantes de secundaria, adolescentes se ven forzados por la sociedad a tomar una determinación frente a su futuro académico y/o laboral, también requiere resolver asuntos de naturaleza física, psíquica, relacional y familiar.

Rodríguez (2018) refiere que, tomar una decisión es tener la capacidad de elegir,

también resolver dificultades frente a situaciones determinadas. En este sentido el ser humano se ve obligado durante su existencia para tomar importantes decisiones.

Categoría N° 3: Ideología del gusto innato/ motivación en la elección de carrera

Los estudiantes ante la entrevista mencionan haber elegido la carrera por motivación propia, sin embargo se encontró que la sociedad y la familia tienen influencia en la elección de carrera a estudiar, los estudiantes de secundaria suelen inclinarse o brindar más atención hacia los prototipos de una carrera ideal que muestran su alrededor, ellos cambian de opiniones de lo que estudiarán a través de la experiencia negativa que le brinda la familia y sociedad. Como señala el siguiente discurso.

"Cuando estaba en primaria me gustaba los números (.) Las matemáticas, aritméticas, álgebras, geometría quería ingeniería civil" (Medicina Humana-Masculino)

Según (Arreola, 2008; Rodríguez, et al., 2016) mencionan que, los jóvenes con frecuencia, no tienen fundamentadas sus elecciones en un proceso de toma de decisiones racional, sopesando los pros y contras de cada elección, simplemente eligen su carrera porque les gusta. Ante ello los padres, las instituciones educativas deben proveer información necesaria de diferentes carreras sin acreditar a ninguna profesión y así generar la elección por vocación.

De acuerdo a Cepero (2009) y Rivas (2007) mencionan que las preferencias son el grado de atracción o gusto de personas por distintas profesiones. A parte de ello la expresión muda del "querer ser" refleja características de personalidad y fuente motivacional. Las preferencias manifestadas en constante cambio o relativa permanencia, hasta que mediando un conjunto extenso de experiencias se estabilizan en determinado periodo (adolescencia).

Categoría N° 4: Expectativas de estatus social y económico en la elección de la carrera

La elección de carrera en estudiantes masculinos se encuentra ligado directamente con la remuneración económica y beneficio laboral, es decir eligen una profesión considerando ganancias de por medio, empleo, salario potencial y los beneficios materiales que obtendrán. Mientras que estudiantes femeninos están influenciados por sus padres, ya que ellos deciden por ellas, tomando en cuenta las carreras top, con más alta remuneración económica y beneficio laboral. Se evidencia en el siguiente discurso.

"Que genere ingresos (...) e intereses de mercado" (Ingeniería Eléctrica-Masculino)

"(Mi mamá me dice si estudias ingeniería de minas te ir mejor porque tus tíos están ahí te van ayudar a buscar trabajo, y mi papá me decía estudia derecho porque yo te voy ayudar (...) tu abuelo y tus tíos)" (Medicina H. -Femenino)

Esta teoría es apoyada por Cepero, (2009) y Martínez, et al., (2015) quienes indican que, las expectativas laborales y satisfacción del individuo con la profesión hacia la que se encamina se encuentran entre los factores más importantes a la hora de determinar las preferencias profesionales, y para ello se deben analizar exhaustivamente las destrezas y habilidades del sujeto.

Asimismo Bravo & Vergara (2018), refieren que la elección de carrera se encuentra ligado directamente al factor económico, haciendo referencia en primer lugar la situación económica familiar, sobre todo la remuneración económica que obtendrá el futuro profesional, como medio para mejorar el ingreso económico personal o de la familia.

Categoría N° 5: Repercusión del género en la elección de la carrera

La elección de carrera en estudiantes Educación Básica Regular, se observan diferencias asociadas al género, las mujeres en su mayoría siguen eligiendo estudios conside-

... la elección de carrera se encuentra ligado directamente al factor económico, haciendo referencia en primer lugar la situación económica familiar

“la ingeniería, una profesión marcada como masculina en imaginario social (...) por consiguiente del uso de la fuerza física, campos considerados exclusivos del varón.

rados típicamente femeninos mientras que los varones cursan estudios considerados tradicionalmente como masculinos. Como se evidencia en el siguiente discurso.

“Ingeniería civil. Porque mayormente mis primos y tíos son ingenieros civiles (...)” (Ingeniería civil- Masculino)

En el proceso de toma de decisiones académicas y profesionales ser varón o mujer sigue siendo un factor determinante. En España son numerosos los trabajos que han informado de que los varones prefieren elegir estudios y opciones laborales científicas, matemáticas o técnicas en forma sobresaliente que las mujeres (Canto, 2000; Vázquez & Manassero, 2009; Rodríguez, Inda y Peña, 2014; Rodríguez, Peña & Inda, 2012). En cambio, las mujeres prefieren las profesiones humanísticas y sociales (Rodríguez, Torio & Fernández, 2006; Santana, Feliciano & Jiménez, 2012). Este paradigma parece común en otros países, lo que ha promovido un campo de investigación específica centrada en los factores explicativos de la brecha de género presente en los procesos de elección de carreras profesionales (Vázquez & Manassero, 2015). Y es que efectivamente la presencia diferencial de mujeres y varones en estos campos profesionales se encuentra ampliamente documentada (Alloza, Anghel, Dolado, De la Rica & Sánchez de Madariaga, 2011).

Categoría N° 6: Imaginario sobre las carreras de hombres y las carreras de mujeres

Los estudiantes de Educación Básica Regular del colegio de Aplicación de la UNHEVAL, suponen imaginarios que la profesión de ingeniería es claramente masculina, por la estrecha relación que sostiene con la ciencia, la tecnología, uso de máquinas, materiales de construcción, uso de la fuerza física.

“Ingeniería civil (.) Es un trabajo pesado tienes que ver muchos materiales de construcción y esas cosas (...)” (Arquitectura-femenino)

Esta teoría es apoyada por (Casal, 1997) resalta la construcción de imaginarios profesionales y transición profesional, constituye uno de los campos más difíciles en la toma de decisiones, también la posibilidad de posponer decisiones o tomar decisiones por inercias sociales es alto.

Esta teoría también está apoyada por Martínez (2015) que considera, “la ingeniería, una profesión marcada como masculina en imaginario social (...) por consiguiente del uso de la fuerza física, campos considerados exclusivos del varón. La enfermería, caracterizada por ser ejercida casi exclusivamente por las mujeres, asociado al trabajo de cuidados y protección del otro, extensión del trabajo privado, del rol femenino. Ambas profesiones reproducen en sus actividades, los roles o estereotipos de género permanentes en nuestra sociedad, que rigen el comportamiento de los hombres y las mujeres, en sus diversas esferas incluyendo el campo laboral”.

Categoría N° 7: Auto restricciones de género en la elección de la carrera

Durante la elección de carrera los estudiantes de Educación Básica Regular presentan auto restricciones en cuanto a intereses, debido a que es mujer no lo puede realizar ya que demanda trabajo de varón, se encontró auto restricciones que vienen por parte de la familia como barrera frente a los gustos de los hijos priorizando la elección del padre. No obstante ellos muestran autoconfianza en sus capacidades para lograr sus propósitos.

“Yo quería para ingeniero agrónomo (...) entonces mi papá (...) me dice no como (...) Que este no puede ser un trabajo para ti cosas así...” (Arquitectura-femenino)

Asimismo Carbonero & Merino (2002) indica que, los estudiantes deben conocer acerca de la autoeficacia: definida como valoración personal de las propias capacidades para la realización de una determinada tarea. Aparte de ello estudiantes describen la apreciación de su desempeño ejerce una influencia en la elección de la carrera, ya

sea como refuerzo positivo de algunas habilidades, o bien, en el desarrollo de cierta animosidad hacia determinadas áreas.

Almeyda & García (2015) y Fuentes (2010) refieren que, elegir una profesión teniendo en cuenta las capacidades personales, implica un determinado grado de desarrollo de la autodeterminación profesional que posibilita un desarrollo armonioso de la personalidad en su conjunto, así como el adecuado equilibrio psicológico en el sujeto.

Categoría N° 8: Repercusión de la familia en la elección de la carrera profesional

La familia se considera un elemento importante en la vida, un factor determinante en la identidad. No obstante los estudiantes de Educación Básica Regular al momento de elegir su carrera, existen ciertas influencias: primero influencia familiar, vale decir estudiantes que tenían familiares con profesión determinada condiciona a la elección de su carrera, en segundo lugar apoyo familiar, o sea, los padres apoyan las decisiones que sus hijos toman o también suelen disputar dándole la contra acerca de la carrera a estudiar, finalmente la economía familiar ya sea que los padres cuentan con buen ingreso económico también que no cuentan con recursos económicos suficientes para cubrir el estudio.

“Mis hermanas estudiaron medicina y como eso destacaba (.) También a mí me comenzó a gustar”. (Arquitectura-Medicina-Femenino)

“Pensé estudiar astronomía era soles el universo (...) aquí en Perú no hay (.) Para otros países pues la economía no tenía suficiente”. (Ingeniería Eléctrica-Masculino)

La mayoría de las investigaciones efectuadas, tanto en España como en otros países, han analizado el rol que juegan los progenitores en el proceso de elección profesional. En este sentido, la investigación realizada por Santana y Feliciano (2009, 2011) evidenció que la alternativa académico-laboral por la que opta un estudiante de secundaria está determinada por las

valoraciones y apoyos percibidos en su ámbito familiar. Igualmente, en el estudio de Cortés y Conchado (2012) el 74,6% de los estudiantes escogieron a sus padres como las personas más influyentes respecto a la cuestión de qué harían al finalizar los estudios de secundaria.

Categoría N° 9: Reacción de sorpresa de la familia y la relación a la valoración familiar en la elección de carrera

En los estudiantes la elección de la carrera profesional con perspectiva de género desde la visión de estudiantes de Educación Básica Regular, los padres suelen manifestar sus dudas, como pidiendo que sus hijos “pisen tierra” quiere decir: que los hijos no suelen tener suficiente argumento de su elección y que es una idea preconcebida que no cumple una razón. Los padres suelen enfocarse en la importancia del prestigio social, aquello que está bien visto en su ambiente social, más les interesa el reconocimiento ante la sociedad a pesar de tener conocimiento de capacidades y motivaciones de sus hijos, los dirigen hacia profesiones que quizá no tengan ningún interés ni motivación. Inclusive los padres desacreditan las motivaciones de los hijos mencionando que es una carrera no bien valorada por la sociedad. Como se menciona en el discurso.

“Quise estudiar música (.) Les dije a mis padres y mis padres dijeron que la música está mal valorado aquí...” (Medicina H.-Masculino)

Esta teoría es fundamentada por Farías, et al., (2013) indica que los atributos más importantes al momento de elegir una carrera profesional vienen a ser: ganancias de por medio, otros factores relacionados como el empleo, el salario potencial y los beneficios materiales futuros como importantes en la toma de decisión.

Finalmente, revisada las referencias bibliográficas sobre el tema, desde las clásicas aproximaciones del ciclo vital y del espacio vital de Super (1990) y la tipológica de Holland (1997) hasta la aproximación socio-cognitiva de Lent (2005), de la construcción de la carrera de Savickas (2005),

La mayoría de las investigaciones efectuadas, tanto en España como en otros países, han analizado el rol que juegan los progenitores en el proceso de elección profesional.

la basada en la teoría general de sistemas de Patton y McMahon (2006) o la del caos sobre las carreras de Pryor y Bright (2011), entendemos que nuestro objeto de análisis atiende a una realidad muy compleja, en la que converge un repertorio amplio de variables de tipo personal, familiar, escolar, económico, género, fortuito... que intervienen de forma diferencial sobre cada persona. Asumimos, por tanto, la naturaleza multifactorial de la elección profesional con respecto a la multiplicidad de influencias que recibe.

CONCLUSIONES

Los significados más importantes encontrados en la elección de una carrera profesional con perspectiva de género desde la visión de estudiantes de Educación Básica Regular vienen a ser:

Repercusión del género en la elección de carrera, imaginario sobre las carreras de hombres y las carreras de mujeres, auto restricciones de género. En los estudiantes se encontraron grandes diferencias asociadas al género e imaginarios sociales alrededor de las carreras como ingeniería, considerado estudio de alto ámbito, establecido tradicionalmente para sexo masculino poco elegido por las mujeres y repercusión de la familia que emerge como un significado muy importante en la elección de una carrera profesional.

Por consiguiente, los estudiantes presentan auto restricciones en la elección de una carrera debido a intereses (gustos o habilidades innatos) y medición de las capacidades para la realización de una determinada tarea, debido a que es mujer no lo puede realizar ya que demanda trabajo de varón.

No obstante estudiantes de Educación Básica Regular manifiestan tener confianza en sus capacidades para esforzarse y lograr dicha carrera anhelada. También manifiestan de creer en la no influencia de género, ya que, todas las personas varones o mujeres ambos pueden dar lo mejor de sí, así estudiar libremente cualquier carrera. Sin

embargo, mediante la triangulación de los instrumentos usados, se encontró que en la práctica no se aplica lo que los estudiantes suelen mencionar, la sociedad no acepta a pesar que ellos mencionan opiniones positivas en la no influencia de género; antes bien, la mayoría de los estudiantes repercuten el género durante la elección de su carrera a estudiar asimismo en los ejemplos que mencionan siempre priorizan la masculinidad.

Y, la mayoría de los participantes muestran claramente que existe influencia de los padres y familiares a la hora de elegir una carrera profesional, de esto se desprende la idea y preferencia de mayor interés por profesiones como: ingeniería, medicina, todo ello por la repercusión de los estereotipos sociales, familiares, dejando de lado la vocación para otras carreras de gran importancia y servicio social que requiere la humanidad.

REFERENCIAS

- Alloza, F. M., Anghel, B., Dolado, J. J., De la Rica, S., & Sánchez de Madariaga, I. (2011). *Libro Blanco: Situación de las mujeres en la ciencia española*. Madrid: Ministerio de Ciencia e Innovación.
- Almeyda, A. & García, T. (2015). Elegir una profesión significa elegir un futuro. Mirada a la dialéctica: Motivación-elección profesional. *Integración Académica en Psicología*, 3(7), 56-74.
- Alonso A., J. (2010). *Manual de orientación educativa y tutoría Educación media y media superior*. México: Laza y Valdés.
- Arreciado, A. (2013). *Identidad profesional enfermera: Construcción y desarrollo en los estudiantes durante su formación universitaria*. (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Arreola, G. (2008). *Elección vocacional y toma de decisiones en adolescentes de tercero de secundaria*. (Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional, México.

- Barrero, N. (2006). *Manual para el diseño y evaluación de los programas de orientación educativa*. Argentina: El Cid.
- Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. México: Alfaomega.
- Bisquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- Bravo, G. & Vergara, M.A. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(20), 35-48.
- Canto, J. E. (2000). Certeza de elección de carrera y preferencia vocacional. *Educación y Ciencia*, 4(7), 43-55.
- Carbonero, M.A. & Merino, E. (2002). La escala de autoeficacia vocacional: desarrollo, análisis y aplicaciones del instrumento. *Revista de Psicodidáctica*, 1(14), 34-56.
- Casal, J. (1997). Modalidades de transición profesional, mercado de trabajo y condiciones de empleo. *Cuadernos de relaciones laborales*, 11(1), 19-54.
- Cepero, A.B. (2009). *Las preferencias profesionales y vocacionales del alumnado de secundaria y formación profesional específica*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación, Granada.
- Cortés, A. & Conchado, A. (2012). Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en bachillerato. *Estudios sobre Educación*, 22, 93-114.
- Fariás, G.M., García, M. & Monforte, G. (2013). Criterios y percepciones de los estudiantes que determinan la elección de una carrera profesional en el área de negocios: un estudio descriptivo. *ANFECA*, 1(1), 1-15.
- Fuentes, M.T. (2010). La orientación profesional para elegir fundamentadamente una ocupación: propuesta alternativa. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 237-246.
- Gaviria, J.L. (1994). El sexo y la clase social como determinantes de los intereses profesionales en el último curso de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 23, pp. 262-273.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3ª ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Dra. Clorinda Natividad Barrionuevo Torres clori_bt@hotmail.com
- Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Hermilio Valdizán, Huánuco -Perú.
- Dra. Nancy Guillermina Veramendi Villavicencios guillermina137@hotmail.com

Brechas de género en la elección de Carreras. Una aproximación a las profesiones en la Universidad de Oriente

Gender gaps in the choice of Careers. An approach to the professions at the Universidad de Oriente

MSc. Kirenia Chaveco Asin¹

Resumen: Los intereses mostrados por los jóvenes que ingresan a las carreras en la Universidad de Oriente están influidos por los enfoques de género, estrechamente vinculados a las influencias recibidas de su entorno escolar, familiar y comunitario. Las estadísticas de los resultados de este proceso en el curso 2018-2019 evidencian con claridad esa realidad, la cual motiva la necesidad de investigar las principales causas que están en la base de dicha problemática, a partir de la cual el trabajo tiene como objetivo determinar los principales factores socioculturales que inciden en ello. El trabajo se basa en los estudios sobre masculinidad y su relación con el proceso de elección e ingreso a la Educación Superior de jóvenes en las actuales condiciones. Es una investigación descriptiva desde un enfoque mixto, con predominio en lo cualitativo. Como resultado se pretende proponer un conjunto de recomendaciones alternativas para mejorar la comprensión entre las jóvenes generaciones de enfrentar el proceso de elección de carreras universitarias a partir de un adecuado enfoque de género.

Palabras claves: Género, Educación Superior, Masculinidad, Femenidad, Factores Socioculturales, Jóvenes, estereotipos de género.

Summary: The interests shown by the young people who enter the careers at the University of Oriente are influenced by gender approaches, closely linked to the influences received from their school, family and community environment. The statistics of the results of this process in the 2018-2019 course clearly show that reality, which motivates the need to investigate the main causes that are at the base of said problems, from which the work has as objective to determine the main sociocultural factors that affect it. The work is based on studies on masculinities and their relationship with the process of choosing and entering Higher Education for young people under the current conditions. It is a descriptive research from a mixed approach, with a predominance in the qualitative. The result is to propose a set of alternative recommendations to improve understanding among young generations of facing the process of choosing university careers based on an adequate gender approach.

Keywords: Gender, Higher Education, Masculinity, Femininity, Sociocultural Factors, Youth, Gender Stereotypes.

¹ Profesora Auxiliar. Dpto. Filosofía, Universidad de Oriente 2020, krysa@uo.edu.cu
Recibido: 20-02-2020 Aceptado: 02-03-2020



INTRODUCCIÓN

Este trabajo analiza los estereotipos de género en el proceso de elección e ingreso de los/as jóvenes a las carreras universitarias. Como caso específico se hará referencia a la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad Construcciones de la Universidad de Oriente. Profesiones que son consideradas de corte femenino y masculino respectivamente. La investigación se centra en las matrículas por sexo de ambas carreras universitarias, enfatizando en el Curso Regular Diurno como modalidad de estudio. Se considera pertinente, para fines de este estudio, esclarecer que no se tuvo en cuenta la matrícula de dichas carreras en la modalidad de Cursos por Encuentro y Centros Universitarios Municipales.

El ingreso a la Educación Superior, es un proceso que está matizado por las diferencias de género, en la actualidad, persisten construcciones socioculturales en lo referente a la elección de carreras universitarias, que se constituyen en brechas de género. Si bien es cierto, que se perciben cambios, aún constituye un tema que merece especial atención, siendo, por tanto, material de análisis en los espacios académicos. La Universidad de Oriente en su condición de la Alta Casa de Estudios del oriente cubano, no escapa a dicha realidad, todavía existen profesiones en las que el número de matriculados es mayor la presencia del sexo masculino.

Atendiendo al ingreso por género en las carreras universitarias, es posible decir, que subyacen en la subjetividad de los/as jóvenes, directamente influenciados por la familia, la sociedad, y en ocasiones por los propios docentes de los centros educacionales de procedencias, una construcción sociocultural que incluye como elemento de mediación la asignación de roles, conductas diferenciadas para hombres y mujeres. Apreciándose como la masculinidad y la femineidad cobran vida a la hora de elegir una carrera, a partir de la internalización de las actividades que se desempeñan al interior de las profesiones. Siendo muy común que las mujeres elijan profesiones relacionadas con las ciencias sociales y humanísticas, mientras que los hombres se inclinan por las de perfil tecnológico.

Lo anterior constituye un fenómeno de trascendencia social que trasgrede todo intento de búsqueda de la equidad entre los géneros. Debido a esta marcada distinción en la elección de las carreras universitarias, se puede considerar que el género es: “al mismo tiempo, un filtro a través del cual miramos e interpretamos al mundo, y una armadura, que constriñe nuestros deseos y fija límites al desarrollo de nuestras vidas” (Lamas, 1996). Sin embargo, se debe considerar que, aun cuando el ingreso a la Educación Superior está influenciado por una cultura que atribuye a cada género el ser y deber ser como sujetos sociales que responden a una sociedad históricamente determinada; estas concepciones son susceptibles a cambios.

En tal sentido, el mantenimiento y reproducción de estereotipos de género en la elección e ingreso a las carreras universitarias, se ha colocado en el centro de los debates académicos, aportando análisis que permiten vislumbrar la magnitud del problema. Pudiendo destacar los trabajos realizados por Rosa María Reyes Bravo (2012), René Sánchez Díaz (2017), Yaquelín Puebla González (2016), Mayra Tejuca Martínez (2015), Elvira Martín Sabina (2015), María Isabel Domínguez (2016).

En función de lo expuesto, el presente trabajo tiene como **objetivo general**: Identificar factores socioculturales diferenciadores de género que inciden en la elección e ingreso a las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales y Construcción Civil de la Universidad de Oriente para elaborar recomendaciones que contribuyan a mitigar las brechas de género.

DESARROLLO

El género y la elección de Carrera

¿Pueden los estereotipos de género influir en la elección de las carreras universitarias?

En lo referente a la elección de carreras universitarias, acto tan decisivo en la vida de los jóvenes cubanos, responde a

Siendo muy común que las mujeres elijan profesiones relacionadas con las ciencias sociales y humanísticas, mientras que los hombres se inclinan por las de perfil tecnológico.

Cuando se demuestra que la elección no ha sido la adecuada y que ha estado bajo la influencia de factores socioculturales diferenciadores de género, se pueden evidenciar comportamientos, como la deserción escolar...

particularidades de lo que significa lo femenino y lo masculino, resultado de una construcción sociocultural, que se expresa a nivel micro y macro social, delimitando aquellas profesiones que se piensan que son exclusivas para hombres y mujeres.

Como resultado del análisis anterior, es posible afirmar que prevalecen muchos factores socioculturales que orientan tanto a hombres como a mujeres a optar por una carrera afín a su género, elección que determina la forma en que ambos géneros se van a insertar en el entramado de las relaciones sociales. Es significativo destacar, que aun cuando ambos géneros han superado en ciertas medidas algunas de las barreras culturales impuestas por la Sociedad, prevalecen comportamientos diferenciadores de género que son internalizados y externalizados por los/as jóvenes, que se evidencia en la realidad que hoy se visualiza en la Universidad de Oriente.

A pesar que hombres y mujeres poseen las mismas oportunidades para ingresar a cualquier carrera universitaria, subyacen estereotipos de género que laceran en cierta medida, la política inclusiva y gratuita del sistema educacional cubano, que pondera la superación profesional de la nueva generación.

Sin embargo, llama la atención que aún en día existan carreras en las cuáles predomina uno u otro género. Para comprender esta realidad, se considera oportuno analizar algunos de los factores socioculturales que condicionan la elección e ingreso a las carreras universitarias. En tal sentido, se hace referencia a la identidad social y personal construida, a la valoración que existe en torno a las profesiones y la asignación de roles en correspondencia de lo que, para la sociedad significa ser hombre o mujer, sin dejar de mencionar la influencia que ejerce la familia, la escuela y la comunidad en el proceso de elección e ingreso a las carreras universitarias.

Si bien es cierto que la influencia de la familia es decisiva en el proceso de elección e ingreso de los/as jóvenes a las carreras universitarias, a partir de su función sociali-

zadora de valores y tradiciones familiares, también se constituye como el escenario propicio para reproducir construcciones estereotipadas de las profesiones, ocurriendo en muchos de los casos una orientación vocacional errónea, que puede limitar el desarrollo individual de los/as jóvenes.

En ese mismo orden de idea, la escuela aun cuando tiene la responsabilidad de orientar a los educandos en correspondencia con sus aptitudes, habilidades y aspiraciones futuras, y proporcionar una adecuada orientación profesional libre de enfoques sexistas, reduccionistas, y diferenciadores de género; persisten construcciones socioculturales en el personal docentes en torno a las profesiones que son determinantes en el proceso de elección de las carreras universitarias.

La comunidad escenario en donde las/os jóvenes desarrollan su vida, se convierte en agente socializador de prácticas y comportamientos sociales, donde las/los jóvenes están sujetos a fuertes tensiones que pueden y de hecho inciden en la elección de las carreras universitarias, prevaleciendo las aspiraciones de la sociedad, frente a las aspiraciones individuales, respectivamente.

¿Cuáles van a Ser las consecuencias de estos factores socioculturales en la elección e ingreso a las carreras universitarias?

Frente a esta realidad, los/as jóvenes deben ser garantes de sus propias decisiones, especialmente cuando esta elección a largo plazo va a determinar su vida futura. Cuando se demuestra que la elección no ha sido la adecuada y que ha estado bajo la influencia de factores socioculturales diferenciadores de género, se pueden evidenciar comportamientos, como la deserción escolar y la desmotivación que se acompaña de una mala actitud ante el estudio, además de los fracasos y frustraciones personales acumuladas.

La manera en que estos factores socioculturales influyen en la elección de carreras universitarias, permite analizar como los estereotipos de género han constituido barreras

culturales, que limitan los derechos de oportunidades en el ingreso a la Educación Superior. También es reseñable, que los/as jóvenes en dicho proceso están sujetos a circunstancias que median en la toma de decisiones, lo que se explica a partir de la presencia de factores externos y limitaciones en cuanto al ejercicio de libre elección.

En tal sentido, el sujeto de elección interioriza un conjunto de factores que guiarán sus decisiones, pues a pesar de su libertad, no puede negar su vínculo con las normas y patrones culturales institucionalizado por la sociedad, de la cual es parte integrante; donde se espera un comportamiento social por parte de los hombres distinto a lo que se espera de las mujeres.

Estas percepciones específicas sobre mujeres y hombres se constituyen en factores sociales que influyen en la elección de carreras universitarias. Donde no se toman en cuenta las capacidades intelectuales de ambos géneros, prevaleciendo los intereses de la sociedad y la familia en particular, por encima de los intereses individuales, respectivamente.

Lo enunciado permite abordar la masculinización y la feminización de las carreras universitarias, como un fenómeno social que está mediado por los estereotipos de género. Al mismo tiempo, la valoración de las profesiones desde el enfoque de género, supone reconocer que es una construcción social que trasciende en el tiempo, pero que tendrán que ir adaptándose a los cambios y valoraciones sociales que actualmente están sucediendo en relación a las carreras profesionales.

Ingreso a la educación superior y contexto social cubano

La educación superior cubana desde que inició el proceso revolucionario el 1 de enero de 1959, sufrió importantes transformaciones, dirigidas a ampliar las posibilidades de estudios superiores, a partir de una visión más integral de los conceptos de equidad y justicia social. Al tiempo, que brinda iguales oportunidades a todos los aspirantes, independientemente del lugar donde residan, su origen, género y raza.

Es importante destacar que la sociedad cubana ha transitado por varios períodos económicos-financieros, que, sin lugar a dudas, incidieron en el valor atribuido a la formación universitaria, con amplia repercusión en el ingreso de los jóvenes a la educación superior.

A partir de las condiciones económicas del país, la aparición de la doble moneda, el turismo como vía alternativa de supervivencia económica, la introducción de las empresas mixtas, existencia de capital foráneo y la revolución tecnológica-digital, ocurren cambios en la superestructura de la sociedad, donde comienzan a aflorar nuevos intereses en la población, especialmente, en el sector más joven de la misma, colocándose los estudios superiores en un segundo plano, resultando más atractivas aquellas profesiones y empleos relacionados con los iniciadores antes mencionados.

Esta nueva realidad que enfrenta la sociedad cubana viene acompañada de una evidente brecha de género, que se manifiesta en el proceso de elección de las carreras universitarias, al percibir una masculinización en aquellas profesiones que tienen mejor demanda en el mercado laboral, ofreciendo, por tanto, mejores salarios y empleos.

Como aspecto significativo, reseñar que el factor socio-económico en mucho de los casos se convierte en una condicionante para la elección de las carreras universitarias, es muy común que los/as jóvenes asuman decisiones pragmáticas en lugar de motivacionales, adaptando sus deseos, aspiraciones a las nuevas condiciones laborales y salariales del país.

En tal sentido, repensar la política económica del país, se convirtió en una necesidad, que permitió trazar nuevas estrategias para revertir dicha realidad, bajo el concepto revolucionario de Universidad para todos, ponderando una cultura general integral en correspondencia con el desarrollo social, siendo la juventud el epicentro de todos los cambios sociales. En ese orden de ideas, la Dirección de la Revolución, tuvo una clara conciencia, desde sus inicios, de la importancia de que

La educación superior cubana desde que inició el proceso revolucionario el 1 de enero de 1959, sufrió importantes transformaciones...

la Universidad como institución educativa debía responder a los intereses del proyecto social socialista.

METODOLOGÍA DE ESTUDIO

La investigación propuesta es de tipo descriptiva, responde a la fase exploratoria del análisis de la elección e ingreso a las carreras universitarias. El interés por realizar este estudio deriva de un proceso espontáneo de observación y reflexión, con un período de duración comprendido entre septiembre 2018 y febrero 2019.

Durante su desarrollo se utilizaron técnicas como la observación científica estructurada no participante, cuestionario y registro de vida. Pese a que existe un predominio a la metodología cualitativa, se trabajó de forma integrada con aspectos de la metodología cuantitativa a partir de referentes de estudios realizados en dicho contexto.

El muestreo empleado para las diversas técnicas fue intencional, trabajándose sólo con aquel grupo de estudiantes que respondieron a los siguientes criterios de selección: matrícula del 1er año de las carreras de Psicología e Ingeniería Civil; opción en que eligieron las carreras. Se trabajó con un universo de 69 estudiantes, distribuido de la siguiente forma 27 estudiantes de la carrera de Psicología, Facultad de Ciencias

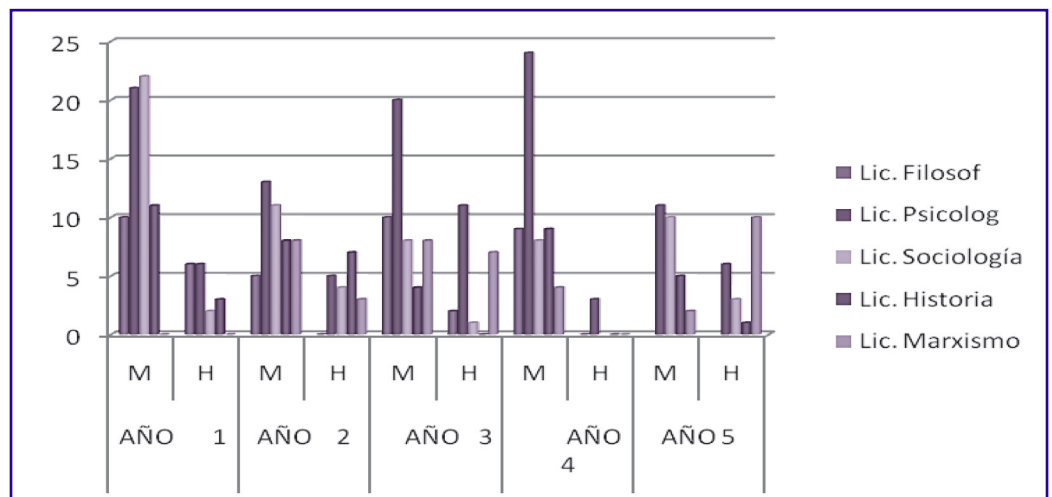
Sociales y 42 estudiantes de la carrera de Ingeniería Civil, Facultad de Construcciones. Se escogió una muestra representativa de 31 estudiantes según los criterios de selección.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El interés por el estudio de los estereotipos de género en la elección e ingreso a las carreras de la Universidad de Oriente, se justifica a partir de la realidad que hoy acontece en la Alta Casa de Estudios. Las brechas de género suelen tener expresión real en la masculinización de las carreras de perfil técnicos, al existir una desigual proporción de la presencia femenina, siendo esta mayoría en las carreras de ciencias sociales y humanísticas. Tal situación es propicia para que aflore la desigualdad de género, donde los hombres aun siendo minorías en la Universidad, se constituyen en mayoría en las carreras de ingeniería y las llamadas ciencias exactas o duras, observando carreras muy polarizadas en función del género, es el caso, de la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad de Construcciones.

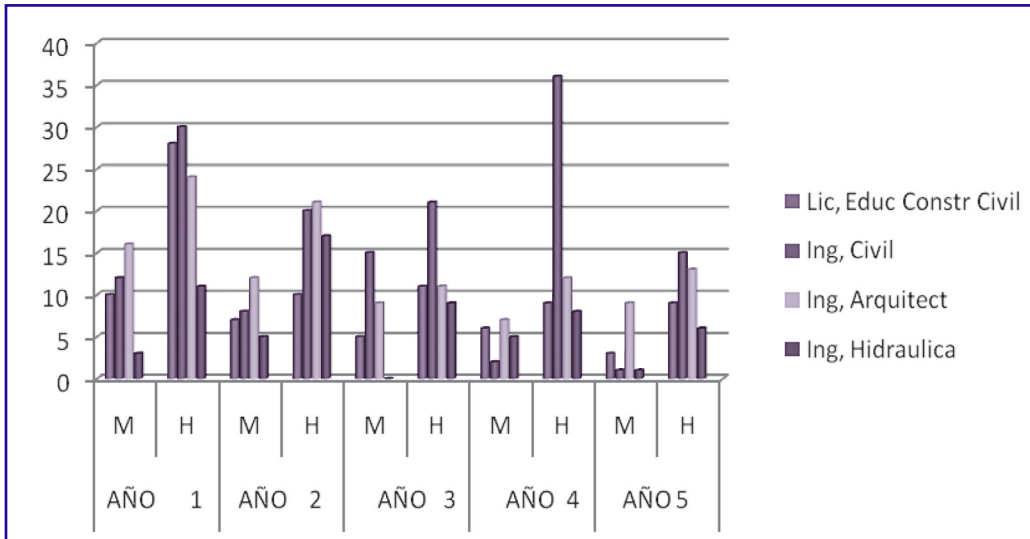
Para fines de la investigación se analizó la composición de la matrícula por sexo en cada uno de los años que conforman las carreras de las Facultad objeto de estudio, a partir de las informaciones aportadas por sus respectivas Secretarías Docentes.

Gráfico 1 Facultad de Ciencias Sociales



Fuente: Elaboración Propia a partir de los Registro de Matrícula Secretaria Docente Facultad de Ciencias Sociales

Gráfico 2: Facultad de Construcciones

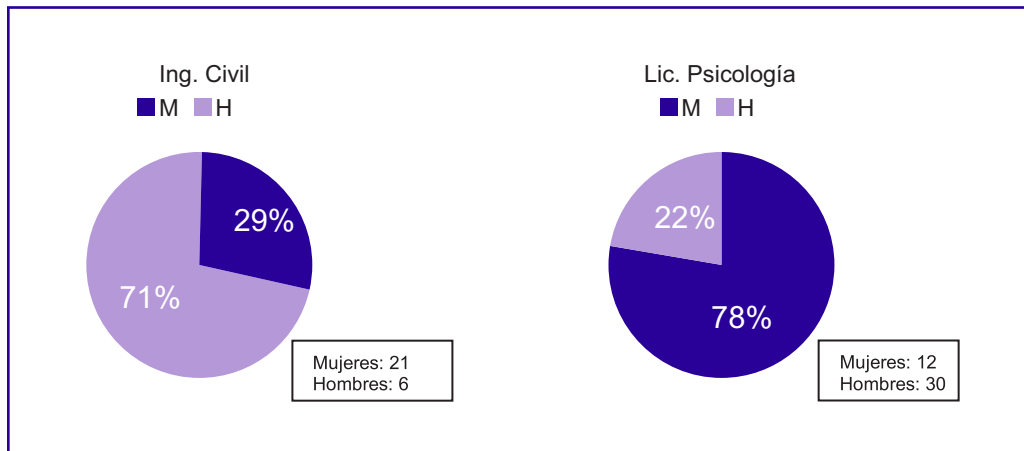


Fuente: Elaboración Propia a partir de los Registro de Matrícula Secretaria Docente Facultad de Construcciones

En la investigación se pudo constatar que en la Facultad de Ciencias Sociales existe un predominio del género femenino, de una matrícula total de 318 estudiantes, 243 son mujeres, representando un 76%, mientras que los hombres constituyen el 24% (75). En la Facultad de Construcción prevalece el género masculino, de un total de 367 estudiantes, de ellos 245 son hombres para un 66.75%, mientras que 122 son mujeres, representando un 33.24%.

Como se explica en párrafos anteriores, la investigación orienta el estudio en la composición de la matrícula de los 1° años de las carreras de Psicología e Ingeniería Civil. La misma se comporta de la siguiente manera (Gráfico 3), datos que permitieron hacer un análisis de la elección e ingreso a las carreras universitarias a partir del enfoque de género.

Gráfico 3: Comportamiento de la relación por sexo en los 1° años de las carreras.



Fuente: Elaboración Propia a partir de los Registro de Matrícula Secretarias Docentes

Los/as estudiantes de Ingeniería en Construcción Civil, permitieron dilucidar como las brechas de géneros, continúan siendo una problemática que merece especial atención...

Para la realización de esta investigación se empleó un cuestionario, formado por dos preguntas cerradas y tres preguntas abiertas. Los destinatarios fueron los estudiantes que cursan el 1er año de las carreras de Psicología e Ingeniería Civil. A través de la técnica aplicada fue posible conocer el sexo y la opción en que eligieron la carrera, aflorando los siguientes resultados, de los/as 31 estudiantes encuestados, 23 eligieron la carrera en primera opción, representando un 62%, 8 en segunda opción, para un 21%, 6 en tercera opción, para 16%.

Para un análisis más detallado, señalar que en la especialidad de Psicología todas las mujeres encuestadas eligieron la carrera en primera y segunda opción, mientras que los hombres refieren haberla solicitando en primera y tercera opción. Realidad distinta se apreció en la carrera de Ingeniería en Construcción Civil, donde los hombres representan mayoría, en tanto, las mujeres eligieron la carrera en tercera opción, sólo en dos casos la solicitaron en primera opción.

En cuanto a la relación género y carrera, se apreció una segregación horizontal por género en el alumnado de las carreras objeto de investigación, concentrándose los hombres y las mujeres en aquellas especialidades que resaltan las características femeninas y masculinas. Lo que permite decir que ambas profesiones se han mantenido a lo largo de la historia bajo la influencia de una construcción simbólica en torno al género.

En las respuestas a las preguntas del cuestionario, fue posible apreciar el impacto de los estereotipos de género en la elección de carreras universitarias. Esto se evidenció con mayor énfasis en la carrera de Ingeniería en Construcción Civil. Al referir, que a pesar de que Cuba ha implementado políticas de inclusión social, que permiten el acceso igualitario de hombres y mujeres a la vida social, aún se reproducen, de alguna forma, los roles de género impuesto por la sociedad.

En la pregunta relacionada con el motivo que los/as condujeron a elegir la carrera

universitaria. En el caso específico de Psicología, en las respuestas, expusieron argumentos, que si bien reconocen la igualdad de género, aparecen sesgos de desigualdad. En el caso de las féminas respondieron que la motivación para estudiar la carrera, estuvo centrada en la materialización de un sueño, en reconocer en la profesión su esencia humanista y la posibilidad de ayudar a las personas.

En todas las respuestas se apreciaron, cualidades que realzan el papel de la mujer como sujeto dado a la comprensión, el amor, la paciencia y sentido maternal; la sensibilidad y su capacidad de consejera, mediadora de conflictos emocionales y existenciales, fueron criterios muy recurrentes ofrecidos por las/os estudiantes de Psicología.

Al analizar el otro lado de la historia, fue posible apreciar, que aún, cuando se reconoce en los hombres su maestría para proponer soluciones; la psicología se convierte, para ellos, en un instrumento de interpretación, que les permite ver al mundo de forma diferente y comprender las relaciones interpersonales de los individuos, desde un enfoque menos reduccionista y más inclusivo.

En ambas respuestas, se estima una construcción sociocultural en torno al género. En el caso de los hombres prevalece la fortaleza y rectitud ante los problemas de la vida. En tanto, a las mujeres les resulta difícil agrietar el Techo de Cristal, y romper con todos aquellos mitos y estereotipos sexistas y reduccionistas que laceran su integridad y desarrollo social.

Las respuestas obtenidas de los/as estudiantes de Ingeniería en Construcción Civil, permitieron dilucidar como las brechas de géneros, continúan siendo una problemática que merece especial atención, al percibir que los hombres representan la mayoría en la carrera. En las respuestas a las preguntas del cuestionario, reconocen que las mujeres están aptas y capacitadas para estudiar una carrera de ingeniería, criterio sustentado en los derechos de igualdad de condiciones que defiende la Sociedad cu-

vana. Sin embargo, en la práctica cotidiana, el discurso dista de la realidad.

Refieren que en su Carrera, existe muy baja matrícula de mujeres, eso responde a que ellas prefieren incursionar en aquellas profesiones que son más adecuadas para su sexo, donde puedan exhibir sus rasgos femeninos. Desde su concepción resulta muy contraproducente que una mujer hermosa, con manos delicadas sea una buena Ingeniera en Construcción Civil. Al considerar que es una profesión para hombre, ya que las mujeres son más eficientes cuando el asunto se trata de maquillajes, estilos de ropas, tacón y uñas. Se ven más hermosas realizando trabajos propios de mujeres.

Los hombres encuestados, exponen, que no imaginan a una mujer dirigiendo una obra constructiva o una brigada de obreros; más que su talento como profesional, resaltarían sus cualidades femeninas. Sin embargo, consideran que la sociedad es responsable de cómo piensan los hombres. Exponen, además, que cuando una mujer estudia una carrera que la sociedad determinó para el género masculino, se convierte en objeto de críticas y cuestionamientos, si ellas deciden romper las barreras del machismo, tendrán que demostrar con creces sus capacidades intelectuales y en ocasiones llegarán a ser víctima de violencia laboral.

En los relatos de vida realizados a los/as estudiantes de las carreras objeto de investigación, fue posible conocer algunas de sus experiencias:

Caso 1:

Tengo 18 años de edad, soy del sexo masculino, estudio la carrera de Psicología, la solicité en primera opción. Elegí la carrera porque mis amigos y amigas que estudian psicología me motivaron a estudiarla. Además deseaba entrar a la Universidad para sentirme independiente y alejarme un poco de la presión familiar. A mis padres no les agradaba la idea de que me fuera a estudiar para otra provincia, ya que era la primera vez que me distanciaba de ellos. Mi familia

quería que estudiara medicina, a pesar, que mi elección, fue diferente a lo que ellos aspiraban, respetaron mi decisión y hasta la fecha me han apoyado en todo, aunque en ocasiones me recuerdan que su mayor sueño es tener un médico en la familia. Para ellos, ser médico es una buena opción, porque se percibe mejor salario y otros beneficios sociales.

En ocasiones he recibido tratos denigrantes, por el hecho de estudiar una carrera que la sociedad considera más apropiada para mujeres, como soy hombre debo tener manos rudas y fuertes, su visión sobre las profesiones tiene que ver con el lugar donde vivo. Considero que la Psicología debe ser estudiada por hombres y mujeres, porque se encarga de formar a profesionales que ayudan, orientan, investigan y trabajan en función del bienestar de otras personas.

Desde mi modesto punto de vista, el género no debe ser un indicador para elegir una profesión, lo que si es necesario, es la formación profesional que logres alcanzar. Las profesiones no deben ser divididas por género, el hecho de ser hombre o mujer, no quiere decir que uno sea menos que el otro, ambos tenemos las mismas posibilidades, lo realmente importante es ser un excelente profesional. Pero lo más interesante en mi historia, es que la elección de la carrera que estudio fue una decisión personal y que mi familia a pesar de las diferencias respetó.

Caso 2:

Tengo 21 años de edad, soy mujer, estudio la carrera de Psicología, la solicité en primera opción, pero no me fue otorgada. Ingresé a la Universidad de Oriente en la carrera de Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia, en el segundo año solicité el cambio de carrera para Psicología, porque mi mayor deseo desde que inicié los estudios preuniversitarios era ser psicóloga. Mi familia quería que estudiara una carrera militar, porque consideraban que tenía aptitudes.

Cuando una mujer estudia una carrera que la sociedad determinó para el género masculino, se convierte en objeto de críticas y cuestionamientos...

Mi familia no quería que estudiara esta profesión, al argumentar que es una profesión para hombres, y que las mujeres deben estudiar cosas más delicadas.

Aunque no faltaron amigos/as y familiares que me aconsejaron que no fuera militar porque es una profesión para hombres, que no iba tener tiempo para dedicarle a la familia, además de los criterios denigrantes que empañan la imagen de la mujer militar. Convencer a la familia de mi decisión fue algo difícil, pero cuando reconocieron que estaba decidida a estudiar psicología, no lo quedó otra opción que apoyarme, especialmente mi mamá, por eso le estaré eternamente agradecida, por ayudarme a conseguir mis sueños.

Desde mi experiencia personal puedo decir que el ser hombre o mujer, es una condición que no debe incidir en los/as jóvenes en el momento de la elección o ingreso a las carreras universitarias, es una decisión que aun cuando la familia y la sociedad se involucran, no deja de ser una elección personal que va a determinar nuestro futuro.

Caso 3

Tengo 18 años de edad, soy del sexo femenino, estudio la carrera de construcción civil, la solicite en segunda opción. Elegí esta carrera aun sabiendo que es una profesión que la sociedad la considera para hombres, pienso que todos tenemos derechos a estudiar por vocación. Hoy en día no deben existir diferencias de género a la hora de elegir una carrera. Cuando elegí esta carrera mi familia no estuvo de acuerdo, porque querían que fuera médico, abogada o maestra, al principio no me apoyaron, pues consideraban que la mi elección era consecuencia de la influencia de otras personas. Estudiar esta carrera fue una decisión personal, porque considero que en nuestro país se ha hecho mucho por lograr la igualdad de género, por lo que no debo ser discriminada por mi elección. La división de la carreras por género es un problema que aún está presente en nuestras familia y en la sociedad, por eso se debe continuar trabajando para educar a las personas para disminuir los efectos de la discriminación por género.

Caso 4.

Tengo 21 años edad, soy del sexo masculino, estudio la carrera de Construcción Civil, la elegí en tercera opción. Me gusta mucho mi carrera, además es una tradición familiar, ya que esta carrera ha sido estudiada sólo por los hombres de mi familia; mi familia influyó en la elección de la carrera por lo que mencioné anteriormente. Considero que es una profesión muy fuerte para las mujeres, a ellas se les da mejor las letras y no los trabajos fuertes. Creo que si ellas eligen una carrera como esta tienen hacer muchos esfuerzos, pero si la eligen es un reto que tendrán que enfrentar. Además los hombres somos más inteligentes para estas profesiones.

Caso 5.

Tengo 21 años de edad, soy del sexo femenino, estudio la carrera de Construcción Civil, la solicité en 2da opción. Elegí esta carrera porque me gustan todas las carreras que se relacionen con las Ingeniería. Muchas personas pensaban que iba a pasar trabajo con las asignaturas que se imparten en la carrera, sin embargo, todo me ha resultado muy fácil. Mi familia no quería que estudiara esta profesión, al argumentar que es una profesión para hombres, y que las mujeres deben estudiar cosas más delicadas. Considero que cada persona no importa el sexo que represente, debe estudiar lo que le gusta, además vivimos en una sociedad donde la educación universitaria es una opción que tienen tanto hombres como mujeres. Por eso sugiero que se debe continuar desarrollando actividades para orientar a los estudiantes y esclarecer que no importa el sexo para elegir una profesión, sólo basta la capacidad y el interés.

En la investigación se asume, que aun cuando la elección e ingreso a las carreras universitarias ha estado mediada por los estereotipos de géneros, se aprecia en algunos de los/as estudiantes encuestados/as, una transformación cualitativa, en cuanto a su manera de percibir las profesiones. Lo an-

terior es resultado de la estrategia de transversalización de los enfoques de género que se está instrumentando en la Universidad de Oriente a través de asignaturas que reciben en el Plan de Estudio de las Carreras; sin dejar de mencionar las acciones extensionistas, y tareas de impactos que realizan en las comunidades y Sociedad en general. Lo que permite la formación de valores a través de la instrucción, sustentada en el principio de “Educa y tendrás quien sepa, enseña y tendrás quien haga”.

A consideración de la autora de la investigación; los referentes, antes expuestos, guardan estrecha relación con aquellos factores socioculturales, que se han encargado de construir la masculinidad y la feminidad. Cada una de las respuestas ofrecidas por los/as estudiantes, se constituyen en rutas metodológicas que seguir, pues permiten reconocer la necesidad de reconfigurar el enfoque de género en los espacios docentes, en virtud de que ofrecen la posibilidad de poner al descubierto los factores socioculturales, que legitiman la desigualdad de género.

En el caso que nos ocupa, reconfigurar el enfoque de género en la elección e ingreso a las carreras universitarias, permite su justa incorporación en las tareas sociales, políticas y de masas, así como mitigar el impacto negativo que la masculinización y feminización de las profesiones deja en el desarrollo integral de los/as jóvenes.

Recomendaciones para mitigar los efectos de la masculinización en la elección e ingreso a las carreras universitarias

- Que los estudiantes de la Universidad de Oriente continúen con la noble tarea de realizar acciones de orientación profesional en los preuniversitarios, como novedad introducir el enfoque de género.
- Realizar tareas de impacto en las comunidades, a través de talleres de sensibilización relacionado con los estereotipos de género en las carreras universitarias, siendo las familias los principales destinatarios.

- Que los grupos científicos estudiantiles de cada una de las carreras universitarias, realicen investigaciones sobre el tema en cuestión o temáticas a fines. Socializar los resultados de investigación en los diferentes espacios científicos que propicia la Universidad.
- Utilizar los medios de comunicación masivos existentes en las provincias y municipios, especialmente en los programas radiales dedicados a la juventud, para desmontar mitos y estereotipos de géneros en torno a las profesiones.
- Impartir cursos de postgrados a los docentes y personal no docentes de los centros escolares preuniversitarios, para que estén mejor preparados para orientar a los estudiantes en el proceso de elección e ingreso a la Educación Superior.
- Aprovechar el vínculo de los estudiantes universitarios con las secundarias básicas y los preuniversitarios de Santiago de Cuba a través de la tarea de impacto "Educando con amor", para transversalizar el enfoque de género.
- Desde la Cátedra Honorífica Género y Sociedad de la Universidad de Oriente, continuar trabajando para mitigar las brechas de género en la Universidad de Oriente y la sociedad en particular.
- Direccionar el trabajo para garantizar que el ingreso a las carreras universitarias en Cuba, sea equitativo y no discriminatorio por concepto de género.

“Educa y tendrás quien sepa, enseña y tendrás quien haga”.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los resultados arrojados, nos permiten reconocer que la realidad que se visualiza en la Universidad de Oriente, en relación a la segregación por género en las carreras denominadas Ciencias duras o blandas, es resultado de una construcción sociocultural bien enraizada en la sociedad cubana, que transgrede las políticas de inclusión y justicia social bien diseñadas por el país.

Ello invita a un cuestionamiento social respecto a la internalización de los estereotipos de género y comportamientos diferenciadores que median en la incorporación de los/as jóvenes a la Educación Superior, fundamentos en una cultura machista que se constituye como parte de la estructura organizacional de la sociedad cubana.

Lo que permite decir que el trabajo realizado por las autoridades competentes del país, el sistema de educación cubano y los profesionales de la educación, aunque bien intencionado, aún muestran deficiencias, que se expresan en la segregación por género en aquellas carreras que históricamente fueron asignadas para hombres y mujeres.

La desconstrucción de los imaginarios sociales, estereotipos de género, que representan desde la subjetividad individual y colectiva una imagen falseada de las profesiones, sentará las bases para la transformación y reconstrucción de nuevas formas de pensar de la sociedad en general y de los/as jóvenes en particular. El camino para transformar esta realidad, es asumir desde la colectividad e individualidad, que las diferencias de géneros son construcciones sociales, y que por tanto, son susceptibles a cambios.

La elección e ingreso de los/as jóvenes a las carreras universitarias es una decisión personal, que la familia y la sociedad deberán respetar. En tal sentido, la educación correcta en roles y no necesariamente femenino y masculino, referirá el aspecto central para la mitigar las brechas de géneros.

REFERENCIAS

Avila Vargas, Niuva (2013). Un estudio sociodemográfico del acceso a la educación superior en Cuba. El papel de la familia en un contexto de políticas educativas de amplio acceso, CEDEM, Universidad de La Habana.

Bueno, L. (2014) Caracterización del proceso de elección profesional de los estudiantes de duodécimo grado de quince institutos preuniversitarios de La Habana. Tesis de diploma no publicada. La Habana: Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

Domínguez, María Isabel (2013): "Juventud y educación en Cuba: estrategia de inclusión social femenina", en Caudales, CD-ROM, Publicaciones Acuario, CIPS, La Habana.

Domínguez, M. I. (2016) «Educación superior en Cuba e inclusión social de las juventudes». *Nómadas*, N° 44, 85-103.

Esquivá, L. A. y Pinto, J. E. (1994). Toma de decisiones: autoreporte de los factores que influyen en la elección de una carrera profesional. *Educación y ciencia*. Vol. 3. N° 9, pp. 37-53.

Lamas, M. (1996) Compiladora. El género construcción cultural de la diferencia sexual. México: Porrúa.

Martín Sabina, Elvira y Mirla Leal Villoro (2006): "El acceso a la educación superior. ¿Cómo lograr la equidad?", en *Avances y perspectivas de la investigación universitaria*, Editorial Félix Varela, La Habana, pp. 1-16.

Padilla, T. (2000). El desarrollo profesional masculino: una perspectiva de género en la orientación profesional. *Revista de Educación*. 2, 301-312.

Reyes Bravo, R. M. (2012). Entre el deber ser y el deseo. Mueres profesionales en busca de su autonomía. México. Editorial.

Ruth, B. (2007). La elección de carreras, un proceso que cruza la identidad. *Revista CES. Odontología*. Vol. 20. Núm. 1, pp. 69-71.

Reglamento docente para el sistema de educación cubano. 2019.

Osepow, S. H. (1979). Teorías sobre la elección de carreras. México. Editorial Trillas.

Santana, L. (2000). ¿Tienen sexo las profesiones?: el asesoramiento al alumnado ante los convencionalismos sociales. *Boletín de investigación Educativa*. 15,1-18.



El sexismo en los estudiantes de Educación Secundaria

Sexism in Secondary Education Students

Gladys Merma-Molina¹

David Molina Motos²

Lluisa Aitana Sauleda Martínez³

Resumen: El sexismo produce desigualdad, favorece la discriminación y es el germen de comportamientos machistas y de la violencia de género. El objetivo de este estudio es analizar los estereotipos de género en los comportamientos de los jóvenes que influyen en las actitudes sexistas, para lo cual se utiliza el cuestionario Gender Role Attitude Scale. En la investigación participan 288 estudiantes españoles, siendo la media de la distribución de edades $M=14.83$, $SD= 1.94$. El análisis de la dispersión muestra que los hombres son más sexistas que las mujeres. Aunque no existe un sexismo extremo, hay un porcentaje significativo de mujeres que se sienten responsables de las tareas domésticas y del cuidado de los hijos que aceptan este rol con naturalidad, y que cree que en su entorno de amigos debe ser más valorada por su actividad familiar que profesional. Los hombres, en cambio, se enfocan más al ámbito laboral y opinan que hay determinados tipos de trabajo apropiados sólo para ellos y no para las mujeres. Se concluye que la identidad de los roles de género de los participantes está influenciada por una cultura sexista y androcéntrica. Para prevenir estas conductas hay que educar en el cambio de roles tradicionales desde la niñez y en la adolescencia temprana. Se sugiere utilizar mecanismos de educación familiar y escolar en valores igualitarios de género.

Palabras clave: rol de género, sexismo, adolescencia, igualdad de género

Abstract: Sexism produces inequality, favours discrimination and is the seed of macho behaviour and gender-based violence. The aim of this study is to analyse gender stereotypes in the behaviours of young people that permeate sexist attitudes, using the Gender Role Attitude Scale questionnaire. The research involves 288 Spanish students, the average age distribution being $M=14.83$, $SD=1.94$. The dispersion analysis shows that men are more sexist than women. Although there is no extreme sexism, there is a significant percentage of women who feel responsible for domestic tasks and childcare, who accept this role naturally, and who believe in their friends should be valued more for their family than professional activity. Men, on the other hand, focus more on the work environment and believe that there are certain types of work appropriate only for them and not for women. It is concluded that the identity of the participants' gender roles is influenced by a sexist and androcentric culture. In order to prevent these behaviors it is necessary to educate in the change of traditional roles from childhood and in early adolescence. It is suggested to use mechanisms of family and school education in gender-equitable values.

Keywords: gender role, sexism, adolescence, gender equality

¹ Gladys Merma-Molina, gladys.merma@ua.es, profesora contratada doctora, Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas, Universidad de Alicante (España).

² David Molina Motos, david.molina.motos@gmail.com, profesor de Educación Secundaria, Profesor del Instituto de Educación Secundaria Biar (España)

³ Lluisa Aitana Sauleda Martínez, aitanasauleda1981@gmail.com, estudiante del Máster de Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de Alicante (España)

Recibido: 27-02-2020 Aceptado: 02-03-2020

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es un periodo crucial para promover relaciones de género (Bascón, Arias, & De la Mata, 2013, Ramiro-Sánchez, Ramiro, Bermúdez, & Buela-Casal, 2018), ya que en esta etapa se afianzan las habilidades, se expanden las relaciones entre iguales y se crean nuevas redes sociales de grupos y de parejas sentimentales (Rebollo-Catalán, Ruiz-Pinto, & García, Pérez, 2017). Es cuando los jóvenes consolidan la estructura de su subjetividad y se preparan para la vida adulta y para sus relaciones afectivas; la influencia social a través de la cultura, de las representaciones y de las creencias se refuerzan, construyéndose de esta manera su identidad de género.

En este periodo, la sexualidad y los roles de género cobran especial importancia y esto implica nuevos aprendizajes y retos para los adolescentes. Las relaciones afectivas, como parte de sus relaciones con los demás, son significativas, pero aún es un espacio poco o nada inexplorado por ellos.

En la adolescencia temprana (12 a 15 años) intervienen un conjunto integrado de factores como los padres, la escuela y los medios de comunicación que acentúan los mitos hegemónicos de que las niñas son vulnerables y que los niños son fuertes e independientes. En la pubertad, ellos son vistos como depredadores y las niñas como posibles objetivos y víctimas. Mensajes tales como “no se pongan esa ropa”, “cúbrete y no salgas”, “no hables con los chicos”, “sal siempre con tus hermanos” o incluso “ten cuidado con los hombres” apoyan la división de poder y el género al tiempo que promueven la segregación sexual para preservar la sexualidad de las niñas, por lo que en la línea de Blum, Mmari y Moreau (2017) es posible afirmar que en esta etapa se produce una importante brecha de género.

La adolescencia temprana, además, es un periodo de transición donde se adquieren muchas conductas que estarán presentes de por vida, no sólo relacionadas con la salud y el bienestar sino también con la

identidad de género (Saewyc, 2017); por ello, esta etapa puede ser idónea para prevenir el inicio, la escalada y la persistencia de roles de género tradicionales, de comportamientos sexistas y de la violencia de pareja en la edad adulta.

Investigaciones realizadas con población adolescente española (por ejemplo Azorín, 2017; Calvo, 2018; Castillo-Mayén & Montes-Berges, 2014; Carrera-Fernández et al., 2017; Carrera-Fernández, Lameiras-Fernandez, Rodríguez-Castro, & Vallejo Medina, 2013; De la Osa, Gómez, & Gómez, 2015; Ferragut, Blanca, & Ortiz-Tallo, 2013; Merma-Molina, Ávalos, & Martínez, 2015) así como de otros países de habla hispana (por ejemplo, Abril, 2014; Hernández & González, 2015) han mostrado que existen formas de desigualdad y falta de equidad en las relaciones de género, incluyendo la vida sexual. Otros estudios, como el de Durán, Moya y Megías (2014), y Rodríguez, Lameiras, Carrera, y Faílde (2010), sostienen que en los países occidentales las formas tradicionales de comportamientos sexistas son poco habituales y que las concepciones del sexismo basadas en diferencias biológicas han evolucionado hacia otras formas de —sexismo benevolente— (Glick & Fiske, 1996). En cualquier caso, toda actitud se-xista que se apoya en los roles de género -sean hostiles o benevolentes _tienen un papel central en el mantenimiento de las desigualdades y en la violencia en la pareja (García-Díaz, Lana-Pérez, & Fernánde-Feito, 2017; Héber, Blas, & Lavoie, 2017; Sánchez, Muñoz-Fernández, & Vega-Gea, 2017; Vega-Gea, Ortega-Ruiz, & Sánchez, 2016). Desde la perspectiva de la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977; Lot, 1994; Lott & Maluso, 1993; Mischel, 1973), estas actitudes en la adolescencia se desarrollan a partir de experiencias e influencias de género en la familia, los compañeros, las normas y las instituciones sociales.

La familia como agente de socialización primario representa el pilar fundamental del ciclo vital porque es allí donde se aprenden los valores, creencias, normas y conductas apropiadas y contextualizadas socialmente. Por ello, este tipo de so-

Mensajes tales como “no se pongan esa ropa”, “cúbrete y no salgas”, “no hables con los chicos”, “sal siempre con tus hermanos” o incluso “ten cuidado con los hombres” apoyan la división de poder y el género

cialización determina, en gran medida, el aprendizaje de roles de género futuros (Halpern, 2014). De forma complementaria, pero determinante, el centro educativo es el contexto donde el adolescente edifica su identidad de género (Muñiz & Monreal, 2017).

A medida que los jóvenes crecen para convertirse en hombres y mujeres construyen su propio entendimiento basado en el género. Este proceso es susceptible de cambiar al fomentar enfoques equitativos de género que tienen el potencial de mejorar el bienestar de niños, niñas y adolescentes a corto y largo plazo (Blum, Mmari, & Moreau, 2017).

En base a la evidencia teórica y empírica revisada, el objetivo central del estudio es analizar los estereotipos de género que

influyen en las actitudes sexistas en una muestra de adolescentes en etapa escolar.

MÉTODO

Participantes

En el estudio participaron 288 alumnos y alumnas de la provincia de Alicante que cursan la Educación Secundaria, y que provienen de cuatro localidades: Biar, La Canyada, Beneixama y el Camp de Mirra. En el proceso de grabación de datos se descartaron los aportes de 14 participantes debido a que sus respuestas resultaron manifiestamente incompletas. De los 264 registros, 148 eran mujeres y 116 hombres, además una persona se calificó en el sexo “otro” y otra no respondió a esta pregunta. La muestra resultó con la siguiente distribución de edades ($M=14.83$, $SD=1.94$) (Tabla 1):

Tabla 1
Distribución de la muestra por edad

Edades (años)	12	13	14	15	16	17	18
Frecuencias	35	42	47	41	36	43	20

La distribución de los participantes por curso académico se refleja en la siguiente tabla.

Tabla 2
Participantes por curso académico

Curso actual	1ºESO	2ºESO	3ºESO	4ºESO	1ºFPB	2ºFPB	1ºBACH	2ºBACH
Frecuencias	51	40	41	44	8	8	26	46

El nivel de estudios del padre y de la madre de la muestra se distribuyó como sigue:

Tabla 3
Nivel de estudios de los padres

Estudios/frecuencias	Primaria	Secundaria	Post-obligatoria	Universitarios
Del padre	43	116	29	65
De la madre	26	89	51	93

Instrumentos

Con el fin de identificar y analizar los comportamientos sexistas en los adolescentes, en esta se utiliza el cuestionario denominado *Gender Role Attitude Scale* (GRAS) de García-Cueto et al. (2015). El análisis de las actitudes de los roles de género tradicionales se realiza teniendo como base la perspectiva de la igualdad de género, que incluye los procesos de socialización primaria, en la familia, y secundaria, en las interrelaciones sociales.

El cuestionario tiene 20 elementos con cinco opciones de respuesta para cada uno. Los ítems se clasifican en términos de intentar identificar actitudes mantenidas por hombres y mujeres que fomentan un posible comportamiento sexista en la pareja (Barber & Trucker, 2006; López-Cepero et al., 2013).

El instrumento se ha configurado como una escala que representa: seis elementos de actitudes trascendentes en la función familiar, cuatro que muestran actitudes trascendentes en la función de la interrelación social y cuatro que muestra el sexismo en la función familiar y social y por último seis para el sexismo en la función de empleo o puesto de trabajo.

Los ítems contienen indicadores de sexismo en las relaciones de pareja de los jóvenes y declaraciones igualitarias y/o que expresan una función sexista en la relación. Además, se incluyó un apartado para la recopilación de los siguientes datos: la edad, el sexo, la etapa educativa que cursan los estudiantes, el marco familiar de convivencia y el nivel de estudios del padre y de la madre.

PROCEDIMIENTO

Se solicitó la participación de los estudiantes a la dirección del centro educativo. Para dar cumplimiento a la legislación

vigente en materia de investigación y de protección de datos, siguiendo los principios de la Declaración de Helsinki, una vez aprobado el consentimiento, los investigadores explicaron a los profesores-tutores los objetivos del estudio. Igualmente, se informó a los padres sobre los fines de la investigación y se obtuvo el correspondiente consentimiento firmado.

El alumnado también fue informado sobre los objetivos del estudio; su participación fue voluntaria y no recibió ningún tipo de compensación. Después de haber otorgado su consentimiento, se procedió a la administración de los instrumentos de manera presencial, garantizándose la confidencialidad de los datos.

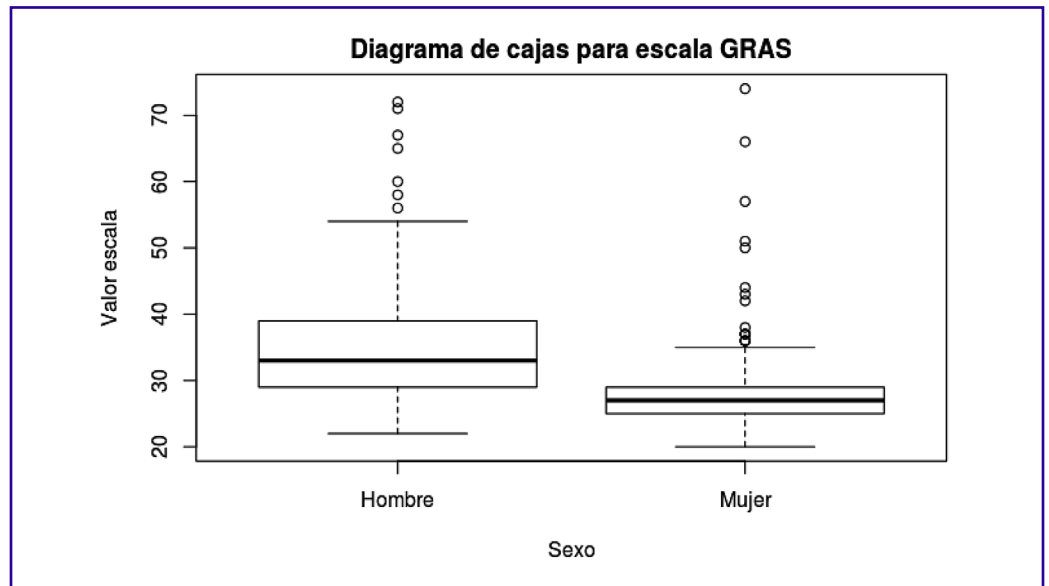
RESULTADOS

El análisis de los datos se realizó con el programa RStudio (R version 3.2.3) a partir de las librerías estándar para todos los contrastes estadísticos.

La escala GRAS es tipo *Lickert* por lo que la puntuación queda establecida por la adición de los veinte ítems, donde el extremo menor hace referencia a un menor grado de sexismo en la atribución de roles de género y el extremo mayor hace referencia a un mayor grado de sexismo en la atribución de roles de género.

Como se observa en el Gráfico 1, las distribuciones y estadísticos de las puntuaciones en la escala GRAS es diferente para hombres ($M=35.38$, $SD=10.01$) y mujeres ($M=28.76$, $SD=7.29$). La prueba de Kruskal-Wallis ratifica de forma muy clara esta apreciación ($\chi^2 = 50.958$, g.l. = 1, $p\text{-valor} = 9.435e-13$). Incluso entendiendo que cada grupo de hombres y mujeres reúne más de cien observaciones y por lo tanto, al ensayar la prueba paramétrica T de Student, se concluye la diferencia de medias ($p\text{-valor} = 1.063e-08$).

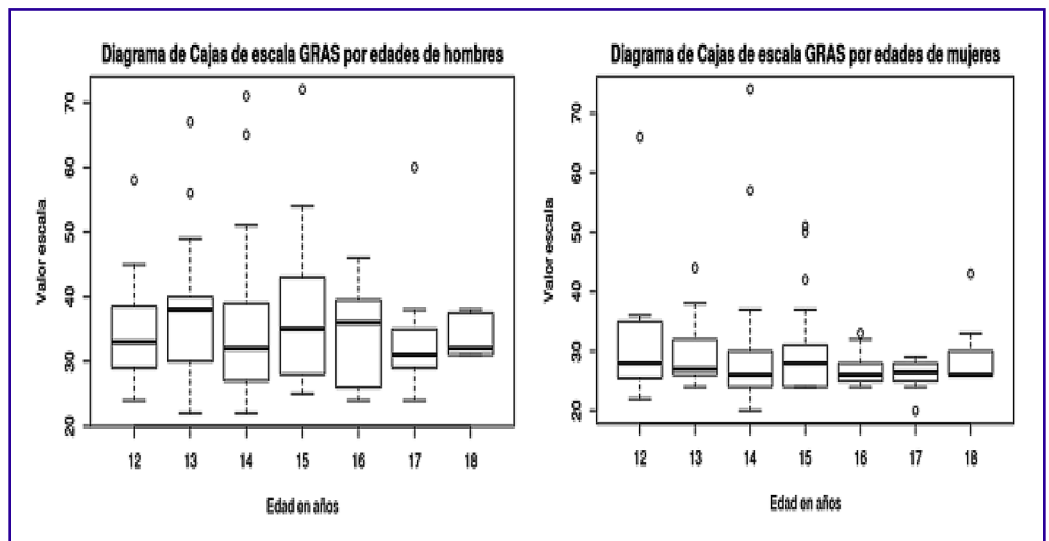
Gráfico 1. Muestra de la distribución en las puntuaciones de la escala GRAS para hombres y mujeres.



La dependencia del valor de la escala GRAS del sexo exige que los siguientes contrastes incluyan las fuentes de variación de este en el proceso, por lo que se apuesta por el test de Prentice para comprobar los efectos de la edad y los estudios de los progenitores en dicha escala. Así, practicada esta prueba estadística para los resultados obtenidos de la escala GRAS para las diferentes

edades con el sexo, se concluye que la edad tiene cierta influencia, aunque no directa, en dicha escala (chi-cuadrado = 8.3367, g.l. = 6, p-valor = 0.2145). Los resultados del test de Kruskal-Wallis de los hombres son chi-cuadrado = 3.4749, g.l. = 6, p-valor = 0.7473 y de las mujeres, chi-cuadrado = 5.9861, g.l. = 6, p-valor = 0.4247 (Gráfico 2).

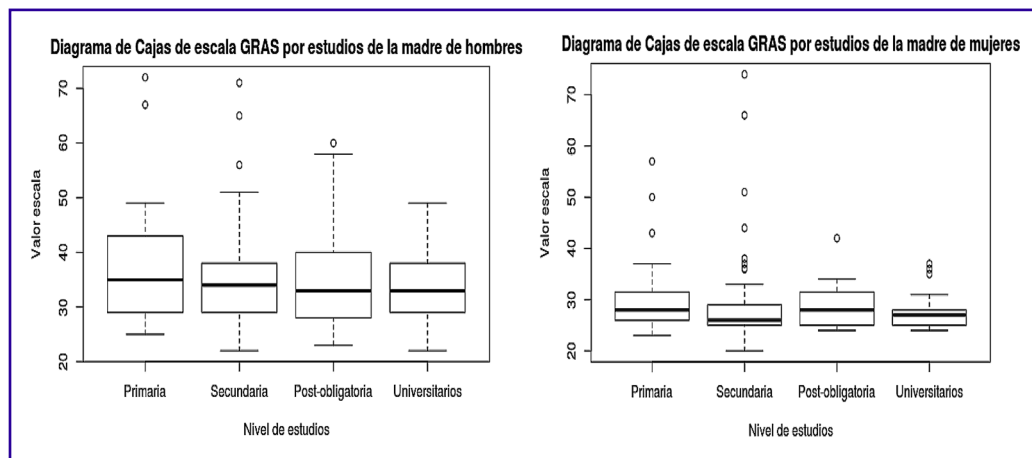
Gráfico 2. Muestra de la distribución en las puntuaciones de la escala GRAS para hombres y mujeres, y edades.



El nivel de estudios del padre y de la madre tanto en el caso de hombres como de mujeres (Gráfico 3) no afecta significativamente a las puntuaciones de la escala GRAS. La prueba de Prentice aplicada

para los estudios del padre (chi-cuadrado = 3.7844, g.l.= 3, p-valor = 0.2857) y para los estudios de la madre (chi-cuadrado = 0.82235, g.l. = 3, p-valor = 0.8441) muestra que no hay diferencias considerables.

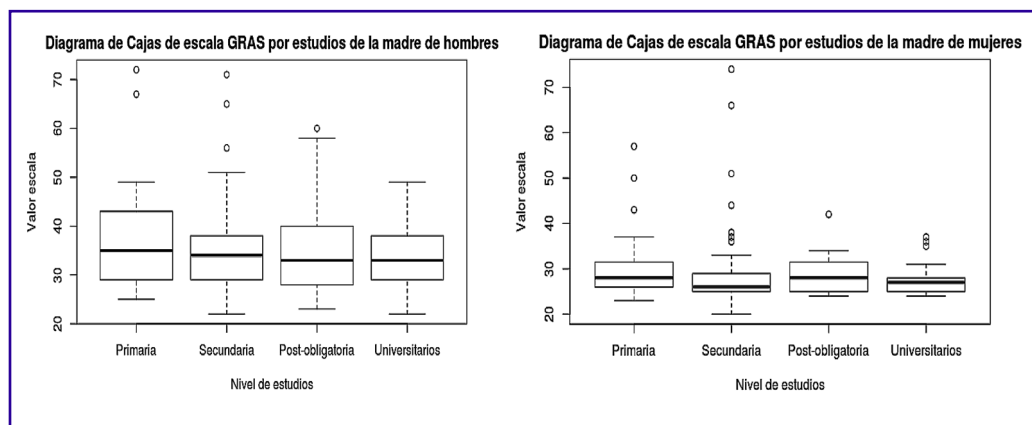
Gráfico 3. Muestra de la distribución en las puntuaciones de la escala GRAS para hombres y mujeres, y estudios del padre.



Los valores anteriores son ratificados por la prueba de Kruskal-Walis aplicada análogamente como en los casos anteriores que arroja, en el caso de los hombres, valores concluyentes (tanto para los estudios del

padre como para los de la madre un p-valor= 0,6769), e igualmente para las mujeres (estudios del padre y de la madre el mismo p-valor= 0.3968) (Gráfico 4).

Gráfico 4. Muestra de la diferente distribución en las puntuaciones de la escala GRAS para hombres y mujeres, y estudios de la madre.



DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue analizar los estereotipos de género en los comportamientos de los jóvenes que permean en las actitudes sexistas,

A partir de los hallazgos se puede afirmar que los valores medios de hombres y mujeres son muy bajos, lo que significa que según esta escala tanto unos como los otros, cuantitativamente, están alejados de posturas sexistas extremas. Lo segundo

En suma, la familia, como agente socializador primario y el centro educativo, como agente de socialización secundario, han de asumir ineludiblemente un rol compartido en la educación de valores igualitarios de género.

es que, no obstante lo anterior, la puntuación media de hombres y mujeres es diferente (la de los hombres es un 8,2% mayor, es decir más sexista). En tercer lugar, la dispersión es más claramente mayor en los chicos respecto de las chicas; estas presentan mucho más acuerdo al concentrarse la mayoría de sus resultados cerca de una media ceñida al extremo de las puntuaciones no sexistas. Estos resultados son coherentes con estudios españoles y de otros países como los de Castillo y Montes (2014), García et al. (2015), Ferragut, Blanca, & Ortiz-Tallo (2013) y Fulcher y Colyle (2011) que concluyen que los chicos presentan un perfil más sexista que las chicas.

Según los resultados, el 94,3% de las y los adolescentes coinciden en señalar que en la actualidad existe un trato igualitario y el 92,8% creen en la igualdad de las obligaciones domésticas y que estas no deberían asignarse por sexos; sin embargo, el 28,7% de mujeres sostienen que el hecho de que la pareja la considere totalmente responsable de las tareas domésticas no le crea ningún tipo de tensión ni les hace “sentir mal”.

Sin embargo, los resultados que más llaman la atención son que el 65,9% de mujeres considera que en su círculo de amistades se le debe valorar más por su actividad familiar que por la profesional, que hay un 20,1% de hombres que considera que algunos tipos de trabajos son apropiados sólo para los hombres y, además, el 16,6% de ellos corroboran esta postura y sostienen que algunos trabajos no son apropiados para las mujeres.

Con relación al ámbito familiar, el 38,7% de mujeres sostiene que la principal responsabilidad del padre es ayudar económicamente a sus hijos y un 19,7% que opina que son las madres quienes deberían tomar la parte de las decisiones sobre cómo criar a los hijos. Estos resultados muestran que la identidad del rol de los participantes está influenciada por las normas sociales de la cultura androcéntrica, ya que tanto los hombres como las mujeres mantienen claramente roles de género tradicionales.

CONCLUSIONES

Los roles de género juegan un papel determinante en las actitudes sexistas de forma que tener un rol igualitario podría disminuir la probabilidad de comportamientos sexistas o, dicho de otro modo, una educación en roles de género igualitarios podría dificultar la manifestación de comportamientos sexistas y por ende la violencia de género. Por tanto, una medida concreta debería ser instar a las instituciones educativas al desarrollo de currículos y programas formativos que garanticen la equidad de género y la promoción de roles de género más igualitarios desde edades tempranas. Los principales esfuerzos para el desarrollo de una cultura igualitaria han de operarse desde el ámbito educativo, ya que no puede omitirse que existen relaciones entre las actitudes de los estudiantes, los modelos sociales y las prácticas educativas que forman el carácter de la persona e influyen en su comportamiento. La formación en igualdad de género requiere de un proceso de aculturación (Castillo & Gamboa, 2013), pero especialmente de enculturación para el cambio de prácticas tradicionales aprendidas.

Integrar la perspectiva de género en la educación implica mantener una postura de vigilancia constante que permita identificar y hacer visibles las prácticas e ideologías que provocan los desequilibrios y las inequidades dentro de las instituciones escolares desde el primer momento (Hernández & González, 2016). Consecuentemente, es necesario repensar las intervenciones educativas que típicamente se hacen en la adolescencia tardía y hacerlas desde la Educación Infantil.

También sería importante incorporar en el proceso a otros actores importantes como la familia y desarrollar dichos programas de manera coeducativa, dándoles continuidad en el tiempo. En suma, la familia, como agente socializador primario y el centro educativo, como agente de socialización secundario, han de asumir ineludiblemente un rol compartido en la educación de valores igualitarios de género (Azorín, 2017).

Finalmente, hemos de señalar que una de las limitaciones de esta investigación es la muestra por lo que, dada la importancia de las conclusiones del estudio, se recomienda una muestra más amplia con una elección aleatoria de centros educativos públicos y privados.

BIBLIOGRAFÍA

- Azorín, C. M. (2017). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia/Attitudes towards gender equality in a sample of students from Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45-60.
- Abril, E. (2014). *Usar o no condón: ¿una decisión de hombres? Los estereotipos y roles de género y su relación con el cuidado de la salud sexual en jóvenes universitarios* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Coahuila, Coahuila.
- Baber, K. M., & Tucker, C. J. (2006). The social roles questionnaire: A new approach to measuring attitudes toward gender. *Sex Roles*, 54, 7-8, 459-467.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bascón, M. J., Arias, S., & de la Mata, M. L. (2013). Contenidos y modos conversacionales en adolescentes. Debatiendo sobre conflictos grupales y violencia de pareja. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 489-500.
- Blum, R. W., Mmari, K., & Moreau, C. (2017). It begins at 10: How gender expectations shape early adolescence around the world. *Journal of Adolescent Health*, 61(4), S3-S4.
- Calvo, G. (2018). Las identidades de género según las y los adolescentes. Percepciones, desigualdades y necesidades educativas. *Contextos Educativos*, 21, 169-184.
- Carrera-Fernández, M. V., Lameiras-Fernández, M., Rodríguez-Castro, Y., & Vallejo-Medina, P. (2013). Bullying among Spanish secondary education students: The role of gender traits, sexism, and homophobia. *Journal of Interpersonal Violence*, 28, 2915-2940. doi: <https://doi.org/10.1177/0886260513488695>
- Castillo-Mayén, R., & Montes-Berges, B. (2014). Analysis of current gender stereotypes. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 30(3), 1044-1060.
- Castillo, R., & Montes, B. (2014). Analysis of current gender stereotypes. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044-1060.
- Castillo, M., & Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 391-407.
- De la Osa Escudero, Z., Gómez, S. A., & Gómez, I. P. (2015). Creencias adolescentes sobre la violencia de género. Sexismo en las relaciones entre adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(3), 265-275.
- Durán, M., Moya, M., & Megías, J. L. (2014). Benevolent sexist ideology attributed to an abusive partner decreases women's active coping responses to acts of sexual violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(8), 1380-1401.
- Ferragut, M., Blanca, M. J., & Ortiz-Tallo, M. (2013). Psychological values as protective factors against sexist attitudes in preadolescents. *Psicothema*, 25(1), 38-42.
- Fulcher, M., & Coyle, E. (2011). Breadwinner and caregiver: A cross-sectional analysis of children's and emerging adults' visions of their future family roles. *The British Journal of Developmental Psychology*, 29, 330-346. doi:10.1111/j.2044-835X.2011.02026.x.
- García, E., Rodríguez, F. J., Bringas, C., López, J., Paíno, S., & Rodríguez, L. (2015). Development of the Gender Role Attitudes Scale (GRAS) amongst

- young Spanish people. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15, 61-68.
- García-Díaz, V., Lana-Pérez, A., Fernández-Feito, A., Bringas-Molleda, C., Rodríguez-Franco, L., & Rodríguez-Díaz, F. J. (2018). Actitudes sexistas y reconocimiento del maltrato en parejas jóvenes. *Atención Primaria*, 50(7), 398-405.
- García-Cueto, E., Rodríguez-Díaz, F. J., Bringas-Molleda, C., López-Cepero, J., Paíno-Quesada, S., & Rodríguez-Franco, L. (2015). Development of the gender role attitudes scale (GRAS) amongst young Spanish people. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(1), 61-68.
- Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491>
- Halpern, H. P. (2014). *Parents' gender ideology and gendered behavior as predictors of children's gender-role attitudes: A longitudinal exploration* (Doctoral Thesis). University of Massachusetts, Massachusetts.
- Hébert, M., Blais, M., & Lavoie, F. (2017). Prevalence of teen dating victimization among a representative sample of high school students in Quebec. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17, 225-233. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.06.001>
- Hernández, A., & González, J. (2016). Los roles y estereotipos de género en los comportamientos sexuales de los jóvenes de Coahuila, México: aproximación desde la Teoría Fundamentada. *Ciencia Ergo-sum*, 23(2), 112-120.
- López-Cepero, J., Rodríguez-Franco, L., Rodríguez-Díaz, F. J., & Bringas, C. (2013). Validación de la versión corta del Social Roles Questionnaire (SRQ-R) con una muestra adolescente y juvenil española. *REMA*, 18(1), 1-16.
- Lott, B. (1994). Naturalezas duales o conducta aprendida: el desafío de la psicología feminista. En R. T. Hare-Mustim y J. Marecek (Eds.), *Marcar la diferencia. Psicología y construcción de los sexos*. Barcelona: Herder.
- Lott, B., & Maluso, D. (1993). The social learning of gender. En A. E. Beall, & R. J. Sternberg (Eds.), *The psychology of gender*. Nueva York: Guilford Press.
- Merma-Molina, G., Ávalos Ramos, M. A., & Martínez Ruiz, M. Á. (2015). La relevancia encubierta del género: las percepciones de los futuros maestros sobre la igualdad y las desigualdades contextuales. *La Manzana de la Discordia*, 10(2), 93-104.
- Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Bulletin*, 80(4), 252-253.
- Muñiz, M., & Monreal, M. C. (2017). Violencia de pareja virtual y ajuste psicosocial en la adolescencia desde la perspectiva de género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 115-124.
- Ramiro-Sánchez, T., Ramiro, M. T., Bermúdez, M. P., & Buela-Casal, G. (2018). Sexism in adolescent relationships: A systematic review. *Psychosocial Intervention*, 27(3), 123-132.
- Rebollo-Catalán, Á., Ruiz-Pinto, E., & García-Pérez, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 58-72.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Faílde, J. M. (2010). Evaluación de las actitudes sexistas en estudiantes españoles/as de educación secundaria. *Psicología: Avances de la Disciplina*, 4, 11-24.

Sánchez, V., Muñoz-Fernández, N., & Vega-Gea, E. (2017). Peer sexual cybervictimization in adolescents: Development and validation of a scale. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 17*, 171-179. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.04.001>

Saewyc, E. (2017). A global perspective on Gender roles and identity. *Journal of Adolescent Health, 61*(4), S1-S54.

Vega-Gea, E., Ortega-Ruiz, R., & Sánchez, V. (2016). Peer sexual harassment in adolescence: Dimensions of the sexual harassment survey in boys and girls. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 16*, 47-57. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.08.002>

Alternativas coeducativas en perspectiva de género en la Universidad Nacional de San Juan

*Dra. Benavidez Andrea A.¹
Lic. Guerra Pérez Mariana N.²
Lic. Gili Diez Valeria B.³
Lic. Esp. García Mavrich Paula I.⁴
Mag. Galoviche Victoria,⁵
Estudiante Mattar Pina, Juan M.⁶
Estudiante Soler, María I.⁷
Franco Barboza Pirán⁸*

Resumen: En este artículo damos cuenta del diseño de talleres como propuesta de trabajo interdisciplinaria, con enfoque de género y de derechos humanos. Partimos de considerar a la universidad como una institución que no se ocupa de manera exclusiva de la producción, transmisión y difusión de conocimiento científico, sino que además tiene la responsabilidad de estimular acciones tendientes a la atención y transformación de las problemáticas de su tiempo. La educación pública constituye el espacio preciso para trabajar dentro y fuera del aula con perspectivas coeducativas en temáticas relativas al género.

Palabras Claves: género, talleres, educación superior

Abstract: In this article we report on the design of workshops as an interdisciplinary work proposal, with a focus on gender and human rights. We start by considering the university as an institution that does not exclusively deal with the production, transmission and dissemination of scientific knowledge, but also has the responsibility to stimulate actions aimed at addressing and transforming the problems of its time. Public education constitutes the precise space to work inside and outside the classroom with coeducational perspectives on topics related to gender.

Keywords: gender, workshops, higher education

INTRODUCCIÓN

Consideramos que existe consenso al sostener que, si bien las problemáticas referidas a Derechos y Humanos y Género son de larga data, en el contexto actual aparecen como problemáticas que emergen con

nuevas dinámicas, características y condicionamientos socioestructurales. Asimismo, el proceso de inclusión de temáticas de género en las universidades constituye uno de los pilares básicos para alcanzar el cumplimiento de los derechos humanos fundamentales.

¹ UNSJ-EUCS-FACSO-FFHA, andreabenavidez@unsj-cuim.edu.ar

² UNSJ-CONICET, marianoelguerra@gmail.com

³ UNSJ- FCEFEN- FACSO- IISE valeriangili@unsj-cuim.edu.ar

⁴ UNSJ-FACSO, garciamavrich13@gmail.com

⁵ UNSJ-CONICET, vicogalo@hotmail.com

⁶ UNSJ-FACSO, juanmartinmpz@gmail.com

⁷ UNSJ-FFHA, ivanasoler10.is@gmail.com

⁸ UNSJ-FACSO, francoabarboza@gmail.com

Recibido: 15-07-2019 Aceptado: 05-02-2020

La igualdad de género es uno de los propósitos centrales en la agenda de cooperación internacional. En el año 2015 tuvo lugar la Cumbre para el Desarrollo Sostenible integrada por los Estados Miembros de la ONU, aprobando en ese marco la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Entre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la igualdad de género constituye uno de los pilares centrales para la lucha contra la desigualdad y la injusticia social, política, ambiental y económica. Como lo señala el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2008) el recorrido hacia la igualdad de género no es una meta tecnocrática, sino un proceso político que requiere de la articulación de las más diversas voces y voluntades en la lucha por la desigualdad social.

El PNUD para el caso de Argentina señala la importancia de incorporar el enfoque de género en nuestro país y en los programas y proyectos que esta apoya, con el fin de contribuir, en el mediano y largo plazo, al desarrollo humano y a la protección de los derechos humanos. En esta dirección, propone la transversalización del enfoque de género en el programa de cooperación de PNUD Argentina como estrategia para consolidar y profundizar los esfuerzos que diversos actores y actrices vienen dando desde los más diversos espacios. Argentina es un país pionero en el reconocimiento de los derechos humanos e igualdad de género.

En nuestro país, las instituciones públicas están en un proceso de reconocimiento de la participación de las mujeres y otras minorías como sujetos de derechos. Da cuenta de ello la sanción de una serie de leyes que van en consonancia con este reconocimiento, a saber: La ley de Protección Integral a las Mujeres (26.485); Matrimonio Igualita-

rio (ley 26.618), ley de Identidad de Género (26.743), ley sobre Actos Discriminatorios (23.592), la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), el Tratado Internacional de las Naciones Unidas firmado en 1979, fruto del trabajo de años realizado por la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer, que fue creada en 1946 por el Consejo Económico y Social de la ONU, entre otras.

Sin embargo, aún persisten brechas respecto de la igualdad de oportunidades que ubican a estos grupos en una situación de desventaja a la hora de ejercer sus derechos como así también ocupar cargos públicos. Si bien los estudios muestran que la situación de las mujeres en los puestos de gestión y sus oportunidades de acceso, han avanzado de manera sostenida desde los años 60, también se estima que las condiciones de igualdad están todavía distantes.

En este camino, consideramos que la universidad es uno de los agentes centrales en la construcción de una nueva agenda de desarrollo que coloque en primer plano la educación superior con perspectiva de género para así, generar acciones tendientes a la transformación social. Partimos de considerar a la universidad como una institución que no se ocupa de manera exclusiva de la producción, transmisión y difusión de conocimiento científico, sino que además tiene la responsabilidad de estimular acciones tendientes a la atención y transformación de las problemáticas de su tiempo. La educación pública constituye el espacio preciso para trabajar dentro y fuera del aula con perspectivas coeducativas en temáticas relativas al género.

En la Universidad Nacional de San Juan⁹ (UNSJ) el abordaje de estas inquietudes posee una reconocida trayectoria. La apro-

En nuestro país, las instituciones públicas están en un proceso de reconocimiento de la participación de las mujeres y otras minorías como sujetos de derechos.

⁹ Respecto a su estructura actual, la UNSJ cuenta con cinco Facultades: Ingeniería; Arquitectura, Urbanismo y Diseño; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Ciencias Sociales; y Filosofía, Humanidades y Artes. Cada una de ellas tiene en su interior Departamentos Académicos; a la vez que Institutos, Centros, Gabinetes y Museos de Investigación y Extensión. Asimismo, la UNSJ posee tres escuelas de nivel medio. El gobierno de la UNSJ está integrado por autoridades ejecutivas, entre las que se incluyen jerárquicamente, Rector/a y Vicerrector/a de la Universidad, Decanos/as y Vicedecanos/as de Facultades, Directores/as y Vicedirectores/as de Departamentos, y Directores/as y Vicedirectores/as de Colegios de nivel medio. También está integrado por los siguientes órganos colegiados: Asamblea Universitaria, Consejo Superior, Consejos Directivos de Facultad, Consejos Departamentales y Consejos Asesores Escolares.

bación por parte del Consejo Superior en el año 2016 de una “Oficina por la Igualdad de Género, contra las violencias y la discriminación” y de un “Protocolo de actuación en la UNSJ ante situaciones de discriminación, violencias a la identidad de género y contra las mujeres, constituyen espacios para discutir como área prioritaria la problemática de género hacia el interior de la universidad (Benavidez, A. et al., 2018: 65).

Los insumos previos que gestaron esta publicación se inscriben en una serie de instancias de trabajo que constituyen los antecedentes para la propuesta que aquí presentamos. Desde el año 2016 venimos transitando desde el Grupo de Articulación en Educación Superior (G.A.G.E.S.) diversas experiencias que nos han permitido tener una primera aproximación a lo que sucede con el abordaje de género al interior de la UNSJ.

La perspectiva del equipo se centra en pensar al género como una dimensión que implica, de múltiples maneras, a todas las áreas del conocimiento de las unidades académicas. Al mismo tiempo las perspectivas de género constituyen condiciones de posibilidad para la proyección de las personas en sus diversos ámbitos de desarrollo e inserción dentro y fuera de la universidad. En este sentido, G.A.G.E.S. promueve un desarrollo articulado, además de estratégico, que pueda dar paso a promover la equidad entre los géneros, reconocer los diversos puntos de vistas y favorecer el acceso al conocimiento formal y no formal con perspectiva de derechos humanos.

Como grupo de investigación nos preguntamos ¿Cuál es nuestra responsabilidad para con la educación pública? ¿Cómo gestar desde la praxis universitaria instancias de transformación que incluyan la perspectiva de género? ¿Para qué hacemos investigación, docencia y/o extensión? ¿Qué cursos, posibles de acción, generar con estos conocimientos y saberes construidos? En esta propuesta se condensan todos estos cuestionamientos que entendemos quizá sean las preguntas que compartimos con quienes se acercan a esta publicación.

**G.A.G.E.S.
promueve un
desarrollo
articulado, además
de estratégico, que
pueda dar paso
a promover la
equidad entre los
géneros...**

Por último, este trabajo representa una publicación abierta, flexible para ser repensada. Los invitamos a recorrerla con el desafío de contribuir a una universidad que construya saberes y propicie experiencias de coeducación que aporten a nuevos conocimientos con pertinencia social.

METODOLOGÍA

El marco general del presente trabajo se inscribe en la perspectiva metodológica denominada Investigación Acción Participativa (IAP), dentro del paradigma socio-crítico desde una lógica complejo-dialéctica que entiende el mundo social como tal, en permanente movimiento y contradicción. La IAP es una perspectiva metodológica que permite construir conocimientos significativos y la transformación de situaciones-problemas para los grupos con los que trabaja y la generación de herramientas específicas para su tratamiento y resolución. En este caso, focalizando en la necesidad de un abordaje coeducativo que integre género y derechos humanos para la educación superior atendiendo a la diversidad de expectativas de la UNSJ. Desde la flexibilidad del diseño metodológico participativo, avanzamos hacia una propuesta situada desde la coeducación.

El marco general de referencia desde el que construimos la presente propuesta se sustenta en las pedagogías críticas (Walsh, C. 2017, 2019; Korol, C. 2007). De esta manera, se establece una relación constante entre las dimensiones pedagógicas, epistemológicas y metodológicas, como una propuesta procedimental que entiende la enseñanza y el aprendizaje como un proceso que implica de manera sucesiva el hacer-pensar-sentir-hacer. Acción, práctica e intervención son los tres pilares que sustentan la propuesta de coeducación que da cuenta de una vinculación dialéctica entre teoría y práctica. Los ejes que orientan el abordaje en derechos humanos y género, son: Integración y Diversidad; Trans e Interdisciplinariedad; Complementariedad; Interseccionalidad y Participación.

Este trabajo surge de las demandas detectadas a partir de los antecedentes relevados en nuestras investigaciones, que motivaron esta propuesta de talleres en clave de desafíos para atender a una diversidad de campos disciplinares y agentes institucionales con inquietudes sobre modos de incluir enfoques de género en el marco de la educación superior.

Entendemos que esta propuesta de trabajo puede contribuir a la igualdad de oportunidades, saberes y derechos, así como también propiciar el desarrollo pleno de las personas en los ámbitos académicos en los que se desenvuelven a través de:

- Coeducarnos con capacidad crítica, incluyendo saberes y experiencias valiosas en la trayectoria de vida de los sujetos implicados en la educación universitaria desde su diversidad.
- Reflexionar sobre las marcas de poder presentes en la relación enseñanza aprendizaje, incorporando saberes diversos, prácticas propias de saberes populares y colectivos a los programas de las asignaturas como a los proyectos de investigación y/o extensión.
- Pensar a la universidad pública como un actor social en el que confluyen responsabilidades inherentes a la transformación cultural y el fomento de una sociedad cada vez más igualitaria.
- Propiciar la construcción de saberes en torno a lo grupal en su dimensión corporal, psíquica y afectiva para interpelar desde allí nuestras propias prácticas de vida.
- Apostar a la construcción de conocimientos desde las prácticas como emergentes epistémicos que favorezcan los intercambios de las experiencias, saberes y sentidos de nuestro an(u)dar.
- Pisar la tierra, desaprendernos para aprendernos en el andar.

A continuación, desarrollamos las dimensiones pedagógicas, epistemológicas

y metodológicas que guiaron la construcción de los talleres en tanto espacios alternativos de coeducación en género y derechos humanos.

Dimensión pedagógica

Las prácticas pedagógicas con enfoques de género permiten avanzar en la búsqueda de la equidad de género en la comunidad educativa universitaria. El diseño de talleres que contengan contenidos de género y que a su vez vinculan algunos matices de las áreas disciplinares es una propuesta para la incorporación de contenidos de género para avanzar en prácticas coeducativas.

Estas condiciones contextuales en relación con los modos de subjetivación se co-implican y promueven una mayor atención sobre la dimensión de género que atraviesa al conocimiento en tanto interpela a las concepciones patriarcales que sostiene la neutralidad científica como forma privilegiada. Frente a estos matices resulta importante resituar las prácticas pedagógicas en el contexto donde tienen lugar los procesos de enseñanza/aprendizaje. Las demandas emergentes por parte de los estudiantes sensibles a las profundas transformaciones que se vienen dando en la sociedad ha favorecido el ingreso de temáticas de género a las aulas con una notable significación.

Las investigaciones precedentes (Benavidez, Gili, Galoviche, et. al., 2018) nos han permitido pensar en estrategias propositivas que permitan incorporar perspectiva de género en los trayectos curriculares de manera complementaria. Si bien la UNSJ no cuenta con políticas educativas que contemplan de manera explícita la igualdad de género si ha realizado algunas acciones de política institucional sobre género como es la creación de la Oficina de igualdad de género contra las violencias y las discriminaciones mencionada. Además, adhirió a la Ley Micaela, participa de la Red RUGE, de la misma manera que otras universidades que avanzan en la elaboración de protocolos y criterios de diversa índole en pos de garantizar derechos e inclusiones que cooperen en la no discriminación por temas de género.

En las universidades como espacios de producción y reproducción de conocimientos se hace visible la presencia del patriarcado que subyace en las prácticas culturales y sociales de las que forman parte.

En las universidades como espacios de producción y reproducción de conocimientos se hace visible la presencia del patriarcado que subyace en las prácticas culturales y sociales de las que forman parte (Morgade, G., 2018). Las prácticas pedagógicas con perspectiva de género permiten advertir esas cristalizaciones presentes en los planes de estudio, además pueden ser percibidos a modo de currículos explícitos u ocultos. De esta manera impulsar transformaciones hacia la educación superior es un desafío necesario de afrontar. Hay tres focos de vinculación que reclaman atención en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las aulas universitarias sobre la integración de perspectivas de género: la recepción y demanda de los/las estudiantes, la relevancia en la incorporación de la perspectiva de género en la trama curricular por parte de la propuesta docente y las dificultades con las que estas prácticas educativas se encuentran en su (Martínez Martín, I., Ramírez Artiaga, G. 2017).

En las conclusiones de la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebradas en 2018 se promueve la transformación de los conocimientos que se producen en la educación superior ya que deben ser atendidas las disputas sobre las políticas educativas que deben ser garantizadas por el Estado. La declaración refiere a la importancia de que haya cambios en las relaciones históricas de poder en América Latina que, entre otros factores, han cooperado con la presencia del patriarcado en las instituciones universitarias. Para garantizar esos cambios se prevé que “La equidad de género, étnico-racial, de pueblos y nacionalidades, se garantiza en el acceso universal al sistema de ciencia, tecnología e innovación y en la participación efectiva en la generación de conocimientos de todos los actores del sistema” (p 18).

Si bien no hay una definición estable de coeducación como lo muestra Ballarín Domingo, P. (2017), se trata de “para abordar la coeducación en Universidad, desde la teoría y desde la práctica” (Pag.28) La coeducación como concepto ha variado y mostrado ser flexible, es definido por autores de diversas formas (Contreras,

P. Y Trujillo, M. 2014, Suberviola Ovejas, I. 2012) y mantiene la perspectiva de contribuir a la erradicación de sexismo, contribuir a que las mujeres ocupen roles relevantes en la enseñanza, cuestionar y revertir el androcentrismo en la producción de conocimiento científico, disuadir del uso de prácticas lingüística androcéntricas en la educación.

Los avances en la sociedad en materia de derecho y políticas de género no se ven reflejados del mismo modo en las universidades que de manera más lenta dan muestras de políticas educativas tendientes a garantizar la igualdad entre varones y mujeres. Es en este sentido que en la modalidad de talleres y en acuerdo con las críticas que desde diversos enfoques pedagógicos vienen haciéndose es que han sido diseñados los talleres “La piel del género” como alternativa de inclusión de contenidos de género a formación curriculares que contemplan de manera escasa estos materiales.

Cada unidad académica construye modelos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a los recortes disciplinares de las áreas de conocimiento que en ellas se imparten. Es por ello que las propuestas de los talleres se centran en las especificidades de las unidades académicas en relación con los contenidos de género que puedan sumar pasos hacia una comunidad educativa universitaria respetuosa de los derechos y el trato igualitario. Finalmente, los talleres también están diseñados en relación al espacio situado en el que los procesos de enseñanza y aprendizajes tienen lugar. Las perspectivas de pedagogías latinoamericanas son especialmente valiosas y significativas en relación a los modos complejos presentes tanto en la producción de conocimiento como en los trayectos formativos de estudiantes (Walsh, C. 2017, 2018; Korol, C. 2007).

Dimensión epistemológica

El criterio epistemológico de la propuesta atiende a la división propia de la universidad en unidades académicas, en las que subsume a las áreas disciplinares de producción de conocimiento. Tal arquitectu-

ra epistemológica y política ha generado producciones críticas como las propuestas por De Sousa Santos (2006, 2012) y Castro Gómez (2007). Este último teórico señala que estas tramas responden a una acción colonizadora que se sostiene por medio de la lógica de la colonialidad del poder, saber y ser en la búsqueda de la producción y transmisión de un conocimiento neutral, objetivo y universal en su validez. Conocimiento que se desentiende de los contextos de producción y sus condiciones materiales, políticas, económicas. Sin embargo, Castro Gómez omite una dimensión sobre las problemáticas de género. Al respecto sostiene Graciela Morgade (2018):

las mujeres están en las universidades en los lugares de menor prestigio académico y profesional y de mayor dedicación docente y de sostén de las cátedras (el cargo de Jefe de Trabajos Prácticos) ... La situación de los cargos de autoridad en el sistema universitario tiene características de severa exclusión, que no parece acompañarse con la participación en la docencia (2018: 36).

Lo expresado por Morgade y nuestras investigaciones (Benavidez, et. al, 2019; Benavidez, et. al, 2018; Gili Diez, et. al, 2018) nos permiten sostener que la estructura disciplinar y la jerarquía de los cargos responden a la división sexual del trabajo en tanto problema de género, donde la universidad actúa en cierto modo como reproductora del patriarcado (Morgade, 2018).

Ahora bien, en estas tramas críticas en torno a la (re)producción de saberes Castro Gómez propone la decolonización de la universidad. “Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento” (Castro Gómez, 2007: p. 88). Este gesto de ruptura con la desmesura de la objetividad científica, punto cero, parte desde la propuesta de un conocimiento situado para afrontar la ceguera epistémica y androcéntrica. Un antecedente lo encontramos en Donna Haraway (1991), quien sostiene:

Se trata de pretensiones sobre las vidas de la gente, de la visión desde un cuerpo, siempre un cuerpo complejo, contradictorio, estructurante y estructurado, contra la visión desde arriba, desde ninguna parte, desde la simpleza (1991: p.335).

Desde diferentes latitudes la producción de conocimiento hegemónica está siendo notablemente interpelada por la demanda colectiva en la necesidad de implementar acciones que contribuyan a la igualdad de género y el trato respetuoso con la diferencia sexual. Las condiciones de producción de saberes están en un proceso de continua revisión a partir de la irrupción de teorías feministas en la academia y si bien las recepciones son múltiples ya no resulta indiferente que la perspectiva de género en vinculación con educación produce una mayor apropiación de contenidos (Fischetti y Alvarado, 2015, p.179-180).

Ahora bien, esta propuesta desde un locus situado debe atender a un análisis que contemple raza-clase-género-sex(ualidad) o. Sabemos sobre las discusiones que se han generado en torno a categoría de interseccionalidad (Creenshaw, 1989) y co-constitución de raza-clase-género-sexualidad (Lugones, 2008; Guerra Pérez, 2018). Destacamos la importancia de no obviarlas puesto que hablar de patriarcado sin tenerlas en cuenta es continuar con las opresiones racistas, clasistas y sexistas (Bell Hooks, 2000 [1984]).

En el brete de la división disciplinar, las falacias de abstracciones y generalizaciones por parte de la ciencia hegemónica y el conocimiento situado podemos pensar en talleres que responden a las particularidades disciplinarias sosteniendo las diferencias y que den cuenta de las parcialidades y no la universalidad. Destacamos así la importancia del diálogo entre las disciplinas puesto que se constituyen en epistemológicos y políticos generando comunidades de comunidades educativas. Por lo expuesto, pensamos estos talleres como reacción propositiva al silencio y la ausencia de prácticas de transmisión y generación de conocimiento en torno al género-raza-clase-sex(ualidad)o.

“Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento”

Los talleres buscan aportar recursos a la sensibilización y reflexión de la comunidad universitaria, integrando la dimensión teórico-conceptual con estrategias de abordaje de género situadas.

Dimensión metodológica

En este apartado, compartimos como propuesta un conjunto de sugerencias para el trabajo y aplicación de talleres desde una perspectiva de género y derechos humanos en educación superior. El diseño de los talleres constituye la última fase de un proceso de reflexión entre las dimensiones pedagógicas, epistemológicas anteriormente expuestas y la dimensión metodológica que aquí desarrollamos.

Los talleres buscan aportar recursos a la sensibilización y reflexión de la comunidad universitaria, integrando la dimensión teórico-conceptual con estrategias de abordaje de género situadas. Para los talleres hemos construido tres partes que contienen herramientas para su aplicación. Cada una de estas ha sido identificada como “solapas” y están divididas en tres. La solapa I, comprende un glosario de definiciones clásicas elaboradas por organismos internacionales sobre perspectiva de género y derechos humanos. Los trayectos formativos son diferenciados y responden a una multiplicidad de intereses epistemológicos articulados al área de estudio con la que se corresponda.

La solapa II contiene algunas breves referencias teóricas contemporáneas acerca de un conjunto de saberes presentes en el estado del arte vinculados a la perspectiva de género que son complementarios a los que se desarrollan en la instancia anterior.

Por último, la solapa III ofrece diversas estrategias de abordaje que puedan ser escogidas por quienes coordinen los talleres y recurrir a ellas en función de sus áreas disciplinares e intereses a trabajar. Proponemos en total cinco talleres que se distribuyen en diferentes unidades académicas, más un taller específico pensando de estudiantes para estudiantes del campo de las ciencias jurídicas de la UNSJ.

Los talleres representan una estrategia de trabajo, que aportan un conjunto de herramientas conceptuales y procedimentales.

Las mismas facilitan la retroalimentación entre docentes, investigadores y estudiantes; y de la sociedad con la universidad. Todos los talleres están pensados desde un enfoque dinámico y participativo que favorezca la apropiación de contenidos, lenguajes, buenas prácticas y problemáticas presentes en los temas del taller y la recuperación-puesta en valor de los saberes previos de los participantes del mismo.

En cuanto a la dinámica interna de la aplicación proponemos que el ciclo en los talleres siga el siguiente recorrido:

1. Volver a la experiencia, a partir del aprendizaje significativo, problematizar saberes y prácticas previas.
2. Reflexionar de manera colectiva y propositiva.
3. Reconocer conocimientos que surgen de la reflexión y problematización colectiva.
4. Integrar y planificar para la praxis.

En este sentido, la utilización complementaria de las tres solapas enunciadas constituye una guía para la acción y sensibilización. La propuesta está pensada para que articule de manera flexible y participativa los tres tipos de contenidos de acuerdo a las demandas específicas de los grupos implicados en cada taller.

Criterios de evaluación/autoevaluación para tener en cuenta

La evaluación está pensada de manera integral abarcando la etapa ex-ante, ex-durante y ex-post. Esta se encuentra dentro del proceso reflexivo de las IAP en tanto que entiende a los participantes de los talleres como sujetos activos que también intervienen en la evaluación. Estas valoraciones están pensadas en dos partes, una para las personas participantes y otra para los talleristas.

Cuadro 1

Evaluación del taller PARTICIPANTES	
Tema/s trabajado/s:	
Día y horario:	
Lugar de realización:	
Tiempo de duración total del taller:	
Cantidad de participantes y carrera/s:	
Participación	
¿Todos pudieron expresarse? ¿Muchos participantes estuvieron en silencio? ¿Se les percibió interesados a pesar del silencio?	
Comunicación entre participantes y personas que orientaron el taller	
La comunicación fue: muy fluida/ medianamente fluida/ poco fluida.	
¿Considera que hubo malentendidos, sobreentendidos? ¿Las opiniones diferentes fueron escuchadas? ¿Cuál fue su recepción?(3)	
Objetivos	
¿Hubo obstáculos en el desarrollo? ¿Cuáles? ¿Qué factores facilitaron el desarrollo de la tarea? ¿Hubo que hacer cambios respecto de lo planificado? ¿Cuáles?	
Información para planificaciones futuras	
Durante el taller. ¿apareció la necesidad de trabajar otros temas?	

Acuerdos para futuros talleres	
Autoevaluación para talleristas	
Logros:	
Aspectos a mejorar:	
Manejo del tiempo:	

Talleres de sensibilización en género y derechos humanos para la educación superior: La piel del género

La piel es esa capa que nos conecta con el mundo y que transmite las sensaciones más diversas que puedan ser imaginadas. La piel del género es una metáfora que propone un recorrido por algunos temas que atraviesan de maneras muy distintas a las personas que conforman la comunidad educativa. Pensamos el formato de esta propuesta de talleres en capas, porque a las temáticas de género no se llega de una sola vez, sino que se accede de manera progresiva hasta poder entrar en sintonía

con algunas certezas. La piel del género es una invitación y también un desafío porque apela a la sensibilidad de quienes buscamos integrar la perspectiva de género como modo de favorecer vínculos que potencien las capacidades de las personas con las que compartimos los espacios de formación y crecimiento. La piel del género avanza en sentidos superpuestos que permiten abordar conceptualizaciones, puntos de vistas teóricos y actividades centradas en distintas áreas de conocimiento que se cultivan en nuestra universidad. Estos talleres buscan cooperar al trato humanizado y respetuoso hacia la diversidad que integra la comunidad universitaria.

Solapa 1: Definiciones clásicas sobre género desde la propuesta de los organismos Internacionales.

Cuadro 2

Definiciones de organismos internacionales	
Beijing:	57. El éxito de las políticas y de las medidas destinadas a respaldar o reforzar la promoción de la igualdad de género y la mejora de la condición de la mujer debe basarse en la integración de una perspectiva de género en las políticas generales relacionadas con todas las esferas de la sociedad, así como en la aplicación de medidas positivas con ayuda institucional y financiera adecuada en todos los niveles. http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf
CEPAL:	Enfoque de género El concepto de género se refiere a la construcción social de las relaciones entre hombres y mujeres, aprendidas mediante el proceso de socialización, que cambian con el tiempo y que presentan una gran variedad entre las diversas culturas e incluso dentro de una misma cultura. Es una categoría analítica imprescindible para comprender la desigualdad en ámbitos que se consideraron neutrales, como la familia, la educación o el mercado de trabajo y particularmente en el ámbito de la filosofía, la ciencia política y las ideas que inspiran los principios democráticos. La aplicación del enfoque de género al análisis de la realidad permite visualizar y reconocer la manera en que operan las relaciones de género en los distintos ámbitos del desarrollo de las personas y la sociedad, así como la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres. Además, es posible observar de qué manera funcionan las consideraciones neutrales en cuanto a género existentes en las políticas públicas y, por ende, sus efectos en los sujetos a que se dirigen. El enfoque de género —que suele equipararse a la expresión “perspectiva de género”— constituye el marco conceptual que, al ser incorporado al análisis de la situación de hombres y mujeres en distintos planos y esferas experienciales de la vida social, permite detectar las desigualdades existentes entre

	<p>ambos y, a partir de ellas, diseñar e implementar medidas y políticas que aseguren a las mujeres el pleno ejercicio de sus derechos ciudadanos, políticos, económicos y culturales en igualdad de condiciones que los hombres.</p> <p>De acuerdo con lo anterior, el enfoque de género constituye una perspectiva teórico-metodológica que supone una forma particular de analizar la realidad y obtener diagnósticos sobre la situación de hombres y mujeres, diseñar nuevas intervenciones e implementarlas, y evaluar y dimensionar sus resultados e impactos.</p> <p>https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2966/1/lcl3223.pdf</p>
ONU:	<p>El género se refiere a los roles, comportamientos, actividades, y atributos que una sociedad determinada en una época determinada considera apropiados para hombres y mujeres. Además de los atributos sociales y las oportunidades asociadas con la condición de ser hombre y mujer, y las relaciones entre mujeres y hombres, y niñas y niños, el género también se refiere a las relaciones entre mujeres y las relaciones entre hombres. Estos atributos, oportunidades y relaciones son construidos socialmente y aprendidos a través del proceso de socialización. Son específicas al contexto/época y son cambiantes. El género determina qué se espera, qué se permite y qué se valora en una mujer o en un hombre en un contexto determinado. En la mayoría de las sociedades hay diferencias y desigualdades entre mujeres y hombres en cuanto a las responsabilidades asignadas, las actividades realizadas, el acceso y el control de los recursos, así como las oportunidades de adopción de decisiones. El género es parte de un contexto sociocultural más amplio, como lo son otros criterios importantes de análisis sociocultural, incluida la clase, raza, nivel de pobreza, grupo étnico, orientación sexual, edad, etc.</p> <p>https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=150&mode=letter&hook=ALL&sortkey=&sortorder=asc&fullsearch=0&page=-1</p>
OMS:	<p>El género se refiere a los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. El género es también producto de las relaciones entre las personas y puede reflejar la distribución de poder entre ellas. No es un concepto estático, sino que cambia con el tiempo y del lugar. Cuando las personas o los grupos no se ajustan a las normas (incluidos los conceptos de masculinidad o feminidad), los roles, las responsabilidades o las relaciones relacionadas con el género, suelen ser objeto de estigmatización, exclusión social y discriminación, todo lo cual puede afectar negativamente a la salud. El género interactúa con el sexo biológico, pero es un concepto distinto.</p> <p>https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender</p>

Solapa 2: Referencias teóricas presentes en el estado del arte.

Cuadro 3

	Definiciones teóricas
Perspectiva de género	<p>En rigor, el <i>enfoque de género</i> da cuenta de la presencia de una estructura de poder asimétrica que asigna valores, posiciones, hábitos, diferenciales a cada uno de los sexos y por ende estructura un sistema de relaciones de poder conforme a ello, el cual se ha conformado como una lógica cultural, social, económica y política omnipresente en todas las esferas de las relaciones sociales. No basta saber qué hacen y qué tienen las mujeres y los varones de un grupo social determinado, sino que resulta imprescindible comprender el significado de esta división, las formas en que culturalmente se legitima, las vivencias que produce y las identidades que construye. Por ello el análisis comprende dimensiones que aluden tanto al trasfondo cultural de las relaciones de género como a su carácter político. Pautassi, Laura (2011). <i>La igualdad en espera: el enfoque de género. Lecturas y Ensayos</i>, nro. 89, 2011. ps. 279-298</p> <p>Desde esta perspectiva se hace referencia a la posición predominante del sexo masculino por oposición a la mujer, pero no un hombre cualquiera, sino un varón adulto, blanco, occidental, de clase media y que se pone en el centro de todas las explicaciones; se asimila lo humano con este tipo de varón y se deja en los márgenes al resto de personas que no tienen esas características. Moreno Sardá, Amparo (1988), <i>La otra Política de Aristóteles</i>. Barcelona: Icaria.</p>
Identidad de género	<p>Una vez establecida la variabilidad de los sistemas de género en distintos tiempos y lugares, las estudiosas han planteado nuevos interrogantes a las ciencias sociales. El estudio del género, por ejemplo, ha presentado tres grandes preguntas sobre la vida política. Primero, ¿cómo es que se desarrolló la cultura occidental para excluir a las mujeres de la actividad política formal? Segundo, ¿cuáles han sido los estilos de acción política al alcance de las mujeres y cómo se comparan con los de otros grupos también privados de derechos ciudadanos? Y dado que el estilo da forma al sentido, ¿cómo han funcionado las mujeres que han sido líderes en relación con sus bases políticas? Tercero, ¿cómo debemos entender el problema de la igualdad en un mundo de diferencias sexuales biológicas? ¿Cómo ha sido definido e implementado ese principio de igualdad con relación a esas diferencias? Cada una de estas preguntas nos exige conocer algo específico sobre las mujeres: cómo fueron tratadas, qué pensaban y cómo se comportaban. Pero también exigen una exploración más amplia de las relaciones entre hombres y mujeres, así como el examen de actitudes culturales y prácticas políticas generales.</p> <p>Conway, J., Bourque, S., & Scott, J. (1996). El concepto de género. <i>El género: la construcción cultural de la diferencia sexual</i>, 21-33.</p>

<p>Equidad</p>	<p>Igualdad y Equidad de género no son términos equivalentes, aunque se implican mutuamente, sobre todo en realidades donde existen muchas o amplias desigualdades. Infortunada y erróneamente, algunos organismos, gobiernos, ONG y personalidades vinculadas al tema lo empleen aun de esa manera. La igualdad es el propósito principal y final de las políticas públicas y se entiende como igualdad ante la Ley o igualdad de derechos e implica prohibición de la discriminación o existencia de prerrogativas o privilegios; en el diseño y aplicación de las políticas públicas exige considerar, valorar y favorecer como de peso o importancia equivalente, las diferencias en las necesidades, intereses, comportamientos y aspiraciones de mujeres y hombres, respecto a los mismos e iguales derechos. Por ello, la cabal comprensión de la igualdad en la práctica plantea la necesidad de diferenciar la igualdad formal o de jure que se refiere a lo que expresa la norma jurídica, de la igualdad real, efectiva o igualdad sustantiva, que es la que se expresa en los hechos. La equidad es el trato justo dirigido a lograr la igualdad efectiva mediante la realización de acciones deliberadas dirigidas a corregir y retribuir desigualdades y/o moderar y compensar desventajas y desequilibrios originadas en las diferencias vinculadas a las necesidades e intereses de género, origen étnico, condición etaria o cualquier otro factor que produzca efectos discriminatorios en derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades, en hombres y mujeres. La igualdad y la equidad se requieren. Mediante la equidad se logra la igualdad. Las acciones deliberadas que constituyen el sentido del trato justo, son las que se conocen como acciones positivas y son instrumentos fundamentales de las políticas de equidad. <i>García Prince, Evangelina (2011). Mainstreaming de Género y Políticas de Igualdad. Notas para el Debate. Centro Regional del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (RSCLAC PNUD). Agència Catalana de Cooperació al Desenvolupament.</i></p>
<p>Patriarcado</p>	<p>El patriarcado es el sistema de todas las opresiones, todas las dominaciones, todas las explotaciones, todas las violencias y discriminaciones que vive toda la humanidad (mujeres, hombres y personas intersexuales) y la naturaleza, como un sistema históricamente construido sobre el cuerpo sexuado de las mujeres” <i>Julieta Paredes (2016:1h, 13min, 06seg)</i> Judith Butler (1990) sostuvo que más allá de las influencias sociales que coadyuvan en la construcción de nuestras subjetividades, nosotros/as, también nos construimos. El género es “el resultado de un proceso mediante el cual las personas recibimos significados culturales, pero también los innovamos”. Elegir el género significa que una persona interprete “las normas de género recibidas de tal forma que las reproduzca y las organiza de nuevo”. 2) Bourdieu (1980) apuntó a la lógica del género. Según Roscoe, no es necesario creer que existan tres o más sexos físicos para que tengan lugar múltiples géneros. “En un paradigma de género múltiple, los marcadores del sexo son vistos como no menos arbitrarios que las elaboraciones socioculturales del sexo en la forma de identidades de género y roles</p>

	<p>de género. No todas las culturas reconocen los mismos marcadores anatómicos y no todas perciben las marcas anatómicas como naturales y contrapuestas a un dominio distinto de lo cultural. En muchos casos, conocer los genitales que un individuo tiene es menos importante que conocer cómo los cuerpos son culturalmente contruidos y qué rasgos y procesos particulares se consideran comprometidos con el sexo⁷.</p> <p>Desde el punto de vista del género, la biología se ha planteado la distinción dicotómica de los sexos: varón-mujer. Este enfoque se ha basado en las diferencias anatómicas y fisiológicas de los cuerpos, conocido como sexo biológico, determinado por la genitalidad, hormonas, cromosomas, etc. (Maffia D., 2003). El concepto de género, que se ha relacionado con el sexo biológico, dado que la base de la diferencia sexual ha sido utilizada como fundamento para la construcción del género. Por lo cual la diferenciación entre los sexos ha otorgado a varones y mujeres una distribución de roles, atributos y funciones ligados a lo socialmente esperado para cada uno. (Gayle R, 1986)</p> <p>En este entramado es necesario también apuntar a la orientación sexual y a la existencia de la diversidad sexual que define “un campo de prácticas, identidades y relaciones que no se ajustan y/o que desafían lo que llamamos heterosexualidad y heteronormatividad. Por este último término entendemos al principio organizador del orden de relaciones sociales, política, institucional y culturalmente reproducido, que hace de la heterosexualidad reproductiva el parámetro desde el cual juzgar (aceptar, condenar) la inmensa variedad de prácticas, identidades y relaciones sexuales, afectivas y amorosas existentes” (Pecheny, 2008: 14).</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Solapa 3: Dinámicas y técnicas para el abordaje situado.

Cuadro 4

Título del taller	Participantes -Destinatarios	Objetivos	Temporización	Desarrollo	Contenidos	Sugerencias
Estrategias participativas para el trabajo con comunidades rurales desde un enfoque de género	Docentes, estudiantes. Comunidades. Público en general.	Contribuir a relaciones sociales comunitarias igualitarias durante el trabajo de campo a través de metodologías participativas	3 horas	Apertura y Bienvenida Desarrollo, Actividades Devolución y cierre	Percepción de género Igualdad de género Roles y estereotipos Ruralidad y género Actores sociales participación comunitaria y género.	Propiciar que los integrantes de los grupos estén conformados de manera proporcional por mujeres y varones. Se recomienda la presencia de más de un docente o facilitador para llevar adelante el taller, especialmente para el registro de las actividades.
Problematización de estereotipos de género en el campo de la Ingeniería	Docentes, estudiantes. Comunidades. Público en general	Identificar estereotipos de género en el desempeño de la ingeniería Problematizar roles de género tradicionales en el ejercicio de la profesión Reflexionar sobre nuevos roles de género más equitativos	2 horas	Apertura y Bienvenida Desarrollo, Actividades Devolución y cierre	Percepción de género, Igualdad de género, Roles y estereotipos, Equidad e igualdad de género, Masculinidades, División Sexual del Trabajo.	Propiciar que los integrantes de los grupos estén conformados de manera proporcional por mujeres y varones. Se recomienda la presencia de más de un docente o facilitador para llevar adelante el taller, especialmente para el registro de las actividades. Buscar el diálogo y los puntos de encuentro entre los participantes hombres y las participantes mujeres, evitando la polarización por género.
Imágenes para pensar el género. ¿Quiénes faltan?	Docentes, estudiantes	Visibilizar los sujetos colectivos que están ausentes en las tramas durante la construcción de conocimiento.	2 horas	Apertura y Bienvenida Desarrollo, Actividades Devolución y cierre	Igualdad de género, Roles y estereotipos, División sexual del trabajo Invisibilización de la mujer Patriarcado	Se trata de que los talleres estén integrados por docentes y estudiantes que tengan sensibilidad con temáticas de género para que puedan favorecerse los debates y las perspectivas críticas.

<p>Problematización de estereotipos de género en la labor profesional de Arquitectura.</p>	<p>Docentes, estudiantes. Comunidades. Público en General.</p>	<p>Identificar estereotipos de género y masculinidades hegemónicas en arquitectura.</p> <p>Problematizar roles de género tradicionales en las relaciones de poder presentes en las obras.</p> <p>Reflexionar sobre las resignificaciones de roles de género en convivencia con la cultura patriarcal y las tensiones que se generan.</p>	<p>2 horas</p>	<p>Apertura y Bienvenida</p> <p>Desarrollo, Actividades</p> <p>Devolución y cierre</p>	<p>Igualdad de género</p> <p>Roles y estereotipos</p> <p>Masculinidades, mujeres, diversidad.</p> <p>División Sexual del Trabajo.</p> <p>Vida universitaria vs Vida laboral.</p>	<p>Propiciar que los integrantes de los grupos estén conformados de manera proporcional por mujeres y varones.</p> <p>Se recomienda la presencia de más de un docente o facilitador para llevar adelante el taller, especialmente para el registro de las actividades.</p> <p>Buscar el diálogo y los puntos de encuentro entre los participantes hombres y las participantes mujeres, evitando la polarización por género.</p>
<p>Desigualdad social de la actividad laboral de las mujeres en Argentina</p>	<p>Docentes/estudiantes</p>	<p>Reconocer problemáticas de desigualdad social en torno a las actividades laborales de las mujeres en relación con legislaciones vigentes.</p> <p>Sensibilizar desde un enfoque de género cuestiones sobre la división sexual del trabajo atendiendo a las problemáticas de desigualdad laboral enmarcado en la legislación vigente en nuestro país, sobre su acceso y ejercicio.</p>	<p>1:30 horas.</p>	<p>Apertura y Bienvenida</p> <p>Desarrollo, Actividades</p> <p>Devolución y cierre</p>	<p>Género y diferenciales de salarios</p> <p>Mercado de Trabajo</p>	<p>Lectura de los siguientes textos: Inequidades de género en el mercado de trabajo de la Argentina: las brechas salariales. Autoras: Sofía Rojo Brizuela y Lucía Tumini. Revista de Trabajo - Año 4 - Número 6 - Agosto - Diciembre 2008.</p> <p>Género y diferenciales de salarios en la Argentina. Autora: Valeria Esquivel. Publicado en Marta Novick y Héctor Palomino (coordinadores), Estructura productiva y empleo. Un enfoque transversal, Buenos Aires, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, 2007. ISBN 978-84-96571-68-6, páginas 363-392. Derechos laborales de mujeres y varones - Ministro de Trabajo, Empleo y Seguridad Social - Comisión Tripartita de Igualdad de Oportunidades y de Trato entre Mujeres y Varones en el Mundo Laboral (CTIO).</p>

Género en equipos interdisciplinarios de Ciencias de la Salud	Docentes/estudiantes	Sensibilizar sobre los estereotipos en las funciones laborales de los equipos de salud, encauzando las tareas de dichos equipos de acuerdo al género.	1:30 horas.	Apertura y Bienvenida Desarrollo, Actividades Devolución y cierre	Percepción de género, Igualdad de género, Roles y estereotipos, Equidad e igualdad de género.	Videos a proyectar: https://www.youtube.com/watch?v=pF1j22x-yU8&feature=youtu.be https://www.youtube.com/watch?feature=youtu.be&v=AnYgJa7pETE&app=desktop
La perspectiva de género en las Ciencias Jurídicas	Estudiante a Estudiante	Comprender cómo la perspectiva de género atraviesa las Ciencias Jurídicas en todas sus ramas.	3 horas	Apertura y Bienvenida Desarrollo, Actividades Devolución y cierre	Enfoque en género en el derecho	Propiciar que se generen aportes desde la experiencia de cada uno de los estudiantes en la carrera, sobre cómo debería ser el rol de la perspectiva de género.

REFLEXIONES FINALES

La propuesta de talleres es una instancia de cooperación focalizada en contribuir en el avance de políticas educativas con perspectiva de género. En este sentido, la diversidad de enfoques: perspectiva género, feminismos, masculinidades derechos humanos están centrados en sensibilizar a la comunidad educativa universitaria.

Las universidades públicas de todo el país se encuentran inmersas en un proceso de transformación, de igual modo que en toda Latinoamérica, con el objetivo de incorporar políticas institucionales y educativas con perspectiva de género que atraviesen los múltiples campos disciplinares que se subsumen en la educación superior. Estas transformaciones que están generándose en las universidades son eco de las situaciones sociales por las que atraviesa Argentina en materia de género, como son la colectiva Ni-una-menos, los casos crecientes de femicidios, los debates legislativos por las leyes de cupo o la implementación de ley Micaela, entre otros.

En los talleres “La piel del género”, hemos abordado diferentes tipos de desafíos que tienen que ver con el diseño y aplicación. En ambas etapas nos encontramos con dificultades propias de los equipos interdisciplinarios para pensar propuestas de tra-

bajo que integren múltiples dimensiones. También, se lograron significativos avances en la elaboración de acciones positivas que promuevan cambios acotados acordes con situaciones emergentes en áreas disciplinares específicas.

En cuanto a la aplicación, la propuesta sugiere la implementación de talleres formativos a través de coordinadores/talleristas sensibilizados en la temática. La aplicación está diseñada como un proceso abierto que permita enriquecimientos a partir de las evaluaciones del material en grupos de experimentación.

En cuanto a la edición y publicación del material, las autoridades de la universidad han favorecido a través de avales la formulación de talleres. En este sentido las gestiones con las unidades académicas resultan un aporte clave para el avance en la recepción de las propuestas. Se trata de seguir cooperando con acciones positivas que fortalezcan: 1) Integración y Diversidad: de las personas participantes y sus saberes previos. Una relación entre la dimensión cognitiva, corporal y afectiva que resignifican las experiencias, de saberes y de formas de sentir. 2) Trans e Interdisciplinariedad: Problematisa y nutre para generar conocimiento integrador y diverso. 3) Complementariedad: Entre los conocimientos que provienen de la educación

formal, como así también del diálogo de saberes y experiencias formativas diversas. 4) Interseccionalidad y Participación: donde se combinan dimensiones como clase, raza, etnia, interculturalidad, masculinidad, enfoque de derechos en un proceso de aprendizaje colectivo y participativo.

AGRADECIMIENTOS

Especiales agradecimientos por el apoyo brindado de manera sostenida a las autoridades del Departamento de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, a la Secretaría de Ciencias y Técnica a la Secretaría de Comunicación, a los Sres./Sras. Decanos de las unidades académicas y al Sr. Rector y a la Sra. Vicerrectora de la UNSJ.

REFERENCIAS

- Faur, E. (2008). Desafíos para la igualdad de género en la Argentina. *Estrategia del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Buenos Aires: PNUD.
- Benavidez, A., Diez, V. G., Galoviche, V., Mavrich, P. G., Guerra, M., Pirán, F. B. y Bazán, G. (2018). Presencia de contenidos de género en carreras de grado: el caso de la Universidad Nacional de San Juan. *Entorno*, (66), 102-112.
- Benavidez, A., Guerra Pérez, M. N., & Narváez, E. (2018). Género, igualdad y cuidado en la educación superior. Universidad Nacional de San Juan 2016-2017. *Revista del cisen Tramas/Maepova*, 7(1).
- Guerra Pérez, Mariana (2018). "Notas para una metodología de investigación feminista decolonial. Vinculaciones epistemológicas". *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (3), pp. 90-101.
- Gili, V., Barbosa, F., & Guerra Pérez, M. (2018). Las representaciones sociales sobre el concepto de género en personas que ejercen cargos de gestión en la Facultad de Filosofía Humanidades y Arte y la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. *Universidades*, (77), 17-29.
- Morgade Graciela (2018) "Las universidades públicas como territorio del patriarcado"
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo: América Libre, 2007.
- Walsh, C. (2017). Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de residir, (re) existir y (re) vivir*, 17-48.
- Walsh, C. (2019). Sobre el género y su modo-muy-otro. *CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS*, 2(20).
- Morgade, G (2018) Las universidades públicas como territorio del patriarcado. *IEC-CONADU* 5, 5, 32-43
- Ballarín Domingo, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad?. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 7-31. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Contreras, P. Y Trujillo, M. (2014) Coeducación para la Equidad: a propósito del corpus curricular de la educación chilena. Análisis desde una perspectiva de género. *Cuestiones de género: de la igualdad a la diferencia* – ISSN: 1699-597X, n° 9, pp. 29-49.
- Suberviola Ovejas, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *REIFOP –Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (3). Recuperado de <http://www.aufop.com>
- De Sousa Santos, B., & Cardona, R. M. (2005). *La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Sousa Santos, B. (2012) Conferencia dictada en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Acto de apertura: Es-

pacio de-coloniales ¿Por qué las epistemologías del sur? <https://www.youtube.com/watch?v=3a7peos6LP8>

- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 79-91.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. U. Chi. Legal F.
- Fischetti, N., & Alvarado, M. (2015). Inscripciones feministas. Notas críticas sobre la (re) producción del conocimiento. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 20(45), 165-184.
- Martínez Martín, I., Gema Ramírez Artiaga. Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2017, 6(2), 81-95.
- Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*, 313-346
- hooks, b. (2000 [1984]). *Feminist theory: From margin to center*. London. Pluto Press.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula rasa*, (9).

¿Universidad arco iris? Desandar binarismos y heteronormas en la UNC

Rainbow University? To retrace binarisms and straigmind

Dra. Paola Bonavitta¹

Lic. Ornella Maritano

Dra. Jimena de Garay Hernández

Daniela Coseani

Lic. Sofía Menoyo

Lic. Gisela Segura

Ab. Lic. Melina Deangeli

Lic. Luisa Fernanda Muñoz Rodríguez

Delfna Saab; Lic. Clara Presman

Dra. Laura Sarmiento

Dra. María Eugenia Gastiazoro

Lic. Luciana Colombero

Resumen: En el siguiente artículo nos proponemos investigar, al interior del espacio universitario, las prácticas de integración/exclusión y representación de las disidencias sexo-genéricas. Entendemos, a la Universidad Nacional de Córdoba, como un espacio de disputas en el que se manifiestan y reproducen algunas prácticas de discriminación y violencia hacia el colectivo de lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transgéneros, transexuales, intersex, queer y otras identidades (LGBTTTIQ+). Para llevar adelante esta investigación, recurrimos a una metodología cualitativa que comprende encuestas y entrevistas focalizadas a personas LGTBQI+ que hayan sido o sean estudiantes de la institución.

Palabras clave: LGBTTTIQ+, perspectiva de género, educación, binarismos.

Abstract: In the following article we propose to investigate, within the university space, the practices of integration / exclusion and representation of sex-generic dissidence. We understand, at the National University of Córdoba, as a space for disputes in which some practices of discrimination and violence are manifested and reproduced towards the group of lesbians, gays, bisexuals, transvestites, transgenders, transsexuals, intersex, queer and other identities (LGBTTTIQ +). To carry out this research, we resort to a qualitative methodology that includes surveys and interviews focused on LGTBQI + people who have been or are students of the institution.

Keywords: LGBTTTIQ+ - gender perspective - education - binarisms.

¹ Investigadoras:

Institución: Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Correo electrónico: paola.bonavitta@gmail.com

Recibido: 20-11-2019 Aceptado: 12-02-2020



INTRODUCCIÓN

La violencia de género como problema social se ha instalado desde hace tres décadas en Argentina, a partir de los debates impulsados por el activismo feminista, en el reconocimiento de sus derechos (Rodigou et.al., 2012). Ello permitió también la puesta en escena de las experiencias de personas con identidades o prácticas sexuales no hegemónicas —como lesbianas, gays, trans, travestis, transgéneros, bisexuales, queer e intersex, entre otros (LGBTTTIQ+)—, para ampliar la mirada en torno a lo que implica e incluye entender la violencia de género². En este sentido, es importante recordar que aquella violencia motivada por las condiciones de género y/o sexo, que incluye a las personas autopercebidas o identificadas como diversos o sexualmente disidentes, constituye una violación a los Derechos Humanos. Según Daniel Borillo:

La homofobia es la actitud de hostilidad hacia los homosexuales (...) A pesar de que su primer elemento sea el rechazo irracional o incluso el odio en relación a gays y lesbianas, la homofobia no puede ser reducida a eso (...) esta es una manifestación arbitraria que consiste en calificar al otro como contrario, inferior o anormal. Debido a su diferencia, ese otro es puesto fuera del universo común de los humanos (Borillo, 2009, p.15, traducción libre).

Para el autor, la homofobia es una forma de inferiorización, que se desprende de la jerarquización de las sexualidades, en la que la heterosexualidad tiene un status superior y natural (Borillo, 2009). Al respecto, Foucault (2005) afirma que a partir del siglo XIX la explosión discursiva en torno al sexo y la sexualidad constituyeron me-

canismos mediante los cuales las técnicas polimorfos del poder lograron penetrar y regular los placeres cotidianos. Esta producción discursiva generó que las prácticas sexo afectivas que se alejaban del modelo de la monogamia heterosexual fueran confinadas a los márgenes. De esta manera, la explosión discursiva creó y fijó la disparidad sexual, generó una amplia gama de saberes en torno a las sexualidades periféricas que aparecían asociadas a patologías y enfermedades mentales. La proliferación de los discursos incorporó la sexualidad en el cuerpo de los individuos como modo de especificación de los mismos³; mientras que, en torno a estos discursos y saberes, se organizaron toda una serie de dispositivos que controlaban y vigilaban la sexualidad de los sujetos, criminalizando o patologizando a las personas que se alejaban de la norma heterosexual-monogámica. La configuración de la norma heterosexual y cis-patriarcal como único modo válido y legítimo de vivenciar la sexualidad y habitar el género establece jerarquizaciones y habilita la producción de prácticas de exclusión y violencias hacia quienes integran el amplio y heterogéneo abanico de las sexualidades y géneros disidentes.

En este trabajo, analizamos el papel de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC)⁴ en relación a las poblaciones LGBTTTIQ+, al momento de posibilitar/promover su inclusión y su representación. Nos moviliza indagar, concretamente, si este espacio público de formación, reflexión, producción de conocimiento y crítica promueve la real integración de todxs las personas que la transitan. En una investigación anterior⁵, hemos indagado sobre la incorporación —atravesamiento— en sus planes de estu-

Para el autor, la homofobia es una forma de inferiorización, que se desprende de la jerarquización de las sexualidades, en la que la heterosexualidad tiene un status superior y natural

² En el presente trabajo emplearemos de manera indistinta las categorías “diversidad sexual” y “disidencias sexo genéricas”, como así también las siglas LGBTTTIQ+ por cristalizar, tales conceptos, las diferentes configuraciones identitarias que lxs entrevistadxs emplean al momento de nominarse y reconocerse como parte de un determinado colectivo. Ello no implica, no obstante, desconocer los diferentes fundamentos del orden de lo político que confluyen en la identificación y adscripción de lxs sujetos a una u otra categoría.

³ Foucault refiere a la “especificación de los individuos” al expresar el modo en que la sodomía pasa de ser un acto prohibido, en tanto práctica, a ser el elemento fundante de la identidad de los sujetos que la practican. A partir del siglo XIX, el homosexual es tanto un pasado, como una infancia, un carácter, una forma de vida “nada de lo que él es in toto escapa a su sexualidad” (2005: 56).

⁴ La UNC se encuentra en la ciudad de Córdoba, la segunda ciudad más grande de Argentina. Es la primera universidad del país (fundada por los jesuitas en 1613) y es, además, la primera en contar con un Doctorado en Estudios de Género. Encabezó, asimismo, la Reforma Universitaria de 1918 y tiene larga trayectoria de resistencia política y luchas revolucionarias.

⁵ “El género en la academia: los planes de estudio de la Universidad Nacional de Córdoba”, investigación realizada en el marco de la Red de Diferenciales de Género en la Educación Superior.

**En pos de continuar
problematizando
la educación
superior en
Córdoba, buscamos
conocer si existe
reproducción
de contenidos
binarios y en qué
grado se incluye
a las personas
LGBTTTIQ+**

dio de la perspectiva de género o la teoría feminista. En pos de continuar problematizando la educación superior en Córdoba, buscamos conocer si existe reproducción de contenidos binarios y en qué grado se incluye a las personas LGBTTTIQ+. Para ello, hemos realizado entrevistas focalizadas y encuestas a estudiantes y egresados de la UNC pretendiendo detectar el reconocimiento a la diversidad de géneros en la planta docente y no docente, en sus clases, sus bibliografías y en sus aulas.

Argentina, avances y desafíos

Nuestro país cuenta con normativas que operan de marco para la incorporación de saberes y contenidos que desarticulen las violencias para el colectivo LGBTTTIQ+. La ley de Educación Sexual Integral (ley 26.150, 2006) estableció la transversalidad de estos contenidos en las currículas educativas, incluyendo el nivel superior universitario. Por otro lado, la ley de Identidad de Género (ley 26.743, 2012) dispone el derecho a la identidad autopercebida⁶, desarticulando estructuras de violencia dentro de las instituciones.

En este contexto, la UNC constituye un espacio de disputa de sentidos y de poderes. Como todo espacio educativo, construye sentidos, saberes y representaciones del mundo. Lo que se reflexiona y significa en este espacio de diálogo y educación, termina generando cosmovisiones e ideas del mundo. Por tanto, es un espacio de poder. Y, como tal, debemos indagar sobre las relaciones que allí se construyen y generan de acuerdo a lo que hace al contenido de la enseñanza, los saberes válidos y “lo transmisible” en el marco del aula, e incluso fuera de ellas. Conforme apunta Silva:

“Tanto la educación como la cultura en general están involucradas en procesos de transformación de la identidad y de la subjetividad. (...) a través de esa perspectiva, al mismo tiempo que la cultura en general se ve como una pedagogía,

la pedagogía se ve como una forma cultural: lo cultural se vuelve pedagógico y la pedagogía se vuelve cultural” (Silva, 1999, p. 139, traducción libre).

Los discursos y prácticas que circulan en las universidades sobre géneros y sexualidades cuentan con una potencialidad pedagógica, aún en su sentido disciplinador, controlador (Rocha, 2008), silenciador (Lionço y Diniz, 2009) y criminalizador (Natal-Neto, Macedo y Bicalho, 2016). No obstante, como señalan Heloisa Melino y Mariah Rafaela (2014), también podemos pensar en la pedagogía como una práctica de liberación, de transgresión, de emancipación; y a la educación como capaz de articular y circular saberes contra —hegemónicos, potencias y posibilidades. Según estas autoras, entonces, pueden —y deben— existir movimientos de ruptura y compromisos institucionales que intenten transgredir las normas heterosexuales y binarias; ya que no basta con que en la universidad haya un discurso de apertura para que personas LGBTTTIQ+ transiten sin violencia, sino que es necesario que se lleven adelante esfuerzos colectivos e institucionales de reconocimiento y respeto de las diferencias, así como de “procesos educativos comprometidos con la equidad sexual y la justicia erótica” (Mello, et. al., 2012, p.100, traducción libre).

¿Cómo pensamos, entonces, una Universidad respetuosa de la diversidad? Consideramos algunos puntos cruciales en esta dirección: el respeto a las identidades autopercebidas en trámites burocráticos y académicos, la democratización de los espacios de participación, estudio y enseñanza, la garantía de currículos amplios donde el género sea transversal, la apertura de cupo laboral y educativo para personas excluidas históricamente del espacio universitario, y políticas de seguridad en contra de las distintas formas de violencia hacia las personas LGBTTTIQ+. Estos son algunos de los ejes que pretendemos ma-

⁶ La UNC fue pionera en esta materia ya que en el año 2011 aprobó la Ordenanza 09/11 que reconoció la identidad de género adoptada y autopercebida de cualquier persona con su solo requerimiento, aunque esta no coincida con su nombre y sexo registrales.

pear en este informe para poder reflexionar si la UNC puede ser considerada como ejecutora de una pedagogía cultural de la diferencia, la libertad y la igualdad.

MÉTODOS Y TÉCNICAS

La presente investigación se planteó con una metodología mixta. En un primer momento realizamos una encuesta en la que indagamos sobre las políticas y prácticas universitarias en relación a las personas LGTBTTTIQ+. La misma se realizó de manera aleatoria y anónima a 200 estudiantes y egresados de la UNC, independientemente de su identidad de género y orientación sexual. Luego realizamos 40 entrevistas en profundidad y focalizadas a estudiantes que se reconozcan parte del colectivo LGTBTTTIQ+ de la Universidad Nacional de Córdoba. Se priorizó la pertenencia a diferentes carreras y de distintas áreas del conocimiento, para poder reconocer la diversidad de maneras de actuar y las distintas representaciones sociales de género que las atraviesan. Los criterios de inclusión de la muestra fueron los siguientes: ser estudiantes vinculados a la Universidad Nacional de Córdoba y reconocerse parte de la comunidad LGTBTTTIQ+. Las entrevistas fueron diseñadas con un instrumento construido especialmente para esta investigación y tuvieron en cuenta: perfil personal, perfil del colectivo al que pertenecen, participación política universitaria y/o extrauniversitaria, vinculación con la Universidad, percepción sobre la UNC y biografía universitaria. La sistematización y el cruce de los datos fue registrada en las matrices de análisis de datos para cada uno de los momentos de aplicación metodológica. Los ejes sobre los que se indagó fueron: planes de estudio, situación áulica, receptividad de la Universidad y discriminaciones sexistas. A los fines de ordenar la información, se irá desagregando en los siguientes apartados.

En relación a la muestra, el 74,5% de quienes participaron eran estudiantes actuales de la UNC, mientras que los otros eran ex-estudiantes. Y, de esa población, el 84,9% estaba estudiando carreras de gra-

do. El 41,2% de estas personas se encuentra actualmente trabajando en relación de dependencia y el 17,2% trabaja de manera independiente. El 31,4% no trabaja.

Análisis de resultados: el caso de la UNC

En los últimos años, la UNC ha evidenciado avances en la búsqueda de la igualdad entre los géneros. En el año 2007 se creó el Programa de Género de la Universidad Nacional de Córdoba con el objeto de transformar las desigualdades e inequidades entre varones, mujeres y otras identidades sexo-genéricas en el ámbito universitario y fuera de él. Asimismo, cuenta con un Área de Feminismos, Género y Sexualidades que se dedica a la producción y difusión de conocimiento con perspectiva feminista y que imparte diversos seminarios. En 2011 (antes de la sanción de la ley de identidad de género) se aprobó la Ordenanza que reconocía la identidad de género auto percibida de cualquier persona a su solo requerimiento.

En el año 2015 se implementó el Plan de Acciones para erradicar las violencias de género en la UNC por resolución del Consejo Superior (1011/2015) a los efectos de promover, en la comunidad universitaria, un ambiente libre de violencias de género y discriminación por razones de género y/o identidad sexual. Asimismo, dentro de la UNC se está trabajando en la incorporación del cupo laboral trans para que puedan acceder a trabajos rentados dentro de la institución y se permita su solvencia económica. Por otra parte, algunas dependencias, como la Facultad de Psicología y la de Ciencias Sociales han inaugurado en los últimos dos años baños mixtos, donde el género no es un determinante al momento de ingresar. Este tipo de acciones positivas fomentan el respeto por las diversidades y disputan espacios de poder en el marco institucional.

No obstante, hemos podido detectar, a través de la información recuperada, que aún falta largo camino por recorrer. Es alto el número de denuncias —individuales y colectivas— a estudiantes, docentes, y per-

Por otra parte, algunas dependencias, como la Facultad de Psicología y la de Ciencias Sociales han inaugurado en los últimos dos años baños mixtos, donde el género no es un determinante al momento de ingresar.

Como podemos observar, amén de la existencia de lecturas de y sobre el colectivo LGTBTTIQ+, estas pertenecen en su amplia mayoría a materias opcionales.

sonal de la universidad por haber efectuado acosos y violencias⁷. Esto da cuenta de que la Universidad no permanece fuera de las distintas formas de violencias de género que se manifiestan en el resto de la sociedad.

Planes de Estudio

Como hemos señalado anteriormente, los planes de estudio de las diferentes carreras que conforman a la UNC son plenamente sexistas. En muy pocas situaciones se incluye la perspectiva de género y/o feminista en sus currículas visibles. Asimismo, en relación a las disidencias sexuales, los planes de estudio son además sexistas y binarios. La mayoría de los entrevistados reconoció que pudo realizar un real consumo teórico sobre feminismos y diversidades por fuera del contenido facilitado por la Universidad, indicando además que la Universidad no les ha brindado suficientes herramientas teórico-metodológicas feministas, ni les ha formado para poder ir más allá en las discusiones o reflexiones binarias: “Tuve una sola materia en la que vimos feminismo, hice un seminario, pero fue feminismo de la segunda ola, como que no hay nadie laburando más allá del siglo XX” (A., chico trans, Facultad de Filosofía y Humanidades). Por su parte, J. Señala: “Había una materia que era derechos sexuales y reproductivos que la daban a varios profes, y después alguna que otra de género, que esa materia estaban piolas, pero eran materias aisladas (...) está bueno, pero por ahí en esa facultad tendría que ser transversal a todas las materias” (Lesbiana, Facultad de Derecho).

Ante la pregunta sobre la lectura de autores pertenecientes al colectivo LGTBTTIQ+, el 56,7% de los encuestados respondió que no lo había hecho y un 43,3% que sí (ver gráfico 1). Luego, quisimos saber si estos autores fueron leídos en materias opcionales u obligatorias, ya que ellos permiten

determinar si la UNC legitima las materias con perspectiva de género en la currícula oficial, observándose que el 62,3% de la lectura corresponde al dictado opcional, en tanto que el 37,7%, al obligatorio. Como podemos observar, amén de la existencia de lecturas de y sobre el colectivo LGTBTTIQ+, estas pertenecen en su amplia mayoría a materias opcionales. Esto podría interpretarse como una deslegitimación, en su currícula oficial, del contenido no binario y feminista. Al respecto, C., marica de la Facultad de Medicina indica:

En medicina no consumimos nada de material escrito por el colectivo LGTB-QI, en absoluto, de hecho hay que partir de la base de que medicina tiene una perspectiva de formación casi estrictamente biologicista que limita mucho poder discutir estas otras cuestiones que atraviesan a la salud.

La selección de la bibliografía a presentar y legitimar académicamente también es cuestionable, puesto que se recurren a ciertos autores que han obtenido prestigio pero que tampoco son parte de la población sobre la que hablan. Particularmente, en el caso de las lecturas sobre personas trans, a quienes la academia legitima para leerse y estudiarse no son, justamente, a personas trans. En este sentido, A. varón trans estudiante de la Facultad de Filosofía y Humanidades, manifestó:

Hay un montón de personas trans escribiendo pero no nos leen por algún motivo y siempre están escribiendo desde que es lo que dicen las personas cis de nosotros, y nada, no dicen cosas tan interesantes como decimos nosotros que nos pasan por el cuerpo, porque que te citen a Butler en lugar de un autor trans y vos decís “bueno pero hay gente trans escribiendo sobre esto también”.

⁷ En el año 2019 una denuncia a docentes, adscriptos y ayudantes alumnos rentados de la Cátedra de Anatomía Normal de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNC por el envío de mensajes acosadores, misóginos y degradantes hacia las alumnas de la cátedra; alcanzó estado público.

En igual sentido, L., mujer trans estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales indica:

Siento que la universidad no está preparada porque no hay voluntad política de tener programas realmente certeros, programas contextualizados, programas realmente contruidos y co-contruidos, porque pasa mucho en nuestra comunidad, nuestra de los travestis, transexuales y transgéneros que otros toman nuestras voces, nuestras historias, las politizan y otros hablan por nosotras y por nosotros digamos, no somos nosotros protagonista de los procesos nuestros. Eso creo que es una gran dificultad digamos, que hay en la universidad; digamos de que se generan pequeños programitas que tienen que ver con la inclusión pero realmente no es inclusivo porque ¿cómo podés pensar algo por otras personas si ni siquiera la oíste?

Las críticas a la no-inclusión de la Universidad son recurrentes. Una sociedad heteronormada dialoga desde su propia heteronormatividad sobre la transexualidad. El reclamo es que, una vez más, no se autorizan las voces protagonistas. Según Rich (2001) la Universidad se plantea como un contexto que, a través de las prácticas educativas, los contenidos de los planes de estudio, la estructura institucional, la lengua y la cultura en su conjunto, ha marcado la existencia de las mujeres y las diversidades bajo el signo de la exclusión, inadecuación y diferencia, ubicándolas en el lugar de objeto y anulando su capacidad para asumir retos, formular preguntas, atreverse a pensar. C., mujer trans estudiante de la Facultad de Psicología y de Derecho, reflexiona:

Todo lo que era travestismo en ese momento, se tomaban como desviación o como trastorno, o sea, se veía como trastorno dismórfico corporal y el trastorno de la personalidad que lo tomaban como, o sea, como lo que sería hoy transgénero lo tomaban como trastorno de la personalidad, o una psicosis, que era

esto de que una persona que se sentía un género que no era.

Establecer a las diversidades como enfermedades y construir las disidencias a la norma, lo no-normativo, como un padecimiento, algo a sanar. Estas son las representaciones que siguen promoviendo algunas cátedras obsoletas. Siguiendo a Irene Martínez Martín (2018), las pedagogías feministas establecen como punto de partida la visibilización de las estructuras patriarcales que inciden en todas las dimensiones del desarrollo de las personas, cuestionando las lógicas binarias y sexistas que oprimen permanentemente, incluso desde espacios de saber-poder tan legitimados como las casas de altos estudios.

En geografía no existe nada, de hecho personas trans no tenemos nada, no leemos, ni siquiera hay una referencia a alguien trans en mi carrera. Autoras mujeres cis⁸ leímos muy pocas, la mayoría se ven en materia optativas. En nuestra carrera tenemos un porcentaje de materias para cursar que son optativas y dentro de esas optativas si hay algunas materias que tenemos autoras mujeres cis, pero son muy pocas digamos, con una perspectiva como más de género o feminista no, hay muy poco análisis. (L. trans no binarie, Facultad de Filosofía y Humanidades).

Estas pedagogías feministas son estrategias de acción y metodologías que se entretienen construyendo resistencias e insurgencias. Es abrir las mentes, cuestionar prácticas, espacios y tiempos de educación. Es hacer educación política y social, desaprender las imposiciones globalizadas en nuestros cuerpos, culturas, sistemas políticos y económicos, familiares, sistema de producción, emociones, etc. (Martínez Martín, 2018). Es importante que podamos reconocernos en las diferencias, hacerlas visibles, generar espacios, diversos mundos son posibles si recurrimos a las estrategias feministas de educación, acción y ciencia.

Las críticas a la no-inclusión de la Universidad son recurrentes. Una sociedad heteronormada dialoga desde su propia heteronormatividad sobre la transexualidad.

⁸ El prefijo «cis» significa «de este lado» mientras que «trans», «del otro lado». De modo que cisgénero hace referencia a quien se asume dentro del género que le fue asignado al nacer.

La Universidad se reconoce como pública, inclusiva y autónoma. No obstante, la deserción de las personas pertenecientes a los sectores más vulnerables dan muestra de que la realidad es otra.

Situación áulica

¿Qué sucede en las aulas? fue otra pregunta que nos interpeló. Más allá de la bibliografía seleccionada y del plan de estudios, ¿qué sucede con los docentes al momento de planificar y dictar las clases? ¿Utilizan ejemplos no binarios en sus encuentros? ¿Piensan/construyen realidades por fuera de los binarismos? Ante la pregunta sobre los ejemplos utilizados en clases, R. respondió:

Los ejemplos que daban en clase no, no, siempre se caen en los binarios de la mujer ama de casa y en el hombre del poder o que sale a laburar y a buscar la plata digamos, casi siempre se caen eso y las diversidades sexuales no son tenidas en cuenta, ni siquiera en ejemplos. (Lesbiana, Facultad de Psicología).

Y M. indicó:

En una clase, ayer, en un momento le levanté la mano al profesor y le dije que fue como muy binario todo, que sus ejemplos era siempre hombre o mujer y él dice: “no, pero por supuesto hay otras identidades” y qué sé yo, pero estaba hablando de la fisiología muy biologicista digamos, sobre las diferencias físicas entre hombre y mujer, que no contemplan digamos, los cuerpo andróginos, que no contemplan nada de lo que tiene que ver con una transición o lo que fuere digamos, sino una cuestión demasiado binaria al respecto (Homosexual, Facultad de Ciencias Sociales).

En determinados espacios universitarios, sobre todo carreras más tradicionales —como Abogacía o Ingeniería— en el contexto del aula los profesores tienden a marcar las identidades binarias heterosexuales, haciendo comentarios que inscriben a las mujeres en espacios que las inferiorizan o subordinan. El siguiente es un ejemplo de la normativización de los cuerpos en ese espacio:

En la mayoría de las clases los chistes eran de las relaciones heterosexuales siempre: “¿usted tiene novios?” o “dígame a su novio”. Eso siempre, siempre, eso

entre los compañeros, entre los docentes, por ahí no visibilizar que puede haber otras formas de amar que no sean las heterosexuales, las heteronormadas (J., lesbiana, Facultad de Derecho).

Las encuestas marcaron que la estructura de la institución, así como las prácticas de docentes y alumnxs no visibiliza las diversidades sexuales y de géneros; la posibilidad de esto sólo se encuentra en los márgenes:

Lo que si yo con mi sexualidad en esa facultad si bien por ahí conocí personas que me abrieron la cabeza, el corazón... Y que por ahí yo pude ser, pero en los márgenes de la facultad. En las aulas, en los pasillos, en toda esa estructura, y en toda esa formalidad que tienen en esa facultad, no (J., lesbiana, Facultad de Derecho).

Pensar en un mundo no binario implica también nombrarlo así. Lo que no se nombra no existe y es por eso que es fundamental el uso del lenguaje no sexista, pero también lo es analizar las realidades de las personas que se colocan por fuera de la norma. Según señala Eli Bartra (2018) los profesores no feministas, en el ámbito académico, no leen producciones que provengan del feminismo. Existe, según la autora, una deliberada y sistemática marginación, por más que no siempre tienen el éxito deseado. Para esta autora, las investigaciones feministas se leen por feministas y se difunden entre feministas, por tanto no son investigaciones de interés para el resto de la comunidad científico-educativa.

Receptividad de la Universidad

La Universidad se reconoce como pública, inclusiva y autónoma. No obstante, la deserción de las personas pertenecientes a los sectores más vulnerables dan muestra de que la realidad es otra. Es por eso que aún se sostiene la exigencia del cupo laboral trans. ¿Qué acceso real tienen las poblaciones que deben solventar sus economías cotidianas si el mercado, el sistema y la sociedad los margina permanentemente? Al respecto, A. reconoce:

Yo creo que la universidad es un entorno súper expulsivo, que cuesta mucho permanecer cuando estás transitando, de hecho a mí me cuesta mucho volver porque no puedo, porque o tránsito y pongo toda la energía en eso o estudio, y necesito transitar para sobrevivir, de hecho (Varón trans, Facultad de Filosofía y Humanidades).

En la práctica, la UNC sigue siendo excluyente, no sólo para las poblaciones LG-BTTTIQ+ sino también para las personas en situación de pobreza, para lxs indígenas, para mujeres que tienen personas a su cuidado, para poblaciones campesinas o radicadas en las periferias de la ciudad. Sostiene androcentrismos y colonialismo que nos instiga a construirnos y pensarnos como lo haría un sujeto cis-varón-eurocentrado-blanco-burgués-heterosexual.

Ya hay muchas mujeres y ciencias que se están empoderando un montón con todo lo que pasando y lo que la gente está hablando, cómo relacionar lo que está pasando actualmente con la materia que tenés que estudiar, sobre todo en un carrera que es pura ciencia social y está buenísimo. Ocultar esto es como que te borra una parte de la realidad de gente que vive dentro de esa realidad y probablemente el día de mañana vayás a trabajar con esa gente, entonces, incorporar esos conocimientos para el día de mañana ¿no? No lastimar a una persona por lo que haya elegido ser y sentís (R., lesbiana, Facultad de Psicología).

En la misma dirección, L. reconoce que:

La Universidad no tiene políticas públicas para los pobres, si te dice que es pública, inclusiva, hay becas, hay de esto, pero si hay no está habiendo el derecho al acceso de la información digamos, en algún punto. Se nota más cuando parte de la diversidad sexual dentro de la universidad, en el caso de las mujeres trans o travesti que estudiamos, nos llaman para hacer este panfleteo o al aire libre y toda la cuestión, que tiene que ver justamente con esto, con una política cochina que tiene que ver con el pobre o el puto,

o la puta como rentable para la política universitaria (Chica trans, Facultad de Ciencias Sociales).

Y, L. estudiante de la Facultad de Artes reconoce que: “En psicología todavía hay algunas materias que patologizan a las personas trans, que eso es lo contrario digamos, ni siquiera es como no leer, es leer algo que para mí atrasa un poco, es fuerte”. (Bisexual). Los entrevistados sostuvieron, además, que los convocan cuando se necesitan sus voces diversas pero, después, en la cotidianidad desaparecen los intentos reales de forjar un espacio educativo inclusivo y no sexista. Esto es aún más fuerte en carreras que pertenecen a las llamadas ciencias duras o que tienen un corte más conservador. En el contexto actual de nuestro país, en el que las movilizaciones por la legalización del aborto y las campañas de Ni Una Menos son muy convocantes, podemos arriesgar que la Universidad está quedando al margen de los debates sobre diversidades sexuales. Al respecto, Irene Martínez Martín (2018) indica que, en las universidades no se ven cuerpos diversos, racializados, ni mujeres con éxito, no hay hombres cuidadores; sólo vemos un discurso normalizado y estereotipado como racista, homófobo, machista y clasista. Al respecto, C. indica: “Si bien hay movimientos que incorporan la población LGBT aún no tenemos una figura específica representante LGBT de movimientos, por ejemplo de alumnos LGBT o movimientos políticos que sean de la diversidad” (Chica trans, Facultad de Derecho).

La Universidad se propone para todos, pero luego la permanencia y la comodidad en el tránsito por las aulas y la academia en general no alcanza el potencial que se propone ni la equidad de género/clase/raza/etnia. De acuerdo al gráfico 3 sólo el 13,6% de lxs encuestadxs percibe que la universidad es inclusiva. Como dijo la pensadora inglesa Mary Evans, la reorganización de la universidad con el objeto de permitir la diversidad y la diferencia es un campo de juego muy importante para el feminismo, que brinda la posibilidad de producir un conocimiento del mundo basado en una experiencia compartida (Evans en Bartra,

La Universidad se propone para todos, pero luego la permanencia y la comodidad en el tránsito por las aulas y la academia en general no alcanza el potencial que se propone ni la equidad de género/clase/raza/etnia.

La construcción de este mundo binario es producto de una compleja trama de poder, efecto de dispositivos en los que tanto lo simbólico como lo textual y lo discursivo tienen una función material

2018). Al respecto, R. señala: “La universidad no nos representa para nada (...) no hay ejemplos que nos incluyan, y sí hay ejemplos que nos incluyan, siempre son como ‘la torta chongo’, como que no hay miles de formas de ser torta” (Lesbiana, Facultad de Psicología). Y C., indica:

Yo creo que no tenemos representación en ningún espacio hasta que no haya, por ejemplo, en la toma de decisiones, una vocera que sea abiertamente aliada de LGBT no, que sea una vocera LGBT posta, no me siento representada tampoco por ningún partido político que no tenga una concejala, diputada o senadora trans (Chica trans, Facultades de Psicología y Derecho).

La Universidad reproduce un sistema desigual que ejerce violencia hacia todas esas personas que no encajan dentro de los límites de lo normativo. Retomando el planteo de las pedagogías feministas, necesitamos una toma de conciencia de los mundos que habitamos, pero este proceso no puede entenderse al margen de una toma de conciencia individual y de cómo actúan los procesos de socialización diferenciada (Martines Martín, 2018). Es importante construirnos y pensarnos desde otros lugares, otros espacios y otras potencialidades para evitar seguir separando, segregando y marginando.

Existe sí, en los entrevistados, un reconocimiento al marco regulatorio de la universidad, pero no así del trabajo posterior que implican:

Me parece que las ordenanzas son muy buenas pero si no se hace el trabajo de acompañar esa ordenanza con un trabajo más de base, de poder dar discusiones en los distintos ámbitos de la universidad, no tiene mucho sentido. Si vos conquistas el cupo laboral pero después cuando tenés que ir a trabajar en el marco de ese cupo laboral trans te van a estar maltratando por trans no tiene sentido que exista ese cupo. Entonces, si no hay un debate entre todos, con personal de la UNC y demás, tiene sentido que exista la ordenanza pero tiene que

ir sí o sí acompañada de un trabajo más de base (L. trans no binarie, Facultad de Filosofía y Humanidades).

La construcción de este mundo binario es producto de una compleja trama de poder, efecto de dispositivos en los que tanto lo simbólico como lo textual y lo discursivo tienen una función material; producen la realidad que nombran. La dimensión material de la producción de lo binario como norma surge con claridad en las entrevistas. En particular, los baños, clasificados por sexos, son reconocidos como una modalidad de violencia ya que materializan un mensaje de exclusión hacia quienes no encuadran en la cisnorma y no se autoperceben con el género impuesto. Así, en las entrevistas señalan:

El baño es una cosa que ha sido como sistemáticamente como una cuestión de pararte ahí en el medio y decir —“¿a qué baño entro?”— porque ninguno de los dos me contiene (...) nos pasa que a veces nos pasa que no tenemos ganas de entrar a un baño con varones cis porque tenemos miedo, entonces dijimos bueno, un baño va a ser sin género y el otro baño es para cualquier persona menos varones cis (L., Trans no binarie, Facultad de Filosofía y Humanidades).

De igual modo, C., señala:

El tema de los baños también es algo importante (...) hasta ir al baño me planteaba pensarlo previamente, algo que vos decís de —“tengo ganas de ir al baño”— yo me planteaba antes de ir —“espero que no haya alguien que se ofenda porque estoy entrando al baño, o me haga alguna cara”— entonces iba al baño cuando menos gente había para evitarme situación (C. mujer trans, Facultades de Psicología y Derecho).

La escasez de baños en la Universidad que contemplan los plurales modos de habitar el género y la existencia abrumadora de baños clasificados por sexos que exponen a las disidencias sexo genéricas a potenciales peligros o les exigen enfrentarse a una situación de incomodidad, constituye una

modalidad de violencia y discriminación hacia las diversidades sexuales. De este modo, la cisheteronorma opera desde la dimensión material, consolida a lo binario como “lo normal” y constituye “la más discreta y efectiva de las tecnologías de género” (Preciado s/f:1).

Existen facultades que han implementado el uso de baños no sexistas y docentes que permiten que los exámenes sean redactados con lenguaje no binario. Esas son acciones positivas para desarmar estructuras patriarcales del saber-poder. Al respecto de los baños, señala R.:

El baño en psicología no es muy usado, es un baño en toda la Facultad, que hubo un montón de controversias de si “sí”, de si “no”, yo la verdad que lo elijo porque no va a nadie (risas), pero es como que también siguen eligiendo, los hombres el de hombre y la mujeres el de las mujeres, y ese está ahí, siempre papel, está más limpio. (Lesbiana, Facultad de Psicología)

Sin embargo, entendemos que debe irse aún más allá, desarmar los estigmas, de una pedagogía feminista que permita repensar las rupturas de los mecanismos opresores. Tal como sostiene Irene Martínez Martín (2018):

“Educación y feminismos no es un único marco o teoría, es una diversidad de posicionamientos, acciones, luchas, demandas (...) que tienen como propuesta: ser radical, ir a la raíz de las desigualdades; incluir la multidimensionalidad; ser transversal, horizontal, autónomo, autogestionado y sostenible; apostar por la creatividad; construir desde la crítica; promover acciones subversivas; motivar redes de sororidad y comunitarias; incluir un enfoque decolonial e interseccional; y educar en las diversidades” (p. 18).

La arquitectura de los baños en la Universidad, uno de los planos más tangibles, refuerza lo que Maffia denomina “el dogma sobre la dicotomía anatómica” que afirma que los sexos son sólo dos —determinados

por la naturaleza—, a la vez que se consolida un mensaje de “normalidad” que sostiene que “el sujeto tendrá la identidad subjetiva de género de su sexo anatómico y cromosómico, lo expresará y aceptará los roles correspondientes, y hará una elección heterosexual. Lo que escape a esta disciplina se considerará perverso, desviado, enfermo, anti natural” (Maffia, 2003:6). La ausencia de baños que materialicen en sus taxonomías y clasificaciones el respeto hacia las disidencias de género consolida el dogma sobre la dicotomía anatómica y operativiza jerarquizaciones y desigualdades entre estudiantes, activando exclusiones y marginaciones.

Discriminaciones Sexistas

El último eje que guió esta investigación tiene que ver con las discriminaciones sexistas que suceden en la UNC. Casi el 60% de los encuestados sufrió violencia sexista o algún tipo de discriminación basado en su género o identidad sexual. Éstas no se ejercen solamente entre pares (compañeros estudiantes), sino también por parte de autoridades y docentes, encabezando estos últimos la lista como se registra en el gráfico 5. De esta manera, son los docentes quienes más han discriminado a las personas por orientación sexual. Aquí se cruza la variable de poder en un doble sentido: por la heteronormatividad dominante (que habilita discriminar lo diverso) y por el abuso de autoridad docente. C., estudiante de las facultades de psicología y abogacía, indica:

Me parece que estaría bueno que así como hicieron un protocolo de detección de violencia de género, estaría muy bueno también de repente, ¿por qué no?, que esa comisión saque un protocolo de detección de violencia por discriminación sexual o identidad de género, como para decir: “Che, estamos mirando que no pueden hacer esto” que no puede una profesora, como me pasó a mí en el primer día de clases en la facultad de Derecho, decir “las leyes son como el género, existe el hombre, la mujer y nada más, que el resto son mixturas que andan

Existen facultades que han implementado el uso de baños no sexistas y docentes que permiten que los exámenes sean redactados con lenguaje no binario.

La violencia y la discriminación motivada por condiciones sexo genéricas son una constante en nuestra sociedad contemporánea.

dando vueltas por ahí” y yo estaba ahí siendo alumna trans” (Mujer trans).

Cobra importancia en el caso señalado, la necesidad de que los alumnos cuenten con la información pertinente del protocolo de violencia implementado en Universidad desde el año 2015, a los efectos de poder hacer valer sus derechos. Las distintas modalidades de discriminación que atraviesan los sujetos discriminados, también son interseccionales. En este sentido, así como la desigualdad y discriminación es mayor en una mujer trans respecto de una mujer cis-género, tal aspecto se profundiza si se encuentra atravesado por la raza o etnia (ejemplo: mujer-trans-negra/indígena). Al respecto, C., señala:

No sé qué le pasaría a una trans que por ejemplo venga recién terminando el secundario, que sea de un pueblo originario, porque esto una realidad, a mí me hacen esa discriminación que soy una trans, pero una trans que vive en el centro y blanca. Entonces yo no sé qué pasaría con la trans morocha que vive en Villa Siburu por ejemplo, seguramente no sería la misma discriminación, como que conmigo tenés esos privilegios de la raza y la mantenes ¿viste? Pero con otras seguramente serían más explícitos y más violentos, entonces eso no es que no lo veo, lo sé porque a veces al venir a este espacio no sé si entraría una trans de Villa Siburu, si la dejarían entrar, o por lo menos si seguridad no la marcaría apenas entra por la puerta” (Mujer trans, Facultades de Psicología y Derecho).

En el mismo sentido, L. indica:

El hecho de hoy en día de no tener compañeros o compañeras trans dentro de las aulas, a mí me parece que quizás no es un error de la universidad sino de todo un Estado que siempre invisibilizó, precarizó, mató a esas compañeras y compañeros (Bisexual, Facultad de Artes).

Es necesario seguir, entonces, desandando los mecanismos que nos siguen oprimiendo, al respecto, R. señala:

Tener profesores, profesoras que no tengan identidad de género binaria, creo que sería un logro máximo de la universidad. Sino todo los baños mixtos, me parece un buen comienzo. No sé, desde las campañas políticas, las elecciones, desde todo deberíamos dejar de crear estas dos separaciones binarias que están en lo discursivo. Me parece que lo primero es poder romper con lo discursivo para después poder construir espacios que nos acompañen. (Lesbiana, Facultad de Psicología).

Y, M. indica:

Que no sean sólo autores varones sino que también leamos autoras mujeres que hablen de la desigualdad, pero en sí, no hay materias y no hay material que hable puntualmente sobre la teoría queer, sobre la cuestión no binaria en sí, sobre disidencias sexuales, las disidencias de identidad y demás (M., homosexual, Facultad de Ciencias Sociales).

La educación no es neutral, sino que es política y responsable, asimismo, de la reproducción de aquellos imaginarios imperantes en cada contexto sociocultural. Autores como Mohanty (2008) proponen romper con la visión unidireccional de los “ojos de occidente”. Mignolo (2011), por su parte, sostiene que Occidente expresó una única manera de construir la realidad –occidental, machista, clasista, homófoba y racista– que invisibiliza tanto las injusticias estructurales, como sus causas y síntomas, desprecia las consecuencias y obvia el análisis interseccional que supone incluir la diversidad de voces, protagonistas, contextos y dimensiones. Es decir, en palabras de Irene Martínez Martín (2018) se sigue sustentando y reproduciendo una visión del mundo parcial que invisibiliza la diversidad y las experiencias fronterizas.

REFLEXIONES FINALES

La violencia y la discriminación motivada por condiciones sexo genéricas son una constante en nuestra sociedad contemporánea. La Universidad Nacional de Cór-

doxa, como parte de la sociedad en la que vivimos no está exenta de estas lógicas de jerarquización que perpetúan estructuras de poder que se traducen en desigualdades y violencias de género. Reconocemos que la academia está atravesada también por relaciones de poder desiguales, y resulta urgente reflexionar no sólo sobre las violencias que generamos y reproducimos, sino también modificar las lógicas patriarcales que subyacen en la organización universitaria misma.

La problemática cruza de manera transversal cada plano de la institución universitaria y es preciso reconfigurar las estructuras educativas, las formas en que aprendemos y enseñamos, la construcción de planes de estudios de carreras y programas de asignaturas, las relaciones entre claustros, entre otras. Es necesario re-pensar y construir desde una perspectiva más inclusiva e igualitaria cada dimensión y ámbito que transitamos a diario, habilitando otras posibilidades de existencia. Es preciso convertir los discursos en voluntades políticas y acciones concretas que apunten a modificar estas desigualdades. No solamente desde meras voluntades individuales o como proyectos “opcionales” que continúan jerarquizando cierto conocimiento sobre otros y asumiendo que el pleno respeto a la comunidad LGBTTTTIQ+ es una opción y no una obligación.

Sabemos que no es fácil ni rápido deconstruir las prácticas instituidas de todxs lxs actores pertenecientes a la comunidad universitaria, y mucho menos desmontar las estructuras patriarcales sobre las cuales se cimienta la educación superior en Córdoba, pero como habitantes de estos espacios, creemos que no es imposible generar nuevas e innovadoras prácticas instituyentes, igualitarias y justas. Para que no sea, entonces, en los márgenes, donde se dé la posibilidad de existencia a las personas que se reconocen parte de las disidencias sexuales y de géneros.

Como indica Martínez Martín (2018) pensar y hacer decolonialmente implica dar cabida a las diversidades y apostar a un diálogo constructivista, implica además

concienciar acerca del entendimiento de la complejidad social y del rol de la educación en ello, así como de los procesos de aculturación que suceden cuando pensamos a los otros desde posiciones de poder y privilegio. Hacia allí vamos, resistiendo a los espacios sexistas, machistas y androcéntricos en el marco de la ciencia y de la educación.

REFERENCIAS

Bartra, Eli (2018) El Feminismo en las Universidades. Revista Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 3, p. 337-349, set./dez.

Bonavitta, Paola; Camacho Becerra, Jeli; De Garay, Jimena; Johnson, Cecilia; Bard Wigdor, Gabriela; Gastiazoro, María; Muñoz Rodríguez, Luisa; Artazo, Gabriela; Menoyo, Sofía; Sarmiento, Laura (2018) El género en la academia: los planes de estudio de la Universidad Nacional de Córdoba. Revista entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador, número 66, ISSN: 2218-3345. El Salvador.

Borillo, Daniel (2009) A homofobia. En Lionço, Tatiana y Diniz, Debora (orgs) Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB. pp.15-46

Foucault, Michel (2005) Historia de la Sexualidad. La Voluntad de Saber. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires, 2005.

Maffia, Diana (2003) Introducción, en: Maffia, D. (comp) (2003) Sexualidades Migrantes. Género y Transgénero. Ed. Feminaria, Buenos Aires.

Martínez Martín, Irene (2018) PEDAGOGÍAS FEMINISTAS: ESTRATEGIAS UNA EDUCACIÓN EMANCIPADORA Y DECOLONIAL. Revista Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 3, p. 350-365, set./dez.

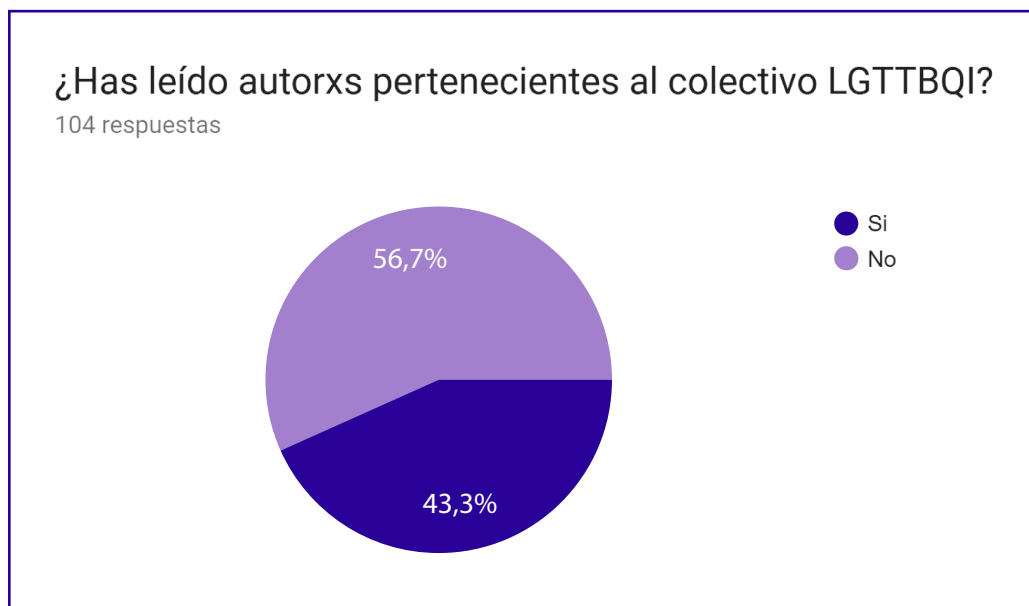
Melino, Heloisa e Rafaela, Mariah (2014) PEDAGOGIA COMO PRÁTICA

Es necesario re-pensar y construir desde una perspectiva más inclusiva e igualitaria cada dimensión y ámbito que transitamos a diario, habilitando otras posibilidades de existencia.

- DIÁRIA DE EMANCIPAÇÃO: MÚLTIPLAS VOZES E SABERES EM CIRCULAÇÃO. En *Gênero e Diversidade na Escola: práticas transversais, polifônicas, compartilhadas, inquietas*. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Mignolo, W. (2011). Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento Sobre (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. *Revista eipcp*. Recuperado de: <http://eipcp.net/transversal/0112/mignolo/es>.
- Mohanty, Ch. (2008). Bajo los ojos de occidente. *Academia feminista y discursos coloniales*. En L. Suárez, & R. Hernández (Eds.) *Descolonizando el Feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra, pp. 117-164.
- Natal-Neto, Flávio; Macedo, Geovani; Bicalho, Pedro (2016) *A Criminalização das Identidades Trans na Escola: Efeitos e Resistências no Espaço Escolar*. *Psicologia: Ensino & Formação*, Jan/Jul, 7 (1): 78-86
- Preciado, P. (2019) (s/f) *Basura y género. Mear/cagar. Masculino/femenino*. En: <http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDFS/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%201%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf>, consulta: 27/02/2019.
- Rich, Adrienne (1986/2001). *Sangre, pan y poesía. Prosa escogida 1979-1985*. Barcelona: Icaria.
- Rocha, Marisa (2008) *INCLUSÃO OU EXCLUSÃO? PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE NAS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 3, p. 477-484, jul./set.
- Rodigou Maite et. al (2012) *Sentidos en disputa sobre la violencia hacia las mujeres en las políticas públicas. El caso de la normativa de la provincia de Córdoba, Argentina*. *Revista Punto Género* Nº 2. Octubre de 2012 ISSN 0719-0417 / 119 - 141.
- SILVA, T. T. da. (1999) *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

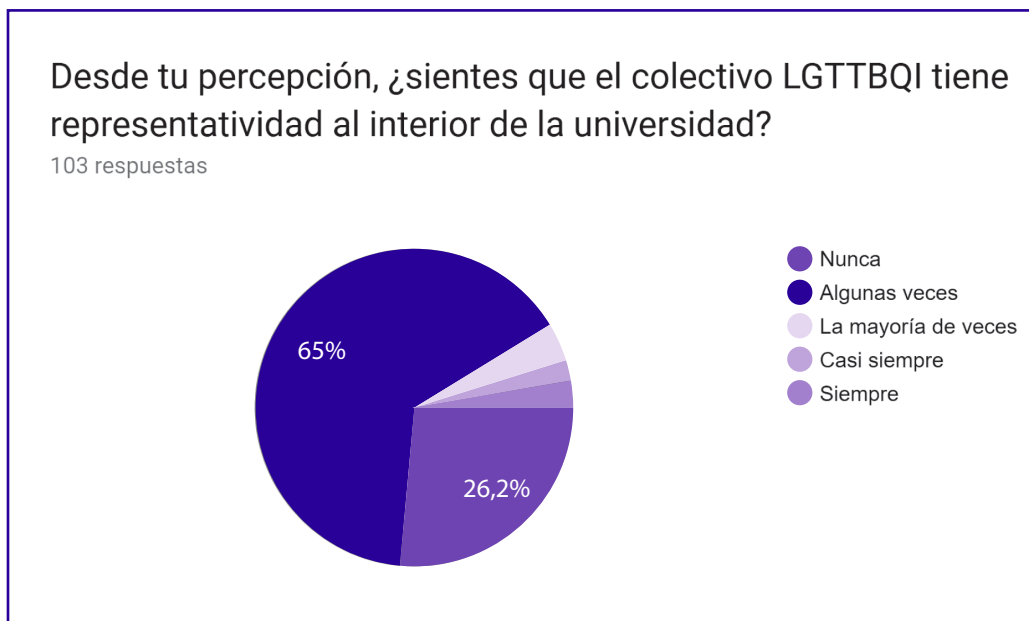
ANEXOS: GRÁFICOS

Gráfico 1. Lectura de autorxs LGBTQI+



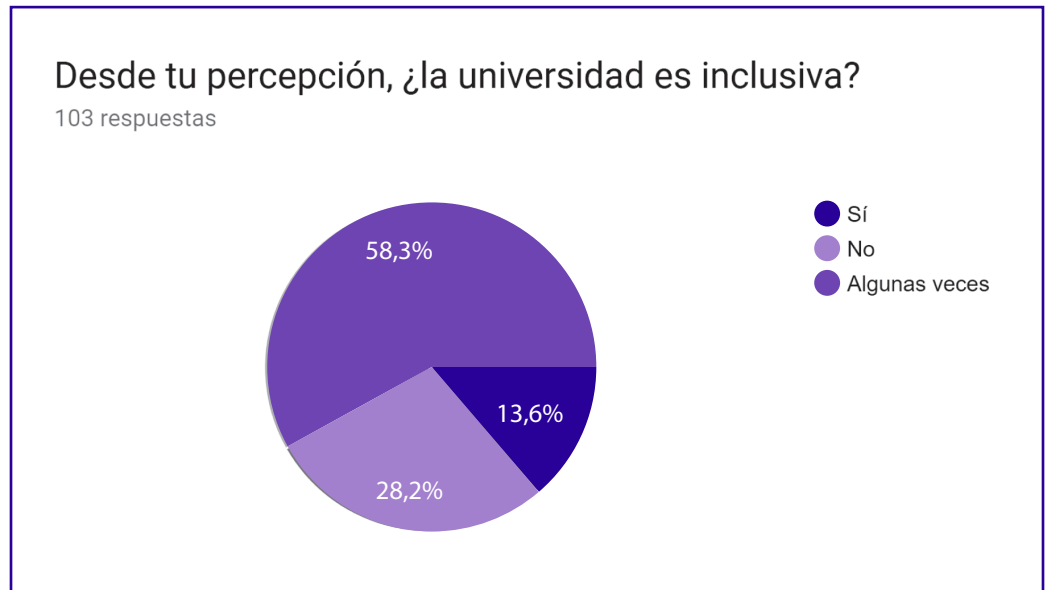
Fuente: Encuesta estudiantes UNC. Datos procesados para esta investigación (2018)

Gráfico 2. Percepción de representatividad



Fuente: Encuesta estudiantes UNC. Datos procesados para esta investigación (2018)

Gráfico 3. Percepción de inclusividad



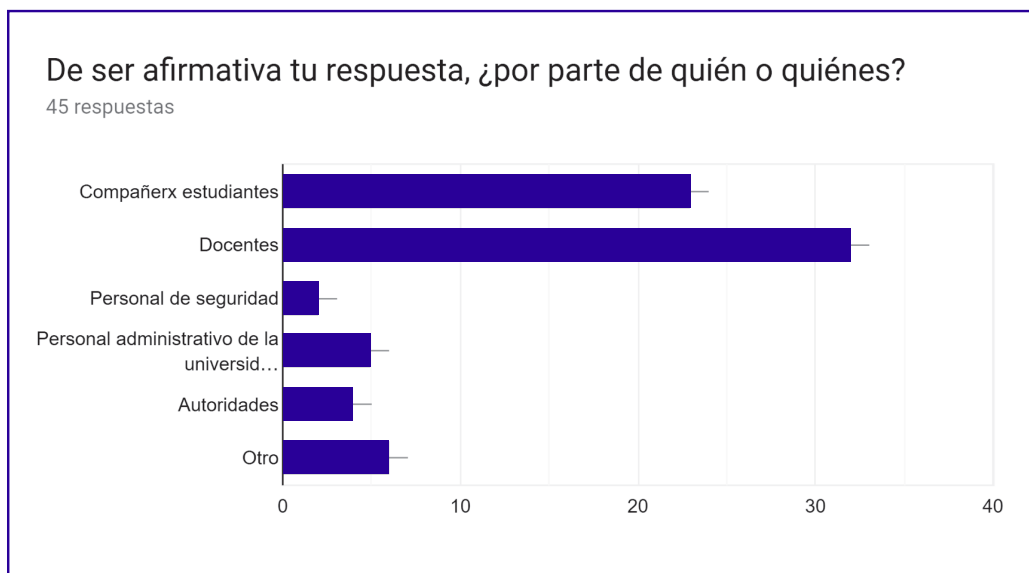
Fuente: Encuesta estudiantes UNC. Datos procesados para esta investigación (2018)

Gráfico 4. Violencia sexista



Fuente: Encuesta estudiantes UNC. Datos procesados para esta investigación (2018)

Gráfico 5. Violencia sexista/ Discriminación



Fuente: Encuesta estudiantes UNC. Datos procesados para esta investigación (2018)

Propuestas para promover el enfoque de género en las Facultades de Ciencias Agropecuarias y Construcciones de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Dra. Mely González Aróstegui¹

Dra. Annia Martínez Massip²

Resumen: Este trabajo es resultado de un estudio realizado en las carreras de las Facultades de Ciencias Agropecuarias y Construcciones de la Universidad “Marta Abreu” de Las Villas, en la ciudad de Santa Clara, Cuba, con el objetivo de promover el enfoque de género dentro de un contexto que se caracteriza por la masculinización de las mismas. De esta investigación se concluyó que existen factores de tipo subjetivo y otros institucionales que mediatizan la matrícula, la permanencia y la ubicación laboral de las mujeres en las ramas tecnológicas.

Abstract: This paper is the result of a research made at the Schools of Agricultural Sciences and Constructions at Universidad “Marta Abreu” de Las Villas, in Santa Clara, Cuba, with the aim of promoting the gender approach in a context characterized by masculinization of the aforementioned. From this research, it was concluded that there are subjective-type factors and other institutional that interfere with the enrolment, permanence and work position of women in the technological fields.

FAITA PALABRAS CLAVE

PRESENTACIÓN

Los estudios de género en Cuba. ¿Cómo entendemos la problemática?

Luego de estudiar el tema de género durante años, hemos coincidido con enfoques aportados por investigadores y estudiosos de las Ciencias Sociales en Cuba, que en su generalidad comulgan con entender el género como una manera de estructurar la práctica social general, que permea inevitablemente todos los aspectos que la conforman.

El género es una construcción socio-cultural que permite interpretar la com-

plejidad social, cultural y política de las relaciones entre hombres y mujeres y la manera en que estas se construyen socialmente, relaciones que son contradictorias y jerarquizadas, estructuradas alrededor de dinámicas de poder- subordinación donde históricamente se le ha concedido mayor importancia a las características y actividades asociadas a lo masculino.

El género no es una construcción estática, pues guarda relación con todas las contradicciones propias de cualquier sistema social, definiéndose patrones, símbolos, representaciones, valores y sus correspon-

¹ Mely del Rosario González Aróstegui. PhD. Doctora en Ciencias Filosóficas. Coordinadora del Grupo de Estudios de la Mujer del Centro de Estudios Comunitarios. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Coordinadora del Grupo de Estudios de la Mujer

² Annia Martínez Massip. PhD. Doctora en Ciencias Sociológicas. Profesora del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Recibido: 09-07-2019 Aceptado: 20-12-2019

dientes prácticas, que encierran lo legitimado como masculino y femenino en una cultura determinada, e incluso en un tiempo, contexto y espacio específico. (Manual, 2019)

Hablar hoy de género, es hacer referencia no sólo a mujeres y hombres, se añade a esa categoría una diversidad genérica de orientaciones sexuales e identidades, que son parte necesaria para las posibles transformaciones que las sociedades necesitan en función de re-significar la posibilidad humana de vivir en comunidad solidaria, equitativa y dignamente.

En la formación genérica se entrecruzan las influencias de la clase social, la étnica, la racial, la referida a la ubicación urbana o rural así como otras influencias específicas dadas, sobre todo, por la familia concreta en la que se nace y crece.

En la dinámica de las relaciones entre el hombre y la mujer influyen diversidad de factores: demográfico, político, económico, legislativo, educativo, estético, ético-moral, y cultural. No obstante, su construcción es un proceso que sin darse cuenta transcurre cotidianamente, por lo que las influencias recibidas, fundamentalmente en la educación deben ir dirigidas al logro de la equidad entre mujeres y hombres, ya que las diferencias que históricamente se han establecido impiden que las mujeres puedan llegar en muchos casos a potenciar actitudes intelectuales, afectivas y volitivas, limitando su desarrollo en la sociedad donde viven y, consecuentemente el progreso de la sociedad. En términos de justicia social y equidad se condena a las barreras del determinismo biológico y a los patrones socioculturales retrógrados y conservadores.

CONTEXTO

En el ámbito internacional, la escasa presencia de mujeres en los estudios y en las carreras tecnológicas y de ingeniería ha generado un volumen importante de trabajos teóricos, así como de investigaciones empíricas, que han tratado esta temática. Las políticas de atracción de talento femenino han incidido positivamente en la

presencia de mujeres en dichas áreas, pero aún sigue siendo minoritaria.

Ante la evidencia de que hombres y mujeres son diferentes, las políticas de género tratan de minimizar las barreras institucionales, pero los resultados de estas medidas no están claros todavía. Las fuentes de las desigualdades de género son complejas y, dado que existe una sanción legislativa y moral sobre ellas, las situaciones de discriminación son cada vez más sutiles y difíciles de detectar. Las soluciones propuestas no parecen ser suficientes, pues la discriminación se produce en el código oculto de las instituciones y en el inconsciente de hombres y mujeres. Las medidas implementadas para compensar las desigualdades terminan chocando con valores y prejuicios instintivos. (González, 2014, p.189)

A pesar de que el porcentaje de mujeres con estudios superiores alcanza hoy la paridad en la mayoría de las carreras universitarias, en las carreras tecnológicas y de ingenierías hay una menor representación femenina, ya sea como docentes o como estudiantes

Es cierto que se ha incrementado la presencia femenina en las aulas, lo cual ha aumentado el porcentaje de mujeres que acceden al mercado de trabajo profesional, y que ellas también forman parte de la plantilla de profesorado de las universidades, pero, como mismo ocurre con la elección de carreras, las profesoras también son minoritarias en las titulaciones tecnológicas y de ingeniería. Por último, es una percepción general que las mujeres alcanzan algunas posiciones de poder, pero casi nunca las más altas y prestigiosas.

En el caso de Cuba, a pesar de todos los avances propiciados por la Revolución en la búsqueda de igualdad entre mujeres y hombres, los estudios de género presentan cierto rezago —traducido en tiempo y número— en relación con las investigaciones sobre el tema en otros países, promovidas por los movimientos feministas. No se ha superado el patriarcado por múl-

En términos de justicia social y equidad se condena a las barreras del determinismo biológico y a los patrones socioculturales retrógrados y conservadores.

En Cuba, como en muchos otros países, se habla de una feminización de la educación superior y de la fuerza técnica y profesional, que contrasta con la no presencia, en paridad, de las mujeres en la dirección y el desarrollo científico técnico.

tiples razones. La sociedad cubana, como sistema en transición al socialismo, arrastra aún los cánones del sistema anterior y está inmersa en un proceso de profundos cambios sociales, cuya construcción incluye estancamientos, retrocesos, conflictos y exclusiones.

Persisten estereotipos en la división sexual del trabajo y se reproduce una interiorización de los roles de sexo, conforme a la división sexual del trabajo tradicional, reforzada por el hecho de que, al ser la mujer quien continúa atendiendo principalmente las tareas domésticas, queda automáticamente excluida de trabajos que requieren jornadas prolongadas o una total dedicación, como exige la mayoría de los puestos de responsabilidad elevados, y estos siguen, por tanto, ocupados de manera desproporcionada por hombres. No es indemostrable, por ejemplo, la existencia de organizaciones laborales cubanas que impiden el acceso de ellas a determinadas empresas, por su condición de género; se evidencian claros sistemas de cooptación que determinan quién entra, y quién no, a espacios laborales específicos, y quienes pueden o no asumir puestos de dirección relevantes³.

En diversas investigaciones cubanas sobre aspectos sexistas en los textos escolares se pudo constatar que en muchos de ellos se refuerzan las desigualdades de género al reproducir la cultura y la ideología patriarcal, dado que reproducen una desigual representación de los sexos a través de los sistemas de personajes en donde los masculinos aparecen con más frecuencia en las láminas y ejercen mayor cantidad de veces los roles protagónicos (Moro, 2008, p. 65). En cambio, a las mujeres se les representa desde una posición estereotipada, con limitadas posibilidades de acción, en oficios y actividades circunscritas principalmente al ámbito familiar.

Al respecto, la investigadora Yenisei Bombino señala:

La mujer es representada en un ámbito de subvaloración, discriminación e invisibilidad, en planos secundarios: el hogar, donde la mujer es la protagonista principal [...] Por su parte los personajes masculinos aparecen en los espacios públicos y privados, con preferencia hacia el primero [...] Las profesiones y oficios femeninos constituyen una extensión de los tradicionales roles femeninos; para los hombres, son variados y amplían sus posibilidades sociales. (Bombino, 2005, p. 200)

Si bien la coeducación está normada en los documentos estatales cubanos, no siempre es aplicada consecuentemente, porque ello supone la incorporación de la perspectiva de género y su apropiación por el personal de educación, para lo cual es necesario un cambio cultural en las posturas patriarcales aún predominantes. Tal y como comenta Clotilde Proveyer, existen ya muchos estudios de las Ciencias sociales cubana, responsables de sacar a la luz mecanismos sofisticados e invisibles que reproducen en la educación —a pesar de las conquistas sociales alcanzadas y su paulatina modificación—, la injusta cultura patriarcal, que legitima "modelos estereotipados de feminidad y masculinidad que contribuyen a reproducir la subordinación femenina y el poder masculino a escala social" (Proveyer et al., 2010, p. 28).

En Cuba, como en muchos otros países, se habla de una feminización de la educación superior y de la fuerza técnica y profesional, que contrasta con la no presencia, en paridad, de las mujeres en la dirección y el desarrollo científico técnico. Uno de los ámbitos que mejor ilustra todo lo anterior es el panorama de las ciencias, no obstante a los logros en la promoción objetiva de la equidad de género que comenzó con el triunfo de la Revolución en 1959 y la dedicación constante de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), con sus políticas de trabajo para el desarrollo femenino. (Hernández, 2011, p.97)

³ Sobre este tema, puede consultarse una investigación realizada por el Departamento de Estudios Socioculturales de la Facultad de Humanidades del ISMMM, en 2008, titulada «Masculinidades en Moa: continuidades de un modelo hegemónico».

No obstante las estadísticas, una mirada profunda e interrogadora descubriría sesgos con contenido de género, que las cifras no muestran, en relación con la participación de las mujeres en las ciencias cubanas, y de forma especial en aquellas que por la histórica división sexual del trabajo corresponden al área de desempeño de los hombres.

En la Isla la educación tiene carácter mixto, por lo cual no existe una separación evidente entre los perfiles para ellas y ellos. El porcentaje de mujeres que se gradúan en la universidad se ha incrementado hasta llegar a constituir el 65% del total de graduados en la actualidad. Esto, de cara a la realidad de hegemonía machista y discriminación que viven muchos países de América Latina, evidentemente es un logro. (Mesa, 2018)

Pese a esto, existen carreras casi exclusivas de mujeres y otras de hombres. La escasa presencia de mujeres en los estudios y en las carreras tecnológicas y de ingeniería ha generado también un volumen importante de trabajos teóricos, así como de investigaciones empíricas, que han tratado esta temática. Las políticas de atracción de talento femenino han incidido positivamente en la presencia de mujeres en dichas áreas, pero aún sigue siendo minoritaria. Un estudio realizado hace algunos años en la Universidad Central de Las Villas analiza la escasa presencia de mujeres en la carrera de Ingeniería Agrónoma, como matriculadas y como graduadas, pues en cuanto al desarrollo científico es casi impensable. (Yepis, 2008)

De esta investigación se concluyó que existen factores de tipo subjetivo y otros institucionales que mediatizan la matrícula, la permanencia y la ubicación laboral de las mujeres en las ramas tecnológicas. Los primeros se encuentran relacionados con la reproducción de estereotipos asociados a la maternidad como función natural femenina, a la representación de la especialidad como típicamente masculina y difícil para mujeres, y al matrimonio en el curso de la carrera que, en muchos casos, implica abandonarla; y otros aspectos como la

motivación inadecuada hacia la profesión y las expectativas respecto al futuro profesional. Entre los segundos están aquellos relacionados con las políticas de captación de graduadas y graduados por las empresas, y el sexismo en las organizaciones, que llevan a las mujeres a la interrupción del ejercicio de la profesión.

Por otra parte, no es indemostrable la existencia de organizaciones laborales cubanas que impiden el acceso de ellas a determinadas empresas, por su condición de género; se evidencian claros sistemas de cooptación que determinan quién entra, y quién no, a espacios laborales específicos. (Yepis, 2008)

METODOLOGÍA

Luego de conocer los antecedentes del problema planteado, desde la perspectiva de género que se trabaja en la sociedad cubana actual, se profundizó en los resultados que obtuvo la profesora Olga Yepis en su estudio dedicado a la carrera de Agronomía en la universidad, (Yepis, 2018) para corroborar que estos resultados se manifiestan de forma general en el resto de las carreras objeto de estudio: Ingeniería agrícola, Ingeniería hidráulica, Veterinaria y Arquitectura.

Se realizó por parte del equipo investigador una detenida observación sobre los currículos de estudios, las asignaturas optativas, las actividades extraescolares que se realizan y el funcionamiento académico e investigativo de ambas facultades. Muy importante fue el análisis de los proyectos de investigación donde se insertan estudiantes y profesores. Los parámetros para la observación fueron definidos a partir de un encuentro con los profesores que dirigen los colectivos de año en las carreras objeto de atención, ellos hicieron propuestas que permitían una mayor objetividad en el análisis.

Fueron entrevistados, de cada carrera, 10 estudiantes y 5 profesores, y se aplicó una encuesta a 50 estudiantes y 20 profesores (aleatoriamente). Esto implicó que se tomara en cuenta la disposición de los implica-

De esta investigación se concluyó que existen factores de tipo subjetivo y otros institucionales que mediatizan la matrícula, la permanencia y la ubicación laboral de las mujeres en las ramas tecnológicas.

dos en participar y colaborar con la investigación, porque consideramos que de esta forma la objetividad de las respuestas crecía.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

¿Cómo se enfrenta esta problemática en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?

Detectamos que el tratamiento al problema que nos ocupa se realiza a través de cuatro ejes fundamentales:

1. Perfeccionamiento de la Orientación profesional.
2. Perfeccionamiento de los Planes de Estudio, con el análisis de ejes transversales que contienen la perspectiva de género.
3. Propuestas de asignaturas optativas con la perspectiva de género, que son introducidas en los programas curriculares de diversas carreras.
4. Desarrollo de acciones desde el Postgrado y los proyectos de investigación vinculados a las carreras.

El perfeccionamiento de la Orientación profesional.

A través de la orientación profesional se debe preparar a los jóvenes para realizar una elección de carrera, acorde con sus verdaderos intereses más que con estereotipos y prejuicios sexistas. Sin embargo, la mayoría de las veces reproduce los clichés de lo que debe ser «femenino» y «masculino» en cuestión de futuro laboral.

Se señala la existencia de insuficiencias en el proceso de orientación profesional escolar, dentro de las que se encuentran principalmente:

- Su deficiente calidad, lo cual posibilitó que la información sobre las diferentes carreras fuera limitada y sexista.
- Por medio de la información que contaron en dicho proceso se obtuvo una visión incompleta y estereotipada de las diferentes carreras.

- Pautas sexistas con respecto a las profesiones principalmente socializadas por medio del currículum oculto.
- La familia aún es reconocida como la principal fuente de orientación, a pesar de estar más propensa a no contar con las condiciones necesarias para ejercer dicho papel y a socializar estereotipos sexistas.

Específicamente en el análisis efectuado hacia dentro de las familias se corroboró que éstas contribuyen a la reproducción de estereotipos sexistas desde edades tempranas por medio de la diferenciación de espacios de juegos que condicionan futuras conductas antagónicas entre los hombres y las mujeres. También influyen las opiniones de los familiares acerca de lo que se debe estudiar según el sexo, y los grupos de amigos que frecuentan los jóvenes.

A pesar de prevalecer una orientación profesional no autoritaria por parte de la familia, el apoyo se da de forma diferenciada de acuerdo al género, donde las mujeres motivaron a sus hijas a optar por carreras tradicionalmente femeninas y los hombres incitaron y sirvieron de ejemplo a los hijos hacia profesiones masculinizadas.

En algunas de las entrevistas efectuadas a algunos padres se dieron criterios como: “pienso que mi hijo debía estudiar una carrera de ingeniería, y no de letras, porque esas carreras tienen más importancia para la economía del país y más salida al mercado laboral”. Por su parte, algunas madres preferían que las hijas estudiaran carreras de humanidades, “porque son más propias de las hembras, y no tienen que ir al campo o la construcción, como las ingenierías”

Por otra parte, al preguntar a una especialista en orientación profesional plantea: “las hembras no son muy buenas en matemática, aunque las hay muy buenas pero no es la generalidad, allí generalmente el peso está en los varones. Quizás esto se debe a que es una asignatura más práctica, aunque sí lleva concentración y las hembras muchas veces le cuesta más trabajo que a los varones” (Yepis, 2008)

Por su parte, algunas madres preferían que las hijas estudiaran carreras de humanidades, “porque son más propias de las hembras, y no tienen que ir al campo o la construcción, como las ingenierías”

Por otra parte, la escuela, en vez de optar por combatir conscientemente aquellos estereotipos o mitos sexistas sobre los diferentes tipos de estudios que los educandos internalizan fuera del recinto docente, contribuye a reproducirlos sin proponérselo explícitamente, porque en el momento de conversar y reflexionar con los alumnos sobre las futuras profesiones, algunos docentes ubican a las hembras y los varones en los espacios de estudios naturalizados para ambos sexos. Por otra parte, los textos de muchas asignaturas que tuvimos la oportunidad de revisar reproducen los estereotipos de género que se relacionan con las características físicas y las cualidades, debido a que identifican a la mujer con la belleza y la afectividad, mientras que a los hombres con la virilidad, la fortaleza y el poder. (Yepis, 2008)

Teniendo en cuenta estas observaciones efectuadas por investigaciones en otras universidades cubanas, en la Universidad de Las Villas se llevan a efecto algunas acciones para el perfeccionamiento de la Orientación profesional.

En primera instancia, la orientación vocacional que hacen las carreras parte de una relación con la asignatura Formación ciudadana, que se encuentra dentro del currículo de la enseñanza preuniversitaria, y se enfatiza en los valores de equidad y enfoque de género que esta asignatura puede generar.

Como parte de las actividades extracurriculares de cada facultad se organizan visitas a colegios pre universitarios para orientación vocacional con enfoque de género, del mismo modo se efectúan las llamadas “Puertas abiertas” donde son los bachilleres quienes visitan las áreas de la universidad y sus diversas facultades, recibidos por estudiantes y profesores que les motivan al estudio de sus carreras.

En debates y charlas con la familia de los estudiantes que aspiran a ingresar en las carreras universitarias se incluye el tema de equidad de género, teniendo en cuenta de la influencia que esta ejerce en la elección de la carrera a estudiar.

Perfeccionamiento de los Planes de Estudio, con el análisis de ejes transversales que contienen la perspectiva de género

La evolución en el diseño curricular de las carreras universitarias en Cuba ha dependido del contexto político y socio-económico de cada etapa. Los planes de estudio por los que ha transitado la enseñanza superior cubana han sido una expresión de los cambios en la economía, la cultura y sociedad del país en respuesta a las condiciones del contexto nacional e internacional.

El plan de estudio E, documento que rige la implementación y organización de las actividades docentes de cada carrera universitaria, comenzó a aplicarse en el año 2017 y se sustenta en tres premisas fundamentales de la Educación superior cubana:

- el sistema de formación continua de los profesionales cubanos, el continuo incremento de la calidad en el proceso de formación,
- y la formación integral del egresado.

Estas premisas impulsan una mayor flexibilidad e integración curricular, sostenidas por principios y bases generales, que constituyen a su vez las líneas para el diseño curricular. Entre ellas se encuentran:

- la formación de perfil amplio, que posibilite la ubicación laboral del egresado en una diversidad de opciones,
- la flexibilidad curricular, que permite la introducción de diversas materias y contenidos con asignaturas optativas,
- la esencialidad de los contenidos disciplinares, la integración entre las actividades académicas, laborales e investigativas,
- la formación humanista, para lograr una cultura general integral, el protagonismo de los estudiantes en su proceso de formación, el tiempo de auto-preparación del estudiante,
- el fortalecimiento de los vínculos con los organismos empleadores y las transformaciones en la evaluación del aprendizaje.

En debates y charlas con la familia de los estudiantes que aspiran a ingresar en las carreras universitarias se incluye el tema de equidad de género, teniendo en cuenta de la influencia que esta ejerce en la elección de la carrera a estudiar.

La educación superior cubana se sustenta en un modelo de formación integral con enfoque humanista, lo que supone el desarrollo de conductas y saberes con el bienestar humano como centro de atención.

A partir de la aplicación del plan E se ha observado un avance en el tratamiento de la perspectiva de género, además de un reconocimiento, en ocasiones explícito, de estos temas que tocan el problema del sexismo en las carreras. ¿De qué manera se manifiesta este avance?

- Ante todo hay que observar avances en la medida en que se han introducido nuevas asignaturas sobre la temática de género en muchas carreras, y porque en muchas de las ya existentes con modalidad obligatoria, se observa el tratamiento de contenidos o temas independientes que apoyan una visión de igualdad de género.
- La flexibilidad y racionalidad del plan de Estudio E ha abierto posibilidades para la formación integral de los estudiantes y ha propiciado propuestas para una estrategia transversal de género en todas las disciplinas de las carreras, lo cual se realiza con la participación de todos los profesores que conforman los colectivos de año y carrera.
- Las asignaturas optativas sobre la perspectiva de género que han sido aceptadas en las Facultades estudiadas (Ciencias agropecuarias y Construcciones) han intencionado la problemática de género y el logro de conductas y valores consecuentes a esta perspectiva.
- La articulación con el posgrado y la investigación, a través de los Proyectos de investigación (PIAL y Hábitat 2), han posibilitado la inserción de los estudiantes en actividades docentes, investigativas y extracurriculares, convertidos en espacios de reflexión y debate que proporcionan a los especialistas de las Ciencias Sociales que participan un accionar consecuente desde la perspectiva de género. Las carreras de las Facultades de Construcciones y Ciencias Agropecuarias se han visto beneficiadas por todas estas acciones de investigación y postgrado.

Propuesta de Asignaturas optativas con la perspectiva de género

La educación superior cubana se sustenta en un modelo de formación integral con enfoque humanista, lo que supone el desarrollo de conductas y saberes con el bienestar humano como centro de atención.

En las Facultades estudiadas se potencian las propuestas de asignaturas optativas que los estudiantes pueden asumir para su formación integral. Entre ellas se encuentran:

- Género, familia y participación social.
- La perspectiva feminista de la participación en el desarrollo local.
- Equidad y justicia social desde una perspectiva de género.

Se potencian además espacios extracurriculares para pensar, investigar y exponer resultados de investigación, tareas extraclases, participación en Fóruns y eventos, participación en los Grupos Trabajo Científico Estudiantil.

Desarrollo de acciones desde el Postgrado y los proyectos de investigación vinculados a las carreras

En el caso de la Facultad de Construcciones se cuenta con el Proyecto Hábitat 2, que posee un Grupo focal de género, equidad y participación. (GEP). Este Grupo tiene la misión de potenciar una mirada al hábitat desde la perspectiva feminista del género, que entiende la economía en tanto generadora de recursos para satisfacer necesidades y creadora de condiciones para una vida digna de ser vivida.

La capacitación en el tema de género ha permitido a estudiantes y profesores participantes del proyecto una mejor comprensión de los códigos de la perspectiva de género, los comportamientos, roles, formas de vestir, comunicarse y asumir la realidad, así como los problemas que genera el desconocimiento y la ignorancia en estos temas. Sólo así puede vencerse la discriminación solapada y los prejuicios a la hora de escoger una carrera o el temor a no poder vencerla por el hecho de ser mujer u hombre.

Desde el Grupo de Género, Equidad y Participación se promueven sinergias con Redes feministas y de Masculinidades en Cuba, que han dado muchas oportunidades de vínculos entre académicos, investigadores, estudiantes para comprender de forma equitativa el problema de género.

Ha sido muy importante la incorporación al análisis de la agenda feminista que defienden hoy grupos de mujeres en Cuba, se abren frentes de trabajo por el cuidado y el respeto a la diversidad, la participación y el liderazgo femenino, el reconocimiento a la cotidianidad donde se reproduce la vida.

En el caso de la Facultad de Ciencias Agropecuarias se cuenta con el proyecto PIAL. Aunque este proyecto tiene resultados meritorios en el área de la capacitación en la equidad de género, tales desafíos no son exclusivos de un sector, organización o institución. En este sentido, se capacita a estudiantes y profesores para comprender que el feminismo socialista se plantea numerosos retos que van desde la deconstrucción de la cultura agraria patriarcal hasta la transformación de estos derroteros femeninos, que permanecen aún lejos del empoderamiento y la emancipación.

Los resultados obtenidos en actividades docentes, de investigación, el postgrado y la extensión presentan tendencias de identidades y roles femeninos hacia el confort y la dejación de responsabilidades, mientras un número menos significativo enfrenta tareas emancipadoras y reconocidas.

Se enfatiza en los talleres que el proyecto realiza el hecho de que el feminismo socialista cubano tiene el desafío de enfrentar una cultura agraria patriarcal disfrazada o poco visible, en un contexto social de preponderantes conquistas, pero limitadas oportunidades referidas a la equidad de género.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Consideramos que el ingreso a una carrera universitaria constituye una instancia crucial del proceso de profesionalidad, proceso que se va construyendo a lo largo de la vida de una persona, a través de distintas

instancias, entre las que se encuentran la familia, la escuela, los grupos de amigos, los proyectos en que se inserte y la forma en que sobre él actúen los medios de la comunicación y la información.

Conseguir articular e integrar el trabajo por la equidad de género en todas las instancias, que no pierda de vista las características y el trabajo diferenciado en cada una de las mismas, desde el momento en que hay que escoger la carrera, pasando por el tiempo en que se está en la universidad, hasta llegar a la instalación definitiva en un centro laboral. Sólo con este trabajo integrado, de todos los factores que inciden en el proceso, se conseguirá una equidad de género en las carreras universitarias.

REFERENCIAS

- Bombino Companioni, Yenisei (2005): "El sexismo. Modelos masculino y femenino en el libro de texto de Español-Literatura 9.º grado", Selección de lecturas de Sociología y Política Social de Género, Editorial Félix Varela, La Habana.
- Fernández, Riuz. (2001) "Roles de género y mujeres académicas: el caso de Cuba", en Eulalia Pérez Sedeño, ed., Las mujeres en el sistema de Ciencia y Tecnología. Estudios de casos, Cuadernos de Iberoamérica, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Madrid.
- González Ramos, Ana María. (2014) "¿Camuflaje o transformación? Estrategia profesional de las mujeres en carreras tecnológicas altamente masculinizadas". En: Educar 2014, vol. 50/1 p. 189
- Hernández García, Yuliuva. (2011) "Desigualdades de género en la ciencia minera cubana" Revista Temas, no. 68: 95-103, octubre-diciembre de 2011, p.97
- Kochen Silvia, Franchi, Ana (2014) "La situación de las mujeres en el sector científico-tecnológico en América Lati-

- na. Principales indicadores de género”, en *Las mujeres en el Sistema de ciencia y tecnología. Estudios de casos, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*
- Sánchez, Ana (2006) “La cuestión del género desde la perspectiva de la construcción del conocimiento”, en *Curso de Ciencia, tecnología y género, de la Maestría en Estudios de Género, Universidad de La Habana, La Habana.*
- Manual para el trabajo de la Red de los puntos focales GEP del Proyecto Hábitat 2. (2019) Editorial Feijoo, Santa Clara. ISBN 978-959-312-378-5
- Mesa Padrón, Dainerys (2018) “La entrada a la universidad, Equidad universitaria + hombres y - «letradas». En: *Revista Alma Mater*, 20 de Junio de 2018
- Moro, Sonia (2008): "Sexismo y educación", en Carmen Nora Hernández (comp.), *Género. Selección de lecturas*, Editorial Caminos, La Habana, pp. 57-68.
- Pardini Succel (2014a): "Entrevista a experta en orientación profesional", *Universidad de La Habana.*
- Pardini Succel ARDINI, SUCCEL (2014b): "Entrevista a estudiante (caso 29 de la muestra) de la carrera de Psicología", *Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.*
- Plan de Estudios de la Carrera de Agronomía (2017) *Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba*
- Proveyer, Clotilde et al. (2005): "Cultura patriarcal y socialización de género. Claves para la construcción de la identidad genérica", en *Selección de lecturas de Sociología y Política Social de Género*, Editorial Félix Varela, La Habana, p. 51.
- Proveyer, Clotilde, et al. (2010): "Cambios en la situación educacional de la mujer cubana", en *50 años después: mujeres en Cuba y cambio social*, OXFAM Internacional, pp. 20-28.
- Rodríguez López, Daymí (2008): "¿Sexismo en las láminas de un libro de texto de primer grado?", en Norma Vasallo y Teresa Díaz Canals (comps.), *Mirar de otra manera*, Editorial de la Mujer, La Habana, pp. 171-184.
- Romero Almodóvar, Magela (2008): "Sexismo y currículum oculto. Las escuelas como instituciones reproductoras de la(s) inequidad(es) de género", en Norma Vasallo y Teresa Díaz Canals (comps.), *Mirar de otra manera*, Editorial de la Mujer, La Habana, pp. 151-170.
- Torres, Antonio (2015) *Estudios agronómicos en Cuba, reflexiones después de un siglo*. En: *Pedagogía Universitaria*, Vol. VI No. 3, p. 14
- Yepis, Olga (2008) “Presencia y permanencia de la mujer en la carrera de Agronomía: una experiencia de la Universidad de Las Villas», en: *Estudios iberoamericanos de género en Ciencia, Tecnología y Salud*, *Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza, España*
- Vasallo, Norma (2001) “Equidad, género y poder”, documento digital de la Cátedra de Estudios de Género, *Universidad de La Habana, 2005, p. 37*



¿Masculinización o feminización de la Medicina? El caso de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas

Mónica Álvarez Jaramillo¹
José Vicente Bohórquez Reyes²
Juan Carlos Velásquez Rojas³

“Durante 20 años la gente me ha recordado lo afortunada que era por poder investigar en este campo, porque las “cosas” estaban cambiando para las mujeres jóvenes. Este argumento no concuerda con mi experiencia. 20 años más tarde, las “cosas” siguen sin cambiar y yo ya no soy tan joven. Tras hablar con otras compañeras me di cuenta de que ellas habían tenido una experiencia similar y también querían ver un cambio”

Ana Vila-Concejo⁴

Resumen: El mundo académico es un medio extraordinariamente competitivo y, aparentemente, se basa únicamente en méritos individuales, por ello es fácil negar que existe la discriminación de género. En la academia se habla de capacidades, de competencias, de trayectorias o de méritos acumulados, como si fuera solamente una cuestión de responsabilidad personal llegar al éxito, ignorando que las personas que componen este universo, pudieran no estar en una situación de igualdad que les permita competir, efectivamente, como “iguales”.

El concepto de feminización tiene que ver con una mayor presencia de la mujer en actividades de las que se encontraba excluida. Es evidente que las mujeres hoy participan en labores y profesiones de las que estaban excluidas por una cultura exclusivamente masculina. Sin embargo, surge una pregunta, ¿Es suficiente el incremento del número de mujeres para que el mundo cambie su mirada patriarcal? La entrada de la mujer a las diferentes actividades, no produce una feminización automática, aunque su presencia da la oportunidad de otras maneras de estar en el mundo, nuevas maneras de construir sociedad. La feminización trae muchos retos para las mujeres, por ejemplo: ¿Cómo evitar replicar los modelos masculinos de competitividad y agresividad? La feminización también trae retos para los hombres ¿Cómo afrontar nuevos modelos de masculinidad?

Palabras clave: Género, universidad, feminización, nuevas masculinidades.

¹ Médico, Especialista en Gerencia en Salud, Especialista en Sistemas de Garantía de la Calidad y Auditoría en Salud, PhD (c) en Educación, Profesor Agregado Fundación Universitaria Juan N. Corpas.

² Médico, Especialista en Medicina Familiar Integral, Profesor Asociado Fundación Universitaria Juan N. Corpas.

³ Médico, Especialista en Medicina Familiar Integral, PhD(c) Bioética, Profesor Titular Fundación Universitaria Juan N. Corpas. monica.alvarez@juanncorpas.edu.co

Recibido: 19-11-2019 Aceptado: 12-02-2020

⁴ Emilia Guisado-Pintado, Amaia Ruiz De Alegría Arzaburu, Ana Vila Concejo, Irene Delgado-Fernández, Sarah Hamylton. La desigualdad de género no se corrige sola: ¡es hora de actuar! [Consulta en línea 5 abril 2019]. Disponible en https://elpais.com/elpais/2018/09/21/ciencia/1537520775_512768.html

1. INTRODUCCIÓN

Con frecuencia se piensa en el mundo académico como un espacio en el que se premian las capacidades y los méritos personales, por lo que se espera que este mundo se encuentre libre de la discriminación de género. Desafortunadamente no todas las personas parten de una situación de igualdad que les permita competir, efectivamente, como “iguales”. Para ilustrar este punto, quisiéramos utilizar el siguiente ejemplo: en los 117 años de historia de los premios Nobel, sólo 52 mujeres han conseguido el galardón frente a 873 hombres⁵. De ellas 17 han recibido el premio Nobel de la paz, 14 han recibido el Nobel de literatura y sólo 21 mujeres han ganado el galardón en ciencias (3 en física, 5 en química, 1 en economía y 12 en fisiología y medicina).

La reflexión sobre las condiciones que generan esta desigualdad no debe quedarse simplemente en los números, se deben tener en cuenta los factores contra los que lucharon las mujeres en una cultura patriarcal, en la que las mujeres estuvieron excluidas de la educación superior. La Universidad no se consideraba un espacio “femenino”, por lo tanto la educación superior fortaleció las desigualdades de género. Para los hombres ingresar a la Universidad significaba, y significa, el inicio de una integración a la sociedad que le da reconocimiento. Mientras tanto las mujeres eran “condenadas” a la esfera privada y era la responsable de los cuidados de la familia.

2. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Según Freidson⁶, la medicina excluyó a la mujer mediante tres aspectos: primero, el monopolio de los saberes y las prácticas (por ejemplo, se excluyó a las mujeres de la atención de partos, dejando esta atención en manos de los obstetras); segundo, el dominio sobre la propia actividad y por último, la autonomía en la organización como grupo.

Un buen ejemplo de lo que sucedió en Colombia es el caso de Ana Galvis Hotz, a quien no se le permitió ingresar a la Uni-

versidad. Ana, era hija del médico Nicanor Galvis y deseaba continuar los pasos de su padre. Para poder realizar sus sueños debió trasladarse a Berna, Suiza, ciudad de origen de su madre, la señora Sofía Hotz, allí en 1877, se convirtió en la primera mujer colombiana que obtuvo su grado en medicina y posteriormente en la primera especialista en ginecología⁷. Su tesis de grado versó sobre el epitelio amniótico, descubriendo una arquitectura cilíndrica en el tejido placentario. A su regreso a Bogotá ejerció la medicina como “especialista en enfermedades del útero y sus anexos”.

La siguiente tabla muestra a las primeras médicas en América según el año de graduación⁸.

1849	Elizabeth Blackwell	EEUU
1867	Emily Jennings Store	Canadá
1877	Ana Galvis Hotz	Colombia
1887	Eloísa Díaz Insunza	Chile
1887	Ernestina Pérez Barahona	Chile
1887	Matilde Montoya	México
1887	Rita Lobato Velho López	Brasil
1889	Cecilia Grierson	Argentina
1889	Laura Martínez de Carvajales	Cuba
1900	Laura E. Rodríguez Dulanto	Perú
1908	Paulina Luisi	Uruguay
1918	Amelia Chopitea Villa	Bolivia
1919	Matilde Hidalgo	Ecuador
1936	Lya Imber de Coronil	Venezuela
1945	Inés Ochoa Pérez	Colombia

La visión puramente masculina de la medicina comenzó a revertirse a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. La mujer ha ganado cada vez más espacios en la profesión y ha obtenido mayores niveles

La Universidad no se consideraba un espacio “femenino”, por lo tanto la educación superior fortaleció las desigualdades de género.

**El incremento
progresivo de la
mujer en el campo
profesional, se
ha denominado
“feminización”.**

de responsabilidad y grandes resultados tanto profesionales como personales.

El incremento progresivo de la mujer en el campo profesional, se ha denominado “feminización”. Quienes analizan este fenómeno desde la perspectiva numérica y solamente tienen en cuenta que se gradúan más mujeres año tras año, pudieran concluir que se trata de una victoria de la integración sobre la discriminación⁹. Sin embargo, aceptar este argumento de la victoria de la integración, debería implicar que no sólo superamos la barrera del ingreso a la Universidad, sino que también deberíamos estar superando otros fenómenos como la brecha salarial¹⁰, los estereotipos y la falta de oportunidades para que las mujeres puedan acceder a puestos de directivos y de liderazgo¹¹.

A pesar de haber un número cada vez mayor de mujeres tanto en el pregrado, como en la práctica de la medicina, el reconocimiento académico todavía es una meta no del todo alcanzada por las mujeres, aún no hay un número suficiente de mujeres ocupando posiciones académicas altas, esto es fundamental para que puedan servir como ejemplo a las nuevas generaciones.

Otros autores¹² consideran que la incorporación masiva de las mujeres a la práctica médica es un verdadero peligro para la profesión, pues consideran que en algunas ocasiones, las mujeres no tienen la capacidad física o mental para soportar las cargas de trabajo y estrés. Por otra parte se contempla a la mujer como un “peligro” laboral, ya que la mujer solicitará permisos habitualmente para cuidar a algún familiar enfermo o hacerse cargo de sus hijos, además la mujer al embarazarse requerirá de licencias¹³.

La reflexión debiera ser sobre los aportes que la mujer ha hecho a la práctica de la medicina, por ejemplo en cuanto a la humanización, al apoyo emocional, a sus habilidades de comunicación para dar explicaciones comprensibles a sus pacientes. Las mujeres médicas ponen mucha más atención a aspectos psicológicos, sociológicos e interpersonales en la consulta, lo cual mejora la relación médico-paciente¹⁴.

Quienes ejercen la medicina, y son capaces de entablar relaciones empáticas con sus pacientes, se convierten en defensores de los derechos en salud de los pacientes, independientemente de si son mujeres u hombres.

La existencia de situaciones de desigualdad y discriminación por razón de género es un hecho que en no pocas ocasiones genera sorpresa y dudas incluso entre las mismas mujeres, pues se percibe la organización médica como una entidad que posee un marco normativo objetivo e igual para todo el personal, en el que no cabe la discriminación, y sin embargo, el análisis atento de la realidad demuestra que no es así, que la práctica médica presenta las mismas situaciones de discriminación por razón de género que están presentes en la sociedad: la segregación vertical, la segregación horizontal, la brecha salarial, los estereotipos de género¹⁵.

La feminización de la medicina hace pensar en el cambio cultural que se vive a nivel mundial en materia de igualdad de género, e indiscutiblemente nos lleva a revisar el concepto de nuevas masculinidades.

Las nuevas masculinidades corresponden, desde el punto de vista conceptual y político, a un enfoque que pretende la consolidación de relaciones más justas e igualitarias, suponiendo la adopción de actitudes que impliquen a los hombres en actividades consideradas históricamente como femeninas y considerando de las mujeres como sus iguales.

Entre los múltiples aportes y las controversias que han emergido desde los planteamientos feministas, ha surgido una línea de acción que empieza a ser conocida como “Nuevas Masculinidades”. Esta línea ha permitido contrarrestar las subjetividades masculinas que se han consolidado como hegemónicas y en ocasiones violentas.

El objetivo de este nuevo concepto es la valoración de los atributos femeninos, el posicionamiento crítico ante el irrespeto y la violencia hacia las mujeres, así como la participación activa en defensa de los dere-

chos de las mujeres¹⁶. Esto corresponde a un esfuerzo de mujeres y hombres para transformar la sociedad para reducir o eliminar las desigualdades entre los sexos.

A través de los tiempos y sin lugar a dudas, se han logrado solventar importantes desigualdades en materia de participación, salud, trabajo y educación con el cumplimiento de los objetivos trazados en el año 2000 con la agenda las Metas del Milenio, lo que ubica a los hombres en una posición más igualitaria. Sin embargo, Naciones Unidas¹⁷ asegura que en la actualidad ningún país en el mundo ha alcanzado la igualdad de género. La realidad es que todos los países continúan enfrentando problemas como: desigualdades laborales, la violencia de género, el sexismo y la criminalidad. Al respecto ONU (2014) plantea una nueva agenda de desarrollo denominada El camino hacia la dignidad para 2030 la cual establece dentro de sus compromisos: “Garantizar que se aplique una política de tolerancia cero respecto de la violencia contra las mujeres y las niñas e igual acceso a los servicios financieros y los procesos de toma de decisión”.

Las Nuevas Masculinidades surgen como alternativa a la masculinidad hegemónica. El concepto de “masculinidad hegemónica”¹⁸ hace referencia a las conductas masculinas dominantes, comprendidos en los modelos más tradicionales de dominación por género; basados en mandatos, por ejemplo: “los hombres no lloran”, “siempre son valientes”, “son incuestionablemente heterosexuales”, etc. Podemos definirlo como los valores, las creencias, las actitudes, los mitos, los estereotipos o las conductas que legitiman el poder y la autoridad de los hombres sobre las mujeres.

La masculinidad hegemónica es la que ha originado la organización política y social basada en la idea del liderazgo del varón y el predominio de éste sobre las demás formas de vida; sin embargo, dicha hegemonía también puede reproducirse en modelos alternativos y nuevos (y no sólo en la masculinidad tradicional), por la cual el

concepto de Nuevas Masculinidades se revisa constantemente. Una de las bases para el replanteamiento de la masculinidad, es la capacidad auto-reflexiva y crítica hacia los distintos modelos, valores, prácticas y experiencias de la masculinidad.

Podemos resumir entonces que las Nuevas Masculinidades tratan de consolidar experiencias y prácticas alternativas a la masculinidad hegemónica.

Estos dos cambios culturales —feminización de la medicina y nuevas masculinidades— nos llevaron a investigar acerca del estado del arte al interior de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas, revisando por una parte el comportamiento del fenómeno de feminización a través del tiempo, y por otro lado investigando el sentir de los estudiantes actualmente al interior de la facultad en torno a la masculinidad hegemónica, teniendo en cuenta que el 69,8% de los estudiantes actuales de la escuela de medicina son mujeres.

3. METODOLOGÍA

Se realizó una revisión de bases de datos en la Secretaría General de la Universidad, tabulando el número de estudiantes graduados desde 1971 hasta 2019. Esto permitió obtener el número de graduados por género desde la fundación de la Facultad.

Por otra parte, se realizó una investigación analítica experimental, mediante la aplicación de una encuesta a hombres y mujeres, en la cual se indagaba acerca de sentimientos, pensamientos y percepciones de masculinidad hegemónica vs nuevas masculinidades.

Esta encuesta (adaptada de “MASCULINITATS”), indagó sobre aspectos como la niñez, las relaciones de pareja, la sexualidad, la imagen corporal, el rol masculino en la sociedad y en la familia; entre otros. Esta se realizó a través de la plataforma Survey Monkey, cuya licencia pertenece a la FUJNC, previa autorización del centro de Investigación.

Naciones Unidas asegura que en la actualidad ningún país en el mundo ha alcanzado la igualdad de género.

4. RESULTADOS

4.1. Feminización de las Facultades de Medicina - El caso de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas

La Escuela de Medicina Juan N. Corpas fue fundada el 3 de febrero de 1971, por el Doctor Jorge Piñeros Corpas, como un proyecto de beneficio social donde el bienestar común, la igualdad de derechos sin ningún tipo de discriminación y el respeto por la vida son considerados pilares fundamentales.

El primer grupo de estudiantes de la Escuela de Medicina Juan N. Corpas, estuvo conformado por 17 mujeres y 38 hombres. Este hecho cobra gran importancia si se tiene en cuenta que para esa época las otras facultades del país solamente permitían el ingreso de hasta de 10 mujeres por cada semestre.

En la tabla que presentamos a continuación se muestra cuál ha sido la relación entre hombres y mujeres desde el momento de la fundación de nuestra Escuela y cómo se ha comportado esta relación a lo largo del tiempo, tomando como referencia los años finales de cada década hasta este momento¹⁹.

Año	Mujeres	Hombres	Total	Porcentaje Mujeres
1971	17	38	55	30.9 %
1979	9	12	21	42.8 %
1989	25	44	69	56.8 %
1999	82	53	135	60.7 %
2009	106	79	185	57.2 %
2019	81	35	116	69.8 %

En la tabla anterior es evidente cómo se ha presentado una inversión en los porcentajes de estudiantes hombres y estudiantes mujeres. Pero anteriormente dijimos que no podemos quedarnos solamente en los números o en los porcentajes. Nos surge una pregunta ¿Cómo asumen la feminización o las nuevas masculinidades nuestras estudiantes?

4.2. Masculinidad Hegemónica Vs Nuevas Masculinidades

Teniendo en cuenta reglas que regularían la masculinidad occidental actual y que representan un referente normativo para la mayoría de varones, como las del estadounidense Michael Kimmel²⁰, o la propuesta del psicólogo Brannon²¹; así como los aportes personales dados por los autores y basados en las percepciones de miedo, incertidumbre o vulnerabilidad que dejan entrever en el discurso muchos hombres y en nuestros grupos de una manera clara los hombres mayores y de una forma más latente los jóvenes; se adaptó un cuestionario popular encontrado en el bloc “MASCULINITATS”²², para que permitiera de forma anónima conocer las posiciones de hombres y mujeres frente a aspectos relevantes de la masculinidad.

El cuestionario se aplicó a 280 estudiantes, de los cuales 71% fueron mujeres y 29% hombres. El 94,28% de los participantes se encontraba entre los 15 y los 25 años de edad.

Rango de edad	Número	%
15 - 20	128	45,71%
21 - 25	136	48,57%
26 - 30	12	4,29%
31 - 35	4	1,43%
Total	280	100%

A continuación, se presentará la tabulación de las respuestas a las preguntas realizadas; tenga en cuenta que, para los autores; las respuestas señaladas en cursiva corresponden a las consideradas como “masculinidad hegemónica”.

PREGUNTA 1

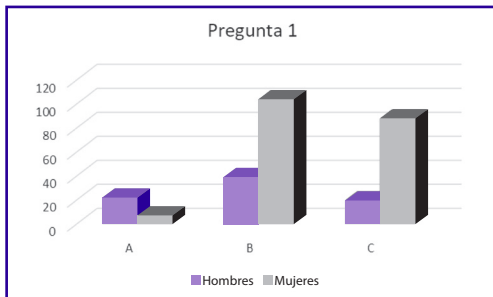
Hay cosas de mujeres y cosas de hombres...

- A) Todo el mundo lo sabe y así es como debe ser, aunque muchos por la presión de las feministas lo nieguen.
- B) Eso es muy discutible. A excepción de la posibilidad de gestar y parir un recién nacido, no existe ninguna ac-

tividad o función que no puedan desarrollar hombres o mujeres indiferentemente.

C) Aquí y ahora, nadie podría discutir que hay predisposiciones, actitudes y conductas más frecuentes entre las mujeres que entre los hombres y viceversa. Pero, eso es fruto más de la tradicional hegemonía masculina y de la educación recibida que dé diferencias esenciales.

Pregunta 1	Hombres	Mujeres
A	22	7
B	39	104
C	20	88

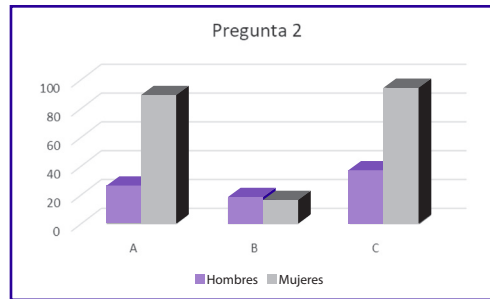


PREGUNTA 2

No me gustaría que a mi hermano o que a mi hijo...

- A) La educación recibida le convirtiese en un chico duro e insensible
- B) Le gustase jugar con muñecas, hacer comidas con una cocinita y otras diversiones propias de chicas.
- C) Le costase tanto identificar sus necesidades afectivas y expresar sus sentimientos como a mi padre o a mi abuelo.

Pregunta 2	Hombres	Mujeres
A	26	89
B	18	16
C	37	94

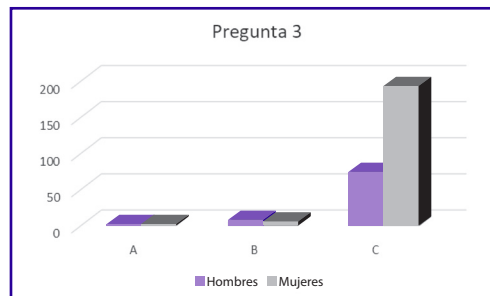


PREGUNTA 3

Un hombre llorando...

- A) No me gustan los llorones.
- B) Un hombre debe evitar dar este espectáculo lamentable.
- C) ¿Por qué no? Todos hemos tenido alguna vez motivos para llorar.

Pregunta 3	Hombres	Mujeres
A	1	1
B	6	5
C	74	193

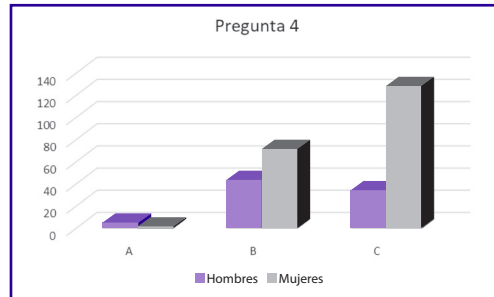


PREGUNTA 4

Respecto a las Amistades...

- A) No me gustan los chicos que tienen amistades femeninas. Pienso que es una relación poco natural.
- B) Un chico puede compartir con una amistad femenina sentimientos e intimidades que nunca explicaría a un amigo.
- C) Los chicos con verdaderas amistades femeninas acostumbran a tener muy buen carácter y ser sensibles a las necesidades de los demás.

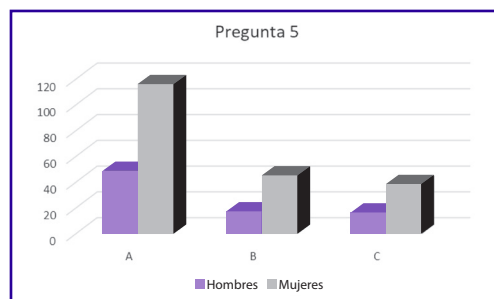
Pregunta 4	Hombres	Mujeres
A	4	0
B	43	71
C	34	128



PREGUNTA 5
La aspiración natural de cualquier hombre es...

- A) Gozar intensamente de la vida, haciendo lo que realmente le gusta.
- B) Mandar y triunfar en su actividad profesional, formar una familia mantenerla y vivir holgadamente, con salud y dinero.
- C) Encontrar la pareja y los amigos con los que compartir y gozar de la vida.

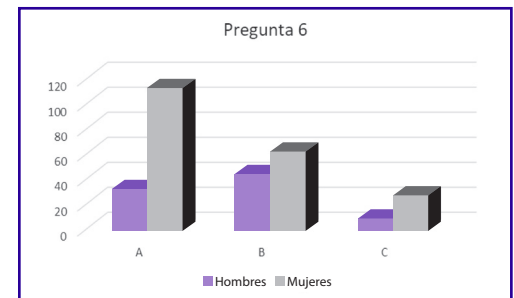
Pregunta 5	Hombres	Mujeres
A	48	116
B	17	45
C	16	38



PREGUNTA 6
Para los chicos y para los hombres en general...

- A) El sexo es básicamente una fuente de placer, sin excesivas implicaciones afectivas.
- B) El sexo no es lo que más importa, por mucho que se diga.
- C) El sexo sólo resulta verdaderamente gratificante cuando produce sensación de dominio y posesión.

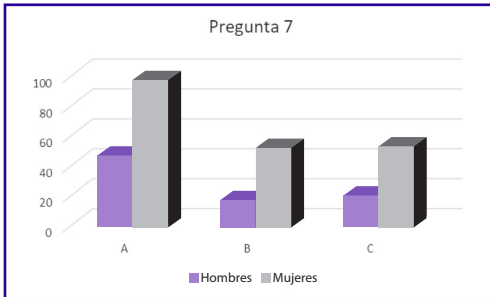
Pregunta 6	Hombres	Mujeres
A	31	112
B	43	61
C	7	26



PREGUNTA 7
A todos los hombres les gusta ser atractivos, seductores y conseguir múltiples relaciones...

- A) Tal vez que esta fantasía esté más o menos en el inconsciente de todos, pero lo que realmente les importa es encontrar la pareja adecuada.
- B) Sí, es la verdad. Cuando no es así los hombres se sienten frustrados.
- C) Eso de conseguir relaciones para muchos pasa a segundo plano y dan prioridad a otras diversiones.

Pregunta 7	Hombres	Mujeres
A	46	96
B	16	51
C	19	52

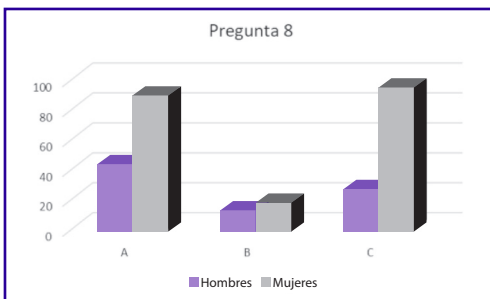


PREGUNTA 8

Tierno, delicado, emotivo, sensible, empático, detallista

- A) A todos nos convendría desarrollar este perfil.
- B) Parece más bien el perfil de una mujer.
- C) Me gustaría ser así (Si fuese un chico, pienso que me gustaría ser así), pero también querría desarrollar otras cualidades.

Pregunta 8	Hombres	Mujeres
A	43	88
B	12	17
C	26	94

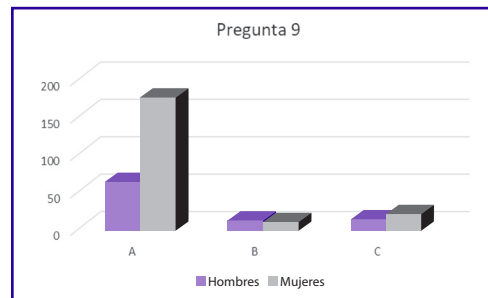


PREGUNTA 9

Con los amigos, los hombres sobre todo hablan de...

- A) Los hombres normales hablan de deportes, juegos de video y mujeres
- B) Música, libros y arte.
- C) Las cosas que más les angustian.

Pregunta 9	Hombres	Mujeres
A	61	174
B	9	7
C	11	18

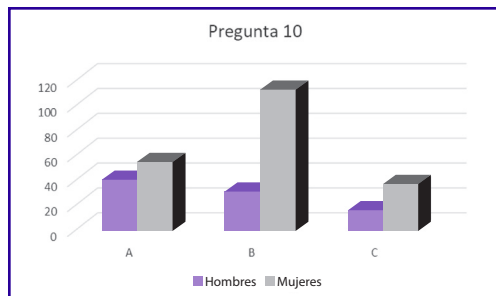


PREGUNTA 10

A los hombres les cuesta mucho identificar sus sentimientos y expresarlos

- A) No es verdad. Siempre ha habido chicos que escriben poesía, componen canciones, dibujan, pintan...
- B) Es bastante cierto. Es normal, porque los modelos de conducta masculina — películas, series, etc.— que tienen difusión masiva no les ayudan mucho.
- C) Por eso recurren a ellas: la madre, una hermana, una amiga, la novia...

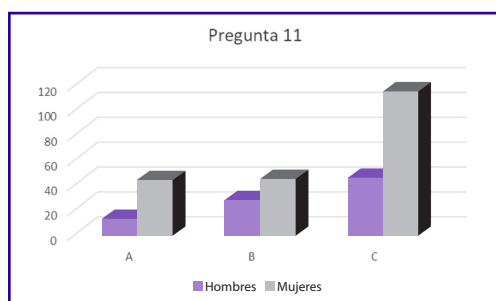
Pregunta 10	Hombres	Mujeres
A	38	53
B	29	111
C	14	35



PREGUNTA 11
Cuando los provocan, los hombres...

- A) No deben inhibirse, ni actuar con cobardía. Tienen que responder contundentemente, defendiendo sus principios.
- B) Deben evitar entrar en el juego, ignorando al provocador.
- C) No siempre tienen que responder, aunque hay provocaciones intolerables que no se pueden ignorar.

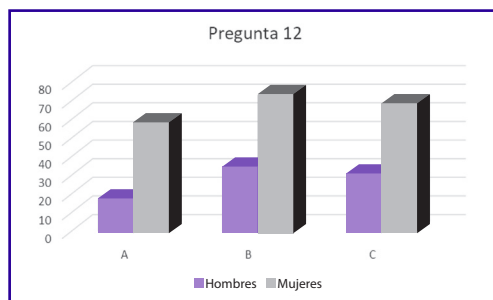
Pregunta 11	Hombres	Mujeres
A	11	42
B	26	43
C	44	114



PREGUNTA 12
En tu hogar, ¿los hombres adultos realizan tareas domésticas?

- A) Muy pocas
- B) Algunas, pero podrían hacer muchas más.
- C) Sí, todos se implican en el trabajo doméstico en la medida de sus posibilidades.

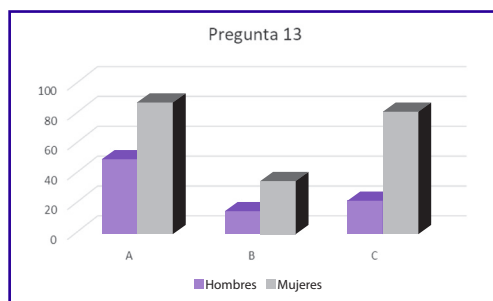
Pregunta 12	Hombres	Mujeres
A	17	58
B	34	73
C	30	68



PREGUNTA 13
¿Sabes los hombres de tu entorno cuándo es el cumpleaños de las personas de su familia (madre, padre, hermanos, hermanas, abuelos, familiares más próximos)?

- A) Sí, con bastante precisión.
- B) Tienen muchas dificultades para eso, siempre se les tiene que ayudar.
- C) Sólo recuerdan algunos.

Pregunta 13	Hombres	Mujeres
A	48	86
B	13	33
C	20	80

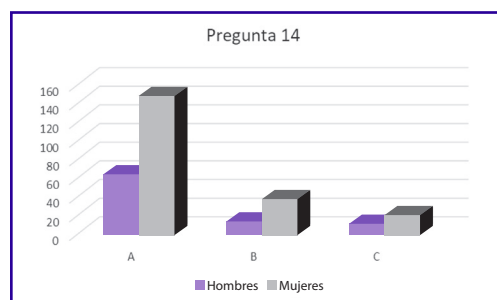


PREGUNTA 14

¿Sabes los hombres de tu entorno preparar algún plato?

- A) Sí, algunos.
- B) La cocina no es precisamente su fuerte.
- C) Aún no. Deberían aprender.

Pregunta 14	Hombres	Mujeres
A	62	146
B	11	35
C	8	18

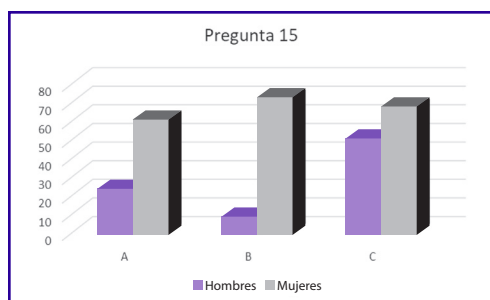


PREGUNTA 15

¿Crees que a los hombres de tu entorno / Te gustaría les gustaría tener un cuerpo atlético?

- a) Sí. Hacen ejercicio y naturalmente les gusta tener un cuerpo musculoso.
- b) No les preocupa demasiado esta cuestión.
- c) Supongo que como a todo el mundo, pero no se esfuerzan demasiado por conseguirlo.

Pregunta 15	Hombres	Mujeres
A	23	60
B	8	72
C	50	67

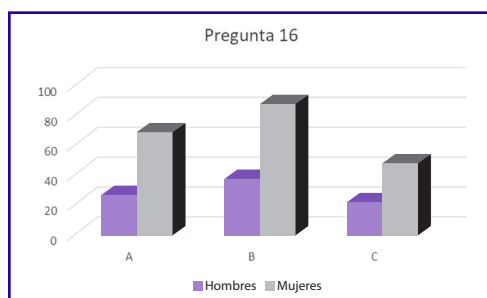


PREGUNTA 16

En los medios de comunicación aparecen frecuentemente anuncios sobre cómo aumentar el tamaño del pene. ¿Crees que éste es un tema que preocupa a los hombres?

- A) Mentiría quién diga que no. Sí preocupa a los hombres. Es natural.
- B) Preocupa cuando el tamaño está por debajo de los parámetros considerados normales. No creo que nadie —a no ser que haya enloquecido— se someta al martirio de un alargamiento de pene sólo por presumir.
- C) Me da un poco de lástima que algunos se angustien por este tema.

Pregunta 16	Hombres	Mujeres
A	25	67
B	36	86
C	20	46

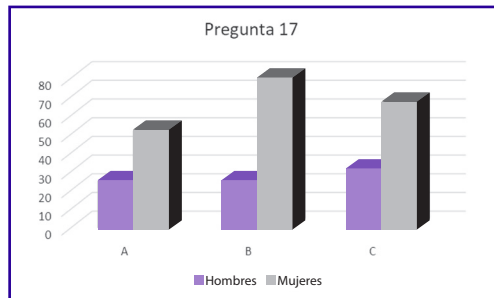


PREGUNTA 17

Actualmente hay fácil acceso a la pornografía. ¿Crees que es un producto degradante?

- A. A los hombres les excitan mucho los estímulos visuales y raramente planteamos esta cuestión. No deberíamos criminalizar tanto el tema de la pornografía.
- B. Es algo evidente. Las mujeres aparecen como objetos sexuales que hacen realidad sólo las fantasías de los hombres, sometiéndose a sus caprichos.
- C. Si hay gente que quiere hacer estas películas y gente que quiere verlas, yo no tengo nada que decir.

Pregunta 17	Hombres	Mujeres
A	25	52
B	25	80
C	31	67

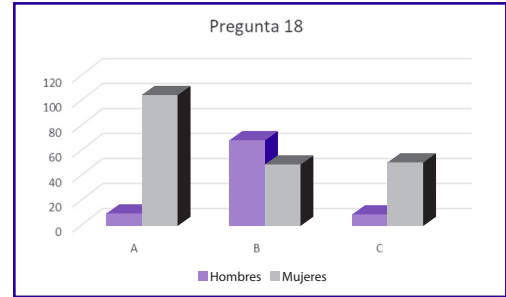


PREGUNTA 18

¿Si los chicos se dan cuenta de que han hecho daño a alguien con sus palabras o acciones, cómo reaccionan?

- A. Si él o ella les han dañado antes, no se arrepienten. Si no, sienten pesar, pero no acostumbran a pedir disculpas y esperan a que el tiempo permita olvidar el incidente.
- B. Sufren, piden disculpas y se esmeran en reparar el daño cuanto antes.
- C. Depende. Hay personas que no se merecen disculpas.

Pregunta 18	Hombres	Mujeres
A	7	103
B	67	47
C	7	49

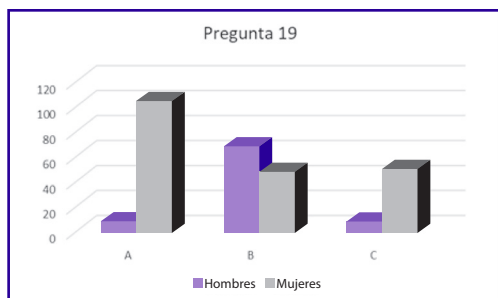


PREGUNTA 19

¿Cómo acostumbran a reaccionar los chicos de tu entorno ante la frustración de no poder satisfacer un deseo, de no encontrar la respuesta afectiva esperada, de no alcanzar una meta o de no poder realizar un plan que dabas por seguro?

- A. Se ponen de muy mal humor y acostumbran a buscar culpables en quienes descargar su frustración y hostilidad.
- B. Si han cometido un error, intentan aprender la lección para el futuro. Y, si el motivo no depende de ellos, intentan aceptarlo y procuran dirigir su atención hacia una actividad alternativa gratificante que apacigüe su frustración, sin hacer daño a nadie y, por supuesto, tampoco a ellos mismos. Cuando se sienten especialmente afectados buscan la compañía y el soporte de alguien próximo que les escuche y consuele.
- C. Se ofuscan mucho y se aíslan. A veces, buscan compensaciones refugiándose en alguna evasión “prohibida” o mal vista.

Pregunta 19	Hombres	Mujeres
A	7	72
B	67	96
C	7	31

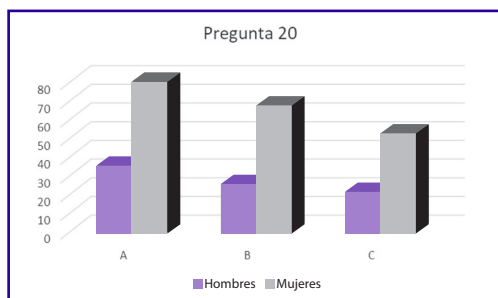


PREGUNTA 20

La ira se define como un sentimiento negativo de intensa irritación, acompañado de un movimiento contra el causante, y el deseo de alejarlo o destruirlo (MARINA J.A. Diccionario de los sentimientos, 1999). ¿Crees que de manera natural los hombres lo experimentan con más frecuencia que las mujeres?

- A. No. El problema es que ellos tienden a considerarla legítima y a dejarse llevar por este sentimiento.
- B. Sí, se irritan de manera mucho más intensa y agresiva. Son diferentes.
- C. Sólo cuando hieren sus sentimientos y lo entiendo.

Pregunta 20	Hombres	Mujeres
A	35	80
B	25	67
C	21	52



Para el análisis de los resultados, los autores agruparon las preguntas en cinco categorías, las cuales corresponden al impacto de la respuesta sobre el aspecto enunciado; posteriormente se realizó una comparación

entre aquellas respuestas consideradas como masculinidad hegemónica, tomando cada grupo (hombres y mujeres) como un universo para poder compararlo, obteniendo los siguientes resultados:

CONCEPTO: Definido como la representación mental de hecho o situación; como la opinión o juicio formado. En esta categoría se incluyeron las preguntas 1, 2, 3, 7, 8, 16 y 17.

CONCEPTO	Hombres	Mujeres
Pregunta 1	22 (27,16%)	7 (3,51%)
Pregunta 2	18 (22,22%)	16 (8,04%)
Pregunta 3	1 (1,23%)	1 (0,50%)
Pregunta 7	16 (19,75%)	51 (26,62%)
Pregunta 8	12 (14,81%)	17 (8,90%)
Pregunta 16	25 (30,86%)	67 (33,66%)
Pregunta 17	25 (30,86%)	80 (40,20%)
Promedio	17 (20,98%)	31,1 (15,62%)

COMPORTAMIENTO: Definido como la manera de comportarse en una situación determinada o general. En esta categoría se incluyeron las preguntas 6, 11, 18, 19 Y 20

COMPORTAMIENTO	Hombres	Mujeres
Pregunta 6	38 (46,91%)	138 (69,34%)
Pregunta 11	11 (13,58%)	42 (21,98%)
Pregunta 18	7 (8,64%)	103 (51,75%)
Pregunta 19	7 (8,64%)	62 (31,15%)
Pregunta 20	25 (30,86%)	67 (33,66%)
Promedio	17,6 (21,62%)	82,4 (41,40%)

HABILIDADES: Definidas como la destreza para realizar alguna tarea o actividad. En esta categoría se incluyeron las preguntas 12, 13 Y 14.

HABILIDADES	Hombres	Mujeres
Pregunta 12	17 (20,98%)	58 (29,14%)
Pregunta 13	13 (16,04%)	33 (16,58%)
Pregunta 14	8 (9,87%)	18 (9,04%)
Promedio	12,6 (15,55%)	82,4 (18,24%)

RELACIONES INTERPERSONALES: Definidas como la interacción recíproca entre dos o más personas. En esta categoría se incluyeron las preguntas 4 y 9.

RELACIONES INTERPERSONALES	Hombres	Mujeres
Pregunta 4	4 (4,93%)	61 (30,65%)
Pregunta 9	0 (0%)	174 (87,43%)
Promedio	2 (2,46%)	117,5 (59,04%)

DESARROLLO PERSONAL: Definido como las actividades que mejoran la conciencia y la identidad. En esta categoría se incluyeron las preguntas 5 y 15.

DESARROLLO PERSONAL	Hombres	Mujeres
Pregunta 4	17 (20,98%)	23 (12,04%)
Pregunta 9	45 (55,55%)	60 (30,15%)
Promedio	31 (38,65%)	41,5 (20,85%)

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Romper las barreras que impiden a las médicas alcanzar condiciones de equidad no es tarea fácil, ni simple, y con toda probabilidad se trata de un conjunto de causas diversas que se superponen, por ejemplo: las exigencias de mayor dedicación profesional o la existencia de estereotipos de género que le niegan a la mujer una capacidad de liderazgo.

Otras barreras son los órganos de selección que tienden a elegir entre las personas candidatas a sus iguales, perpetuándose las diferencias de género. Otras veces las médicas mismas asumen un rol secundario de acuerdo con estereotipos de género dejando que sean sus compañeros médicos quienes asuman el liderazgo, beneficiando el discurso hegemónico, por el que es el varón quien detenta naturalmente la autoridad profesional, y se considera “normal” que así sea, mientras que si lo hace una mujer; se considera una excepción y crea desconfianza y extrañeza, y a ella la necesidad y el sobreesfuerzo de demostrar que es válida y capaz.

Debemos realizar un ajuste en la educación para poder conseguir un trato más igualitario, justo y equitativo con el fin de que las mujeres y los hombres sean tratados con el mismo respeto y dignidad y cuenten con los mismos derechos. Las mujeres deben sentirse igualmente respetadas y apoyadas, además de percibir un ambiente en el que hombres y mujeres se tratan de manera igualitaria.

Como educadores y formadores, tenemos una enorme responsabilidad en romper paradigmas y esquemas, transformar ideologías y permitir que todas las personas tengan las mismas posibilidades de crecimiento y desarrollo.

Es necesario que las instituciones diseñen e implementen mejoras que se traduzcan en menor disparidad entre oportunidades de desempeño y futuro académico en el ámbito de la medicina. Una institución educativa jamás debe dar una imagen discriminatoria cuando, desde hace años, la

mayor parte de las matrículas son de chicas jóvenes y entusiastas.

El desequilibrio de género es un fenómeno que no se corrige solo. Por esta razón, proponemos:

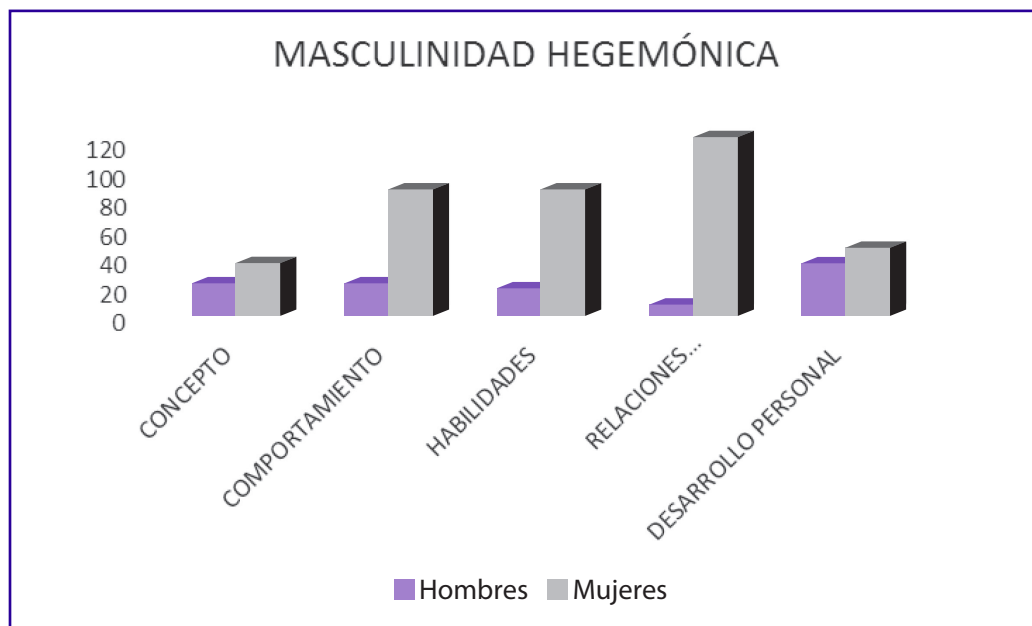
1. Reconocer los logros de las mujeres y seleccionarlas para puestos que incrementen su visibilidad y prestigio (direcciones, decanaturas, invitadas en conferencias, consejos y comités editoriales de revistas científicas), para que se conviertan en modelos a seguir.
2. Crear conciencia de los prejuicios de género. El primer paso para modificar la inequidad es identificarla. Sólo esto, ya es positivo. La medicina requiere de mentes brillantes, independientemente de su sexo.
3. Redefinir el término “éxito”. Reconocer la diversa gama de definiciones de lo que significa ser una mujer exitosa. Tanto las mujeres como los hombres podemos alcanzar el éxito profesio-

nal, personal y social, si se nos brinda apoyo y se eliminan prácticas discriminatorias o actitudes sexistas.

4. Animar a las mujeres jóvenes a involucrarse. Quien decida ignorar el problema será parte responsable de permitir que continúe. Es necesario que toda la comunidad sea consciente del alcance de la desigualdad y que todos actuemos para eliminar las desigualdades de género.
5. Es necesario por parte de todos una reflexión profunda sobre los nuevos roles femeninos y masculinos.

La posición de hombres y mujeres frente a nuevas masculinidades Vs masculinidad hegemónica de acuerdo a los resultados mostrados en la encuesta, deja ver que en general en todos los aspectos evaluados, las mujeres tienen una posición más arraigada frente al concepto de masculinidad hegemónica; siendo muy marcado en aspectos como relaciones interpersonales, habilidades y comportamientos.

El primer paso para modificar la inequidad es identificarla. Sólo esto, ya es positivo.



Esto podría hacer pensar que aún con los cambios sociales y de comportamiento, las identidades masculinas, su configuración, su continuidad y su transmisión permanecen fuertemente estables, de forma principal

en las mujeres; y ello no es porque todavía hoy existe una sola estructura predominante y legitimada como referente para la construcción de las identidades masculinas: la masculinidad social tradicional.

El reto para el futuro será romper paradigmas entre las mujeres y afianzar el camino de cambio en el cual parecen encontrarse inmersos los hombres.

A pesar de la constitución de diferentes manifestaciones de la masculinidad en contextos y momentos históricos diferentes, llamados recientemente “nuevas masculinidades”, hoy en día se siguen manteniendo las relaciones jerárquicas de forma hegemónica, manteniendo estables sus elementos básicos de configuración de la subjetividad, la corporalidad, la posición existencial del común de las mujeres y de algunos hombres, inhibe y anula la jerarquización social de las otras masculinidades.

Llama la atención que siendo desde hace varios años la igualdad de mujeres y hombres un principio jurídico, ético y político universal, enraizado en nuestra sociedad, que está presente en las relaciones interpersonales, y además está reconocido en diversos ámbitos internacionales sobre derechos humanos; y que los movimientos feministas han trabajado a favor de la igualdad del conjunto de las mujeres; sean precisamente éstas quienes mantengan arraigado el concepto de masculinidad hegemónica.

El reto para el futuro será romper paradigmas entre las mujeres y afianzar el camino de cambio en el cual parecen encontrarse inmersos los hombres.

6. BIBLIOGRAFÍA

Arrizabalga P, Valls-Llobret C. Mujeres médicas: de la incorporación a la discriminación. *Med Clin (Barc)* 2005; 125: 103-7. <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-clinica-2-link-resolver-mujeres-medicas-incorporacion-discriminacion-13076745>

Ash A, Phyllis C, Goldstein R, Friedman R. Compensation and advancement of women in academic medicine: is there equity? *Ann Intern Med* 2004; 141: 205-12. [Consulta en línea 4 marzo 2019]. Disponible en: <https://annals.org/aim/article-abstract/717697/compensation-advancement-women-academic-medicine-equity>

Bergara, A., Riviere, J. y Bacete, R. (2008). Los hombres, la igualdad y las nuevas

masculinidades. Emakunde Instituto Vasco de la Mujer: Vitoria.

Emilia Guisado-Pintado, Amaia Ruiz De Alegría Arzaburu, Ana Vila Concejo, Irene Delgado-Fernández, Sarah Hamylton. La desigualdad de género no se corrige sola: ¡es hora de actuar! https://elpais.com/elpais/2018/09/21/ciencia/1537520775_512768.html

Fundación Ginebrina para la Formación y la Investigación Médica. La medicina en Colombia. http://web.archive.org/web/20120129005923/http://www.gfmer.ch/Colombia_Pilar/Historia-medicinareproductiva.htm

Greenfield S, Kaplan S, Ware JE. Expanding patient involvement in care: effects on patient outcomes. *Ann Intern Med* 1985; 102: 520-8. [Consulta en línea marzo 17 marzo 2019]. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/John_Ware/publication/19185140_Expanding_Patient_Involvement_in_Care_Effects_on_Patient_Outcomes/links/568d2d3808ae78cc05140a66/Expanding-Patient-Involvement-in-Care-Effects-on-Patient-Outcomes.pdf

Heath I. Women in medicine: continuing unequal status of women may reduce the influence of the profession. *BMJ* 2004; 329: 412-3. [Consulta en línea 20 enero 2019]. Disponible en <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC514192/><https://bloccs.xtec.cat/masculinitats/>

BMJ, Vol. 336, No. 7647, 05.04.2008, p. 748-749. [Consulta en línea 14 marzo 2019]. Disponible en: https://www.research.ed.ac.uk/portal/files/9895460/Are_there_too_many_female_medical_graduates.pdf

Kimmel, M. (2008) “Men will be boys”. *New York Post*, 7 de septiembre de 2008. (http://www.nypost.com/seven/09072008/postopinion/opedcolumnists/men_will_be_boys_127923.htm.)

- McKinstry B. Are there too many female medical graduates? / McKinstry, Brian; Dacre, Jane. .org/disabilities/ documents/reports/ SG_Synthesis_Report_Road_to_Dignity_by_2030
- Nobel Prize Awarded Women. [Consulta en línea: 20 marzo de 2019]. https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/lists/women.html
- Pamo-Reyna, Oscar G. Una visión histórica de la participación femenina en la profesión médica. *Rev Soc Peru Med Interna* 2007; 20: 109-22. http://www.medicinainterna.org.pe/revista/revista_20_3_2007/7.pdf
- Sánchez, J. (2017). Masculinidad y feminismo: un espacio de “incomodidad productiva”. <http://www.pikaramagazine.com/2017/06/masculinidades-y-feminismo-un-espacio-de-incomodidad-productiva/>.
- SECRETARIO GENERAL DE NACIONES UNIDAS (2014). Informe de Síntesis: «El camino a la dignidad para 2030: acabar con la pobreza y transformar vidas protegiendo el planeta». Recuperado en 2014 de: <http://www.un->
- Segarra, M. y Carabí, A. (eds.) (2000) *Nuevas masculinidades*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Valle Flores, Ángeles. Profesión, ocupación y trabajo: Eliot Freidson y la conformación del campo. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000200009
- Wynn R. Saints and sinners: women and the practice of medicine throughout the ages. *JAMA* 2000; 283: 668-9. [Consulta en línea 2 febrero 2019]. Disponible en <https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/1843228>
- Wynn R. Saints and sinners: women and the practice of medicine throughout the ages. *JAMA* 2000; 283: 668-9. [Consulta en línea 15 marzo 2019]. Disponible en: <https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/1843228>

Razones de la Prevalencia de la Masculinización en la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz, Bolivia

Reasons for the Prevalence of Masculinization in the Mayor University of San Andrés of La Paz, Bolivia

Valentina Rosario Alarcón Velasco¹

Resumen: El presente artículo es producto de una investigación cuyo objetivo es conocer las razones de la prevalencia de la masculinización en algunas carreras profesionales de la Universidad Mayor de San Andrés. Si décadas atrás fue una necesidad luchar por la democratización de la educación superior para que las mujeres ingresen a las aulas universitarias, en la actualidad es una necesidad conquistar por la apertura a las mujeres en las carreras universitarias que hasta la fecha se encuentran fuertemente masculinizadas. Con ese objetivo, hemos identificado las carreras universitarias que están masculinizadas y las que están feminizadas. En base a entrevistas, y datos estadísticos encontramos las razones de género que dan sobre la masculinización de sus carreras. Entre los hallazgos tenemos que la elección de las carreras fuertemente masculinizadas tiene que ver con la búsqueda de éxito económico en el mercado laboral, en tanto que la elección de carreras fuertemente feminizadas tiene que ver con la vocación del servicio al prójimo, de modo análogo al cómo la mujer cuida a los niños y sirve a los asalariados del hogar.

Palabras clave: prevalencia, masculinización, género, educación superior, universidad.

Abstract: The present research tries to know the reasons for the prevalence of masculinization in some professional careers at the Universidad Mayor de San Andrés. If decades ago it was necessary to fight for the democratization of higher education so that women enter university classrooms, nowadays it is necessary to conquer the opening to women in university careers that until now are strongly masculinized. With this objective, we have identified university careers that are masculinized and those that are feminized. In addition, we have interviewed students and teachers of four masculinized careers. Based on spoken interviews and statistical data, we find the gender reasons they give about the masculinization of their careers. Among the findings we have that the choice of strongly masculinized careers has to do with the search for economic success in the labor market, while the choice of strongly feminized careers has to do with the vocation of service to others, analogous to how women take care of children and serve household employees.

Key words: prevalence, masculinization, gender, higher education, university.

¹ Ph. D. Docente Emérita de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz, Bolivia. Miembro de la Asociación de Mujeres Profesionales Universitarias Filial La Paz (AMPU). Miembro de la Red de Género de Iberoamérica.

Ph. D. Teacher Emeritus of the Mayor University of San Andrés de La Paz, Bolivia. Member of the Association of University Professionals Branch La Paz. Member of the Gender Network of Latin America.

alarconvalentina@yahoo.com

Recibido: 23-07-2019 Aceptado: 19-01-2020

1. INTRODUCCIÓN

Nuestro tema de investigación versa sobre las razones de género de la prevalencia de la masculinización en la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz, Bolivia. La importancia de esta investigación radica en que es necesario comprender las razones de género que dan los estudiantes y docentes sobre la masculinización y la feminización de sus carreras, abriendo de esta manera, el debate sobre las razones y sus posibles salidas.

1.1. El problema

La situación de la mujer en la educación superior se ha transformado en las últimas décadas; si bien en el pasado el problema era que la mujer estaba excluida de las universidades, hoy en día contemplamos un panorama diferente, por ejemplo: en la UMSA, en la gestión 2018, el 48% de los estudiantes matriculados fueron mujeres, en tanto que el 52% fueron hombres, y en la misma gestión, el 55,2% de los titulados fueron mujeres. Pese a ello, uno de los problemas reside en que la mujer forma parte de este circuito que la excluye no de una manera directa como solía serlo en el pasado inmediato, sino que pese a las libertades jurídicas establecidas aún se evidencia una “segregación” entre carreras masculinas y carreras femeninas,

Así tenemos, por ejemplo, carreras profesionales que son parte de las CTIM (ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas), que son las que contribuyen en mayor medida a aumentar la competitividad de una economía en los actuales tiempos de globalización y revolución tecnológica. Estas carreras profesionales son prevalentemente ocupadas por hombres.

Al contrario, la mujer ocupa prevalentemente carreras profesionales que no son competitivas en el mercado laboral, por lo que acceden a escalas salariales más bajas (Federici, 2019) además, aceptando una carga laboral mayor.

Ahora bien, las mujeres se hallan excluidas de ese conjunto de carreras no porque exista una norma explícita que prohíba su ingreso a las mismas, sino porque existe un marco social y cultural para justificar la situación en la universidad que lleva a que las mujeres decidan estudiar unas carreras y no otras. Las mujeres quedan fuera de esas carreras profesionales por decisión propia y, a la vez, son los hombres los que voluntariamente deciden entrar a las carreras universitarias que son más competitivas en el mercado laboral. Lo que conforma una suerte de “complicidad” aparente con el sistema global de exclusión, en tanto son iniciadas por decisiones personales, en apariencia libres, pero en el fondo configuran nomás un sistema de exclusión o de masculinización de ciertas carreras profesionales.

2. Objetivo

Averiguar las razones de género que tienen los universitarios para ingresar a esas carreras masculinizadas y para justificar su estadía en las mismas. Al mismo tiempo, averiguar las razones de género que dan las universitarias sobre su ingreso a carreras considerablemente feminizadas.

3. Estrategia Metodológica

La metodología que se utilizó para lograr el objetivo es mixta; cuantitativa y cualitativa (Arnold, 2006), la primera fundada en datos estadísticos proporcionados por la División de Sistemas de Información Estadística (DSIE) de la UMSA² y, posterior al análisis de los mismos se procedió a la elaboración propia de las tablas presentadas más adelante y, para la segunda, se diseñó una guía de preguntas para las entrevistas semi-estructuradas, que motivaron a establecer un diálogo y permitieron develar a viva voz la narración de sus experiencias de vida en un contexto social.

En la siguiente tabla mencionamos las cuatro carreras con prevalencia masculina seleccionadas, el número y el porcentaje de estudiantes de sexo masculino en cada una de esas carreras.

...en la UMSA, en la gestión 2018, el 48% de los estudiantes matriculados fueron mujeres, en tanto que el 52% fueron hombres, y en la misma gestión, el 55,2% de los titulados fueron mujeres.

² Vicerrectorado-DSIE-UMSA, 2019.

Tabla N° 1

Carreras masculinizadas seleccionadas para el estudio, número de estudiantes por género y porcentaje de estudiantes masculinos y femeninos por carrera, gestión 2018

Facultad	Carrera	Número de estudiantes hombres	Porcentaje de varones matriculados 2018	Número de estudiantes mujeres	Porcentaje de mujeres matriculados 2018
Tecnología	Electromecánica	861	96%	39	4%
Ingeniería	Eléctrica	642	89%	83	11%
C. Puras y Naturales	Física	236	79%	62	21%
Humanidades y Ciencias de la Educación	Filosofía	231	69%	103	31%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Vicerrectorado-DSIE-UMSA, 2019.

Como se observa, carreras como Electromecánica, Ingeniería Eléctrica, Física y Filosofía, son prevalentemente masculinas, en un 96%, 89%, 79% y 69%, respectivamente.

En la Tabla N° 2 mencionamos las dos carreras con prevalencia femenina seleccionadas para nuestro estudio, así como el número y el porcentaje de estudiantes mujeres en cada una de ellas.

Tabla N° 2

Carreras feminizadas seleccionadas para el estudio

Facultad	Carrera	Número de estudiantes mujeres	%	Número de estudiantes hombres	%
Medicina	Enfermería	404	91%	40	9%
Ciencias Sociales	Trabajo Social	2.194	92%	182	8%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Vicerrectorado-DSIE-UMSA, 2019

Al contrario, carreras como Enfermería o Trabajo Social, entre otras, son ocupadas en un alto porcentaje, por mujeres, en un 91% y en un 92%, respectivamente.

A continuación, se presenta la tabla N° 3 donde se indican las carreras y el número de estudiantes y docentes entrevistados.

Tabla N° 3

Carreras y número de estudiantes y docentes entrevistados

Facultad	Carrera	Docente	Estudiante (hombre y mujer)
Tecnología	Electromecánica	1	2
Ingeniería	Eléctrica	1	2
C. Puras y Naturales	Física	1	2
Humanidades y Ciencias de la Educación	Filosofía	1	2
Medicina	Enfermería	1	2
Ciencias Sociales	Trabajo Social	1	2
Total de entrevistas		6	12

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Vicerrectorado-DSIE-UMSA, 2019.

Hemos entrevistado a dos estudiantes y a un docente de cada carrera, lo que hace un total de 18 entrevistas (6 docentes y 12 estudiantes). En cuanto a las carreras masculinizadas, hemos seleccionado las carreras de Ingeniería Eléctrica, Electromecánica, Física y Filosofía, que son parte de las facultades de Ingeniería, Tecnología, Ciencias Puras y Humanidades y Ciencias de la Educación, con el criterio de contar con una diversidad de facultades. Entre las carreras feminizadas, hemos seleccionado dos, con amplia presencia femenina: Enfermería, de la Facultad de Medicina, y Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales.

Las entrevistas fueron planificadas para averiguar las percepciones, o sea, las razones sobre la prevalencia masculina o femenina en sus carreras profesionales.

De esta manera, a través de la aplicación de las entrevistas semi-estructuradas, hemos buscado comprender la significación que tiene para los universitarios la elección de una carrera con prevalencia masculina, en unos casos, y con prevalencia femenina, en otros. Es decir, hemos buscado comprender las razones de la elección de su carrera profesional a partir del significado subjetivo y a la vez sociocultural que tiene esa carrera profesional para el estudiante, sin pretender generalizar. Es decir, buscamos conocer las

razones de la elección de su carrera profesional, a partir de sus propios discursos basados en sus propias experiencias de vida.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Ámbito productivo en perspectiva de género

Según Federici, la mujer ha quedado relegada al trabajo doméstico gratuito y no reconocido socialmente, lo que ha dado lugar al relegamiento de la mujer en otros espacios de la vida social de los seres humanos, como son el espacio productivo, en el cual percibe los salarios más bajos y realiza los empleos de menor cualificación, y la educación superior, en la cual suele acceder a carreras universitarias cuyo ejercicio es análogo al trabajo doméstico.

Silvia Federici (2019) también nos dice que el ámbito de la producción es donde se producen los bienes y servicios y se efectúa el intercambio mercantil. Es el ámbito donde se reconoce el salario que perciben los trabajadores y las ganancias que perciben los empresarios. Este es el ámbito visible y reconocido por las autoridades gubernamentales y las ciencias sociales.

Si en el ámbito productivo hay un ingreso económico que figura como retribución

...la mujer ha quedado relegada al trabajo doméstico gratuito y no reconocido socialmente, lo que ha dado lugar al relegamiento de la mujer en otros espacios de la vida social de los seres humanos...

**Por eso el hogar
ha sido el lugar
emblemático
donde ha tenido
y tiene lugar la
dominación del
hombre sobre la
mujer.**

económica, en el ámbito reproductivo la mujer que se hace cargo del hogar no recibe ninguna remuneración económica. Es trabajo gratuito que sirve a la reproducción del capital (Federici, S., 2019). No obstante que el trabajo doméstico es fundamental para la reproducción de la vida y para el propio ámbito productivo en cualquier época y tiempo, el capital no retribuye el trabajo doméstico.

El ámbito productivo es reconocido como el espacio público, a diferencia del ámbito reproductivo que es reconocido como el espacio o ámbito privado. Y, en la medida en que el hogar es relegado al ámbito privado, ni el Estado ni actores de la sociedad civil tienen derecho a intervenir de ninguna forma en el hogar. Por eso el hogar ha sido el lugar emblemático donde ha tenido y tiene lugar la dominación del hombre sobre la mujer. (Maruani, M., Rogerat, Ch. y Torns, T., 1998).

Silvia Federici sostiene que hasta los años 1860 la mujer participó de la producción industrial textil al lado del hombre. Sin embargo, desde esos años hasta la primera década del siglo XX, con la industria del acero, la clase empresarial va a cambiar su política de gestión de la fuerza de trabajo para hacer regresar a la mujer al hogar y va a elevar el salario de los hombres hasta duplicarlo en la primera mitad del siglo XX. Con esta modificación, el capital introduce una nueva desigualdad entre los trabajadores asalariados y las trabajadoras domésticas que no perciben ningún salario.

Para Silvia Federici, en la misma medida que el trabajo doméstico no es remunerado, no es reconocido socialmente. Federici sostiene que el empresario sabe que la mujer trabaja por nada: por eso le paga poco y la coloca en puestos de trabajo análogos al trabajo doméstico,

Será en la década de 1960 que los movimientos feministas reaccionarán contra este relegamiento de la mujer al espacio doméstico. Desde esos años hasta la actualidad va produciéndose, por el contrario, un ingreso creciente de la mujer al merca-

do laboral. Algunos autores señalan que, aunque la mujer gana en autonomía con su ingreso al mercado de trabajo, pierde porque debe hacer una doble labor, en el ámbito productivo y en el reproductivo.

A su vez, en el ámbito productivo, la mujer suele ocupar los puestos de trabajo de menor calificación, con mayores riesgos y con las remuneraciones más bajas. Así, la mujer es educada y preparada desde niña para ser ama de casa, para el trabajo doméstico, esto es, para criar y cuidar a los niños, para servir a los asalariados del hogar, para la cocina, etc.

En el plano de la educación superior, que es puerta de acceso al mercado laboral en mejores condiciones, también se han producido transformaciones, pues la mujer se ha incorporado a la misma masivamente.

Sin embargo, en la educación superior las carreras profesionales conocidas como CTIM (ciencias, tecnología, ingeniería y matemática), que suelen ser las más competitivas en el mercado laboral, las que exigen mayores capacidades intelectuales, siguen siendo monopolizadas por los hombres. En cambio, carreras profesionales percibidas como de servicio social, apoyo y ayuda a los demás, son ocupadas prevalentemente por mujeres.

En este sentido, según Alberdi, existe un entorno social que no es favorable al desarrollo intelectual de las mujeres desde que son niñas. Las niñas inteligentes verán disminuir sus posibilidades de éxito académico a medida que transcurre el tiempo “y las elecciones de carrera que se llevan a cabo en estos años se hacen menos ambiciosas y más estereotipadamente femeninas de lo que cabría esperar de acuerdo con los resultados escolares anteriores.” (citado por De Garay y Del Valle-Díaz-Muñoz, 2012).

Respecto a la noción de masculinidad, hay que tomar en cuenta, que esta se halla no como una definición en sí misma, sino que es relaciona a lo femenino, en este sentido los oficios más “competitivos” o de fuerza, pueden formar parte del perfil de virilidad masculino en tanto esta identidad se refleje

en ciertas actividades laborales, como por ejemplo la frase de: el hombre es duro.

Sin embargo hay que tomar en cuenta que la masculinidad también es un producto histórico y que ha sufrido una serie de modificación y de crisis, desde que el hombre se tiene que cuestionar la creciente igualdad en términos de emancipación laboral, económica y reproductiva, lo que vuelve a repensar la idea misma de masculinidad, y por tanto modifica la identidad masculina (Badinter,1993). En este marco comprenderemos como es que existe una narrativa de masculinidad en función de la elección de las profesiones.

4.2. Marco social y cultural

El contexto, cultural es importante para comprender e interpretar las acciones de los sujetos, para nuestro caso, tomar en cuenta el papel que este juega en las decisiones que toman los hombres y las mujeres cuando deciden tener una profesión.

La cultura no es corsé que oprime o está por encima de los individuos, no se trata de una dicotomía entre individuo y sociedad, más bien hay que entender la cultura como una praxis, (Bauman,2002), en la que está inmerso los comportamientos humanos de toda naturaleza.

No es entonces ajeno de las diferencias de género entre hombre y mujeres y su aparente “natural” segregación. Con Bourdieu podemos decir que el contexto cultural y social no es más que una articulación entre estructuras objetivas y estructuras cognitivas, cuyo olvido imprime a la configuración de la división sexual un carácter de normalidad (Bourdieu,2000). En este marco hay que entender la apretante autoexclusión que se da cuando las decisiones parecen provenir sólo de la voluntad individual de las personas, para elegir una profesión.

Esta aparente decisión personal, no es más que la forma en que parecen esta doble estructura que conforma el contexto cultural. Las estructuras sociales consolidadas (por ejemplo, los oficios consolidados, el prestigio que cada uno tiene y los roles que

se desprenden) y las estructuras cognitivas (las maneras ser, pensar y sentir desde un determinado género) que son anteriores las decisiones personales. De ahí que hablar de autoexclusión suene paradójico, si no se analiza lo que esto implica.

Respecto al contexto local en Bolivia, podemos identificar una ambigüedad respecto a la percepción sobre los roles entre hombres y mujeres en relación a la diferencia entre público y privado, por ejemplo, en la encuesta de valores realizada en Bolivia para el 2017 cuando se pregunta a los Bolivianos, si la educación universitaria es más importante para los hombres que las mujeres, sólo el 37% de los bolivianos están de acuerdo (Encuesta Mundial de Valores en Bolivia 2017, 2018: 53), lo que quiere decir que en función de los roles de género respecto a la educación en Bolivia la percepción positiva es significativa. Pero cuando se les hace la pregunta: Cuando una madre trabaja sus hijos sufren, el 66% en Bolivia están de acuerdo con esta afirmación, (Ibíd.)

Esto dos datos, reflejan la percepción ambigua respecto a los roles de género en Bolivia, mientras hay mayor percepción sobre la igual de acceso a la educación superior, al mismo tiempo respecto al trabajo los valores son conservadores en relación a las mujeres.

Respecto a algunos indicadores de la estructura consolidada tenemos lo siguiente. En primer lugar hay que tomar que la distribución del mercado laboral en Bolivia es de aproximadamente entre 30% del sector formal y 70 del sector informal, esto es importante porque una buena parte de los empleos que no necesitan un nivel de instrucción superior se definen por esta configuración, pero, a su vez, esto también repercute sobre las expectativas laborales, sobre todo si se busca contar con un empleo que cuente con todo los beneficios sociales en el ámbito laboral, y esto, en Bolivia, representa una parte significativamente menor (Pereira,2018).

Por otro lado, en relación a participación en el mercado de trabajo en Bolivia res-

...podemos decir que el contexto cultural y social no es más que una articulación entre estructuras objetivas y estructuras cognitivas, cuyo olvido imprime a la configuración de la división sexual un carácter de normalidad...

pecto a hombre y mujeres tenemos que: en el 2006 la tasa de participación de los hombres era de 85% y de las mujeres 66%, aproximadamente, mientras que para el 2015, los hombres tuvieron una tasa de participación del 82% y las mujeres 54% aproximadamente (Pereira, 2018: 43).

Esto significa que, aunque en términos globales haya disminución entre el 2006 y el 2015, sin embargo, la brecha entre hombres y mujeres aumentó, en estos últimos años, y si a esto añadimos la tasa de desempleo, encontramos también una clara feminización del desempleo: mujeres 4,7%, hombres 3,2 % (Ibíd.).

Estos dos componentes que acabamos de describir, son un indicador del contexto cultural y social, en el que tanto hombres como mujeres tienen que optar por una profesión, no de manera directa, pero si indirectamente este contexto es el que influye en la toma de decisiones y puede explicar también el porqué de la masculinización de algunas carreras.

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

5.1. ¿En qué carreras y programas predominan los hombres y las mujeres?

En la UMSA existen 13 facultades, 54 carreras universitarias y 27 programas. En 37 carreras y programas las mujeres son mayoría, en tanto que en 44 los hombres son mayoría.

Entre las carreras en las que la mujer es mayoría, por encima de 80 puntos porcentuales, tenemos 6 carreras: Trabajo Social, con el 92%; Enfermería, con el 91%; Nutrición y Dietética, con el 88%; Programa Terapia Ocupacional, con el 85%; Programa Fonoaudiología, con el 84% y Química Farmacéutica, con el 84%.

Carreras en las que la mayoría femenina está entre el 65% y el 79%, tenemos 14 carreras: Medicina Veterinaria y Zootecnia, con el 76%; Lingüística e Idiomas, con el 75%; Bioquímica, con el 74%; Ciencias de la Educación, con el 73%; Psicología,

con el 73%; Ingeniería de Alimentos, con el 72%; Tecnología Médica, con el 72%; Química Industrial, con el 69%; Programa Geología de Minas, con el 68%; Bibliotecología, con el 67%; Programa Ciencias de la Educación para el Desarrollo, con el 67%; Turismo, con el 67%; Ingeniería Ambiental, con el 67% y Odontología, con el 66%.

Entre las carreras en las que la mujer tiene una mayoría de entre el 51% y el 64%, tenemos 17 carreras: Literatura; con el 64%; Biología, con el 63%; Programa Tecnología de Alimentos, con el 60%; Programa de Administración de Empresas-Organizaciones Públicas, con el 60%; Medicina, con el 59%; Ciencias Químicas, con el 58%; Ingeniería Industrial Amazónica, con el 55%; Estadística, con el 54%; Ingeniería Química, con el 54%; Ingeniería de Producción y Comercialización Agropecuaria, con el 58%; Contaduría Pública, con el 58%; Comunicación Social, con el 55%; Técnico Superior, con el 55%; Antropología, con el 53%, Diseño Gráfico, con el 52%; Administración de Empresas, con el 52%

En el caso de los hombres, las carreras donde su mayoría está por encima de los 80 puntos porcentuales, tenemos: Programa Técnico Medio Mecánica Automotriz, 100%; Programa Técnico Superior Procesos Químicos, 100%; Programa Técnico Superior Electromecánica, 100%; Mecánica Automotriz, con el 97%; Electromecánica, con el 96%; Ingeniería Mecánica y Electromecánica, con el 95%; Mecánica Industrial, con el 94%; Electricidad, con el 93%; Ingeniería Electromecánica, con el 92%; Ingeniería Eléctrica, con el 89%; ELT. Telecomunicaciones, con el 86%; Programa Técnico Superior Mecánica Automotriz, con el 85%; Ingeniería Electrónica, con el 86%; Ingeniería Mecatrónica, con el 86%; Topografía y Geodesia, con el 82%; Ingeniería Civil, con el 80%. Carreras y programas en las que la mayoría masculina está entre el 65% y el 79%, tenemos: Física, con el 79%; Aeronáutica, con el 79%; Construcción Civil, 75%; Informática, con el 74%; Matemática, con el 72%; Ingeniería Metalúrgica y de Materiales, con el 72%; Programa Técnico Superior Construcciones Civiles, 72%; Pro-

grama Ingeniería Forestal y Maderera, con el 70%; Programa Ingeniería en Agronomía Tropical, con el 69%; Filosofía, con el 69%; Ingeniería Petrolera, con el 67%; Programa de Cine y Producción Audiovisual, con el 66%; Programa Ingeniería Producción Industrial, con el 66%; Arquitectura, con el 65%.

Carreras y programas en las que la mayoría masculina está entre el 51% y el 64%, tenemos: Ciencias Políticas, 62%; Ingeniería Geológica, con el 62%; Programa Ingeniería Petroquímica, con el 59%; Derecho, con el 57%; Historia, con el 56%; Ingeniería Industrial, con el 54%; Programa Derecho de las Naciones Originarias, con el 54%; Arqueología, con el 54%; Sociología, con el 56%; Economía, con el 53%; Ingeniería Geográfica, con el 52%; Ingeniería Agronómica, con el 51%; Artes Plásticas, con el 51%; Programa Arquitectura para la Amazonía, con el 51%; Programa Ingeniería Seguridad Industrial y Salud Ocupacional, con el 51%.

Finalmente tenemos una carrera en las que tanto hombres como mujeres tienen cada uno 50% de representación, que es el Programa Catastro y Ordenamiento Territorial.

Esta presentación de las carreras y programas con mayor presencia femenina, de un lado, y mayor presencia masculina, de otro lado, nos sirve para observar que las carreras que tienen más de 80 puntos porcentuales de presencia femenina o masculina, son aquellas que se acercan más al estereotipo femenino (carreras cuyo ejercicio se acercan más a la crianza y cuidado de los hijos y al servicio de los asalariados del hogar), o al estereotipo masculino (carreras que se acercan más al trabajo intelectual, a la fuerza física y que nos pueden llevar al éxito económico).

Al contrario, en las carreras donde la prevalencia masculina o femenina no es contundente, es menos claro el estereotipo masculino o femenino o incluso, aunque exista, esas carreras tienen mayor equilibrio en cuanto a su composición de género se refiere.

Es decir, el marco teórico nos sirve para interpretar la elección de las carreras que se encuentran en los extremos, que son las que tienen más de 80 puntos porcentuales de presencia femenina o masculina, pero no necesariamente nos sirve mucho para interpretar la elección de las carreras que están por debajo del parámetro señalado (80% o más de representación femenina o masculina).

5.2. Percepciones sobre los nuevos roles de la mujer en el ámbito productivo y reproductivo

Como hemos mencionado, uno de los principales problemas de género en la educación superior consiste en la auto-exclusión de las mujeres de un conjunto de carreras profesionales con prevalencia masculina, llamadas CTIM (ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas), carreras que contribuyen en mayor medida a aumentar la competitividad de una economía en los actuales tiempos de globalización y revolución tecnológica.

Por el contrario, hay carreras universitarias con prevalencia femenina que son tradicionalmente vinculadas con las tareas domésticas. Entre estas carreras universitarias tenemos, por ejemplo, a enfermería y trabajo social.

Ahora bien, lo mencionado no quiere decir que no existan carreras profesionales con prevalencia femenina que no sean también científicas y competitivas, como, por ejemplo, medicina, bioquímica y odontología. Pero en estos casos, esas carreras tienen también una característica de servicio a la comunidad.

Como resultado del hecho de que desde la década de 1980 las mujeres incrementan progresivamente su participación laboral, no para abandonar su primer empleo obligado —el trabajo doméstico—, sino para conseguir ingresos monetarios y así ayudar económicamente a sus familias, los estudiantes de las carreras seleccionadas no consideran que sean elementos de masculinidad lo que tiempo atrás se consideraba como características de ella.

Finalmente tenemos una carrera en las que tanto hombres como mujeres tienen cada uno 50% de representación, que es el Programa Catastro y Ordenamiento Territorial.

“...el hombre es más competitivo, en tanto que la mujer compite más por bienestar familiar. Esto no es competencia intelectual”.

En nuestras entrevistas con jóvenes universitarios pudimos ver que hay cambios en cuanto a la percepción de la mujer y del hombre. Es así que un estudiante manifestó que: “el ser proveedores, protectores, procreadores y autosuficientes, la fuerza muscular, la violencia o el poder de la inteligencia, no definen la masculinidad...” (Entrevista 07).

Los estudiantes universitarios hombres aceptan que la mujer sea jefe de hogar, proveedora, que ingrese al mercado laboral y que coadyuve en el ámbito económico o productivo.

Este reconocimiento no quita que la mujer, aunque participa del mercado laboral y consigue para sus familias un determinado monto de dinero, desempeña un *doble trabajo*, un doble esfuerzo en el ámbito doméstico y en el ámbito productivo, con el agravante de que el trabajo doméstico es gratuito y en el ámbito productivo suele conseguir una remuneración monetaria menor de la que percibe el hombre e injusta para el trabajo que realiza.

Ese reconocimiento, no obstante, es relativo, pues se considera al mismo tiempo que el hombre es más ambicioso y competitivo que la mujer.

5.3. Ser hombre es ser ambicioso y competitivo

Como ya hemos dicho, a pesar de que los universitarios entrevistados manifiestan no estar de acuerdo con tradicionales ideas de masculinidad, ellos encuentran como un rasgo de masculinidad el ser competitivos y ambiciosos, es decir, el buscar triunfar y ser exitoso, en términos económicos y de obtención de prestigio social, familiar. Este rasgo es tomado como una característica de masculinidad y está relacionada con el logro de una posición económica interesante en la sociedad. Esta percepción es compartida también por mujeres de la carrera de enfermería: “...el hombre tiene que tener una meta y un fin digamos, qué va a hacer en la vida, no solo valerse por los días, ver el futuro y más allá”. (Entrevista 03).

En la misma línea, un profesor de filosofía de 50 años de edad opina que el hombre es más competitivo que la mujer, es decir, busca el éxito económico, en tanto que la mujer busca el bienestar, o sea, la satisfacción de necesidades y la armonía familiar: “...el hombre es más competitivo, en tanto que la mujer compite más por bienestar familiar. Esto no es competencia intelectual”. (Entrevista 10).

Otro profesor de la carrera de Física, en el mismo sentido que el profesor de Filosofía, afirmó que el hombre busca seguridad material y la mujer seguridad del hogar: “...el hombre es más ambicioso, tiene una orientación a la seguridad material. La mujer también se preocupa por la seguridad material, pero más en un sentido del hogar, de la provisión del alimento...”. (Entrevista 12).

Un estudiante de la carrera de Ingeniería Electrónica, de 26 años de edad, afirma que eligió su carrera profesional “...porque está en progreso, ya que la tecnología avanza” (Entrevista 14). Es decir, el estudiante elige esta carrera porque busca progresar económicamente. Declara que ve su carrera desde el punto de vista económico y que es una carrera predominantemente masculina, que en ella sí interviene la “...fuerza física” (Entrevista 14). Notablemente, en esta carrera el 89% de los estudiantes son hombres.

Un estudiante de Electromecánica, de 25 años de edad, afirma que “...si una mujer destaca en mi profesión, sería ¡sorprendente!”. Sin embargo, también asevera que en su carrera “...hay más hombres, por la creencia de que la mujer es el sexo débil”. (Entrevista 01).

Solo una persona de los entrevistados tuvo una visión crítica:

para quien el buscar ser ambicioso es un rasgo tanto masculino como femenino. Para él, buscar ser ambicioso es un “...prejuicio consumista que no está siempre en el hombre, sino en la cultura general, las mamás siempre desde la infancia te crían para que estudies, para que tengas pla-

ta, no para que seas feliz, creo que es un problema cultural no siempre del hombre, sino también de la mujer” (Entrevista 16). Sin embargo, cree que “...el hombre tiene siempre un grado más de competitividad que las mujeres” (Entrevista 16).

En otras palabras, son exitosas las personas que son ambiciosas, y esa ambición es una característica sobre todo de los hombres.

Al ver a los hombres como seres más ambiciosos y competitivos que la mujer, pero a la vez considerar que aceptan su mayor protagonismo en el mercado laboral, se presenta una ambigüedad, que en última instancia termina por legitimar el predominio del hombre en el espacio productivo-público y la subordinación de la mujer en el espacio reproductivo-privado.

5.4. Las mujeres buscan ayudar a las personas y servir a la sociedad

Es importante observar que las estudiantes de Enfermería entrevistadas tienen un origen social popular. Una de 19 años de edad y la otra de 21 años. La primera vive en la ciudad de El Alto y la segunda en zona de Mallasa. La madre de la primera se dedica al pequeño comercio y su padre trabaja en una empresa, en tanto que la madre de la segunda es ayudante de cocina y su padre no vive con ella.

La estudiante de 19 años de edad, afirmó que de lo que trata: “Mi carrera es de ayudar a la sociedad y elegí esta carrera precisamente porque ejerciéndola puedo ayudar a las personas y a su comunidad, y eso me trae una satisfacción y realización personal.” (Entrevista 04).

Asimismo, una profesora de la carrera de Trabajo Social, de 35 años de edad, afirma que:

“Estudí esta carrera porque quería solucionar varios problemas que tenía y también me da satisfacción servir a la sociedad, mi carrera es importante para trabajar con las personas, conocer sus problemas y ayudar a solucionarlos”. (Entrevista 03).

De esta manera se reproduce la prevalencia masculina en la UMSA. Sin que medie

una norma escrita las mujeres toman voluntariamente las carreras que son análogas al trabajo doméstico porque han sido formadas desde niñas en los valores que hemos mencionado (Bourdieu, P., 2000).

6. CONCLUSIONES

Hemos puesto en evidencia que, en la Universidad Mayor de San Andrés, aunque el acceso de la mujer a sus aulas se ha democratizado, existen carreras profesionales cuya composición de género es prevalentemente masculina, y son carreras que se adscriben con mayor peso a los roles asignados a los hombres y sus rasgos característicos, como por ejemplo el de ser carreras competitivas.

Pese a que en la actualidad hay mayor incorporación de la mujer en el mercado laboral. Y, hoy se visualiza un mayor número de hogares que tienen a la mujer como jefe de hogar.

Estos cambios han llevado a que de modo tendencial se acepte que la mujer tenga estudios superiores y se introduzca en el mercado laboral para obtener ingresos económicos, siempre con el propósito del bienestar de su familia.

Sin embargo, en correspondencia con el hecho de que la mujer se encuentra en gran medida excluida aún de carreras profesionales, los estudiantes y profesores de esas carreras entrevistados atribuyen al hombre ciertas “cualidades” como rasgos inherentes a su género, y de esta manera legitiman el amplio predominio del hombre en estas carreras.

De otro lado, aunque hay cambios en la mentalidad, eso no quiere decir que la ideología del patriarcado haya sido superada. Nada de eso, en el fondo se mantiene la mentalidad de que a la mujer le corresponde el hogar, crianza de los hijos, etc. y se legitima que haya muy pocas mujeres en sus carreras profesionales, con lo cual se justifica que las mujeres estudien carreras cuyo ejercicio es análogo al trabajo doméstico. Así sucede, por ejemplo, con las carreras de Enfermería y Trabajo Social,

En otras palabras, son exitosas las personas que son ambiciosas, y esa ambición es una característica sobre todo de los hombres.

análogas al cuidado y a la protección de los demás que se aprenden desde el hogar.

Se podría afirmar entonces que existe una cierta ambigüedad en los jóvenes universitarios en sus percepciones y actitudes frente a la mujer, en la medida en que, por ejemplo, aceptan que ella pueda ser proveedora del hogar, pero al mismo tiempo, tienden a considerar que el hombre es más competitivo que la mujer y, que ésta es el sexo débil.

Es posible que las mujeres de los sectores de menores ingresos económicos sean educadas para servir a los demás, pero hay que observar que la mujer de clase media alta y clase alta es educada para competir en el mercado laboral, con valores de ambición y competitividad, de la misma manera que los hombres.

Es fundamental dar cuenta de que la mujer, aunque en menor medida que antes, continúa estando en general excluida de ciertas carreras profesionales competitivas, a excepción de Medicina, Bioquímica, Odontología, entre otras. Esto puede deberse a que tanto la mujer como el hombre son educados de manera distinta en el hogar y la escuela, de tal manera que a la mujer se le enseña a ser servicial, lo cual está relacionado con el ámbito reproductivo; trabajo en el hogar, mientras que el hombre es educado para competir y ganar, relacionado con el ámbito productivo-económico.

REFERENCIAS

Arnold, Denise; Spedding, Alison; Pereira, Rodney (2006). "Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en Ciencias Sociales y Humanas". La Paz, Bolivia: U-PIEB.

Badinter, Elisabeth (1993). *XY La identidad masculina*, Madrid: Editorial Alianza.

Bauman, Zigmundt (2002). "la cultura como praxis", Barcelona: Editorial Paidós.

Bourdieu, Pierre (2000). "La dominación masculina". Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Encuesta mundial de valores en Bolivia 2017 (2018). Centro de Investigaciones Sociales (CIS) y Ciudadanía, Comunidad de Estudios Sociales y Acción Pública, La Paz. Vicepresidencia del Estado Plurinacional, Ciudadanía, Comunidad de Estudios Sociales y Acción Pública.

De Garay, Adrián; Del Valle, Díaz, Muñoz, Gabriela (2012). "Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México" en: *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [online], vol. 3, N° 6, pp. 3-30.

Federici, Silvia (2019). "El patriarcado del salario". La Paz, Bolivia: Editorial Auto-determinación.

Pereira, Rodney Et. Al. (2018). *Análisis del empleo en Bolivia calidad, sector gremial y actores*, La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional, Centro de Investigaciones sociales (CIS).

Maruani, Margaret; Chantal, Rogerat, Torns, Teresa (dirs.), (2000). "Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado de trabajo". España: Icaria Editorial.

Vicerrectorado de la Universidad Mayor de San Andrés, Departamento de tecnologías de la información y comunicación, División de sistemas de información y estadística (2019). *Estudiantes matriculados (pre-grado) Gestión 2018*. La Paz, Bolivia, UMSA.



Ser mujer y estudiar ingenierías, una revisión discursiva a la perspectiva de sus protagonistas

Being a woman and studying engineering, a discursive review to the perspective of its protagonists.

Estela Mary Peralta de Aguayo¹

Resumen: Este estudio de carácter exploratorio-descriptivo y de matriz cualitativa, se plantea como objetivo identificar, a partir del discurso de las estudiantes de ingenierías, las motivaciones que las llevaron a optar por una carrera de esta área; quién han influido en esta decisión y su experiencia con situaciones de discriminación en el espacio universitario. Las participantes son estudiantes de las carreras de Ingeniería, Industrial, en Electricidad y Electromecánica. El instrumento de recolección de la información ha sido la entrevista y mediante el análisis de contenido se procesaron los discursos. Los resultados evidencian que las motivaciones de elección de la carrera tienen que ver con la expectativa de éxito, la valoración social de esta y la emancipación personal y económica. Asimismo, la percepción de discriminación en el ámbito universitario pasa inadvertido para las estudiantes.

Palabras clave: discurso, ingenierías, elección de carreras, discriminación.

Abstract: Being a woman and studying engineering, a discursive review of the perspective of its protagonists

This exploratory-descriptive and qualitative-matrix study aims to identify from the discourse of engineering students, the motivations that have led them to opt for this career; who have influenced this decision and their experience with situations of discrimination in the university's environment. The participants are students in the fields of Industrial, Electricity and Electromechanics Engineering. The compilation of information has been through interviews and analyzing the speeches' content. The results show that the motivations to choose this career is related to the success expectation, the social value and personal and economic emancipation. Furthermore, the perception of discrimination in the university goes unnoticed by these students.

Keywords: discourse, engineering, career choice, discrimination.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad la matrícula femenina en las instituciones de educación superior ha ido en alza, así también en las áreas en las que ha existido una mayor preeminencia de varones.

La ingeniería ha sido una de las áreas en que el número de estudiantes mujeres es menor con respecto de los varones. La ONU, en su momento, ha incluido en sus indicadores sociales el porcentaje de matriculación femenina en estas áreas (López-Sáez, 1995).

¹ Magíster en Ciencias del Lenguaje, docente y Coordinadora Académica del área de Ingenierías de la Universidad, del Cono Sur de las Américas, UCSA, Asunción, Paraguay. Email: estmary@gmail.com, eperalta@ucsa.edu.py, Recibido: 19-11-2019 Aceptado: 28-02-2020

Nuestra experiencia de ver poca presencia de mujeres en las clases de las carreras de ingenierías ha sido un disparador de indagación, puesto que estas carreras han sido eminentemente de matrícula masculina. Sin embargo, se ha ido acrecentando el número de estudiantes mujeres que han accedido a estudiarlas. Sin embargo, no hemos hallado estudios locales sobre el tema.

Existen estudios realizados en España por Mercedes López-Sáez (1995; 2003; 2004); la autora ha ido tejiendo los modos de ver y de elección las carreras de las estudiantes de ingenierías, igualmente ha estudiado la situación de las mujeres luego de la titulación, los resultados indican que existe una valoración social con respecto a la carrera, tanto las estudiantes y profesionales han optado por un rol poco tradicional y han quebrantado y superado obstáculos asociados con los estereotipos de género, la cosmovisión social ha cambiado, no obstante, queda mucho por hacerse.

Los trabajos García Guevara (2002) detallan la situación de las carreras de Ingenierías en México en que resaltaba la existencia de prácticas discriminatorias en el ámbito universitario y laboral.

Por otra parte, Gutiérrez Portillo y Duarte Godoy (2011) resumen que en el ámbito de la ingeniería se da una tensión, cuyo objetivo es demostrar las capacidades y convencer a los otros de que una mujer es “capaz de ser ingeniero”, (p. 7).

Los trabajos de Lombardi (2006) sobre los cambios surgidos en las ingenierías en el Brasil y el rol de las mujeres en ese proceso, llegaron a la conclusión de que para las estudiantes y las profesionales la perseverancia y la resistencia parecen ser una regla y la norma a seguir para su inclusión y permanencia en las ingenierías.

El estudio de Pastor Gozábez y López (2011), denominado *Los discursos de las alumnas de ingeniería. Percepciones de una minoría*, resume la negación de la existencia de la discriminación en la Universidad, es visualizada como un espacio neutro.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Elección de una carrera

López-Sáez (2003) sustenta que la elección de una carrera por parte de una persona depende de diversos factores, sin embargo, se centran en dos creencias: «las expectativas de éxito y la importancia y valoración de cada una de las opciones posibles» (2003, p.183).

La elección de una carrera se explica mediante diversas teorías: a) del autoconcepto o autoconfianza, b) de la atribución, 3) de la orientación a la superación o a la indefensión aprendida, y 4) teorías de expectativa-valor.

El autoconcepto es entendido «como un conjunto de creencias y de sentimientos que cada persona tiene sobre sí misma» (López, Sáez, 2003, p. 233) y es adquirido mediante la interrelación con los demás. Es una percepción de la habilidad personal para una tarea determinada. Esta percepción, para López-Sáez (1995), influye en ciertas conductas académicas, como el rendimiento, la persistencia en una tarea y la elección de materias específicas. Si la percepción es positiva con esa tarea la persona ejecuta esa tarea con confianza y, en consecuencia, obtiene buenos resultados en ellas.

Las teorías asociadas con los estilos atributivos en función del sexo explican que los hombres atribuyen sus fracasos a causas externas, como la mala suerte, y a causas internas, la habilidad. En cambio, las mujeres de manera inversa, o sea, que se consideran responsables de sus fallos y no así de sus éxitos (López-Sáez, 1995).

Las teorías de afrontar los fallos explican que las mujeres tienden a la indefensión aprendida ante las situaciones de fracaso, en contraposición a la superación de los hombres en situaciones similares.

La teoría basada en expectativas-valor es la más empleada para explicar la elección de tareas. Para la mencionada autora, es importante considerar los estereotipos de género en las elecciones profesionales, ya

El estudio de Pastor Gozábez y López, *Los discursos de las alumnas de ingeniería. Percepciones de una minoría*, resume la negación de la existencia de la discriminación en la Universidad, es visualizada como un espacio neutro.

**No se debe
menospreciar
la importancia
del lenguaje
para perpetuar
desigualdades,
siendo necesario
evitar expresiones
sexistas o
comentarios
sesgados de sus
cualidades.**

que tanto el hombre como la mujer, posiblemente, ajusten sus expectativas de éxito a la realidad, al saber que les resultará fácil lograr el triunfo en una carrera ajustada a las normas sociales establecidas.

2.2. Los estereotipos de género

Son creencias sociales compartidas sobre las características de un determinado grupo o categoría sociales. Las teorías de los estereotipos de género posibilitan la explicación sobre las diferencias culturales establecidas a los sexos.

Las diferencias culturales explicitan las diferencias entre lo femenino y lo masculino. Lo femenino se asocia con la maternidad, las relaciones y el cuidado de otras personas; mientras que lo masculino envuelve la producción de bienes y servicios cuya valoración implica una remuneración económica y el poder jerárquico.

Los estudios de Eccles (Eccles p. 127, citada por López-Sáez, 1995), resumían que las diferencias sexuales en la elección de una carrera se resumen en tres aspectos:

a) mujeres y hombres otorgan diferentes valoraciones subjetivas de la tarea a las distintas opciones de logro (en este caso matemáticas y lengua);

b) para las mujeres, el peso del valor subjetivo de la tarea es más fuerte, en sus decisiones de elección, que para los hombres las mujeres otorgan distintas valoraciones subjetivas; y

c) en el valor que las mujeres otorgan a varias actividades de logro influyen factores diferentes a los que intervienen en el valor que los hombres asocian a las mismas actividades.

2.3. El estudio de las ingenierías y las mujeres

Las carreras técnicas como las ingenierías están restringidas para aquellos estudiantes que no reúnen la calificación necesaria para acceder a ellas, lo cual le otorga un significado especial a las Ingenierías (López-Sáez, 2003, p. 234). Son carreras

con una valoración social muy elevada y, por ende, le conceden un estatus alto sus estudiantes, incluso entre los pares.

Son carreras que compendian en su programación curricular asignaturas vinculadas con las ciencias básicas, las ciencias exactas, las nuevas tecnologías. La formación básica prácticamente resume en los primeros cursos, disciplinas como: matemáticas, física, cálculo. En la formación profesional, estos saberes son primordiales.

Lombardi (2005) sostiene que la incursión femenina en este espacio educativo ha establecido una ruptura de patrones, puesto era de predominancia masculina. Para abrir paso a sus elecciones profesionales se ha hecho necesario modificar las creencias en cuanto a los patrones de género dentro la familia, las escuelas y el trabajo.

Una manera de atenuar las diferencias y las situaciones discriminatorias es el empleo de un lenguaje no sexista, con el objeto de desterrar las estereotipias vigentes, en el aula y en todos los ámbitos de la universidad, con este uso se pretende lograr la visibilidad de las mujeres, Pastor Gozábez y López (2011, p. 36) subrayan al respecto:

No se debe menospreciar la importancia del lenguaje para perpetuar desigualdades, siendo necesario evitar expresiones sexistas o comentarios sesgados de sus cualidades. Sin embargo, es recomendable introducir roles no estereotipados en los ejemplos y actividades en el aula de manera que las mujeres ingenieras formen parte de las referencias que se hacen los profesionales.

3. METODOLOGÍA

El enfoque de investigación es cualitativo y se emplea la metodología del análisis de contenido (Bardin, 1986), en el cual se analizan los discursos (contenidos y continentes). Mediante este método se analizan opiniones, sentimientos en profundidad, por medio de las significaciones que los sujetos en estudio atribuyen a ciertos aspectos de su vida. El análisis de contenido envuelve tres momentos: el preanálisis, la

exploración del material y el tratamiento de los resultados: la inferencia y la interpretación. En la interpretación seguimos la perspectiva enunciativa, los elementos lingüísticos como adverbios y pronombres demostrativos actúan como deícticos al organizar relaciones espaciales y temporales en discurso, enmarcándolo en el tiempo y espacio, lo que puede dar indicaciones sobre el enunciador y sobre el lugar de la enunciación. Los subjetivemas, representados mediante adjetivos, adverbios denotan apreciaciones positivas o negativas.

3.1. Participantes

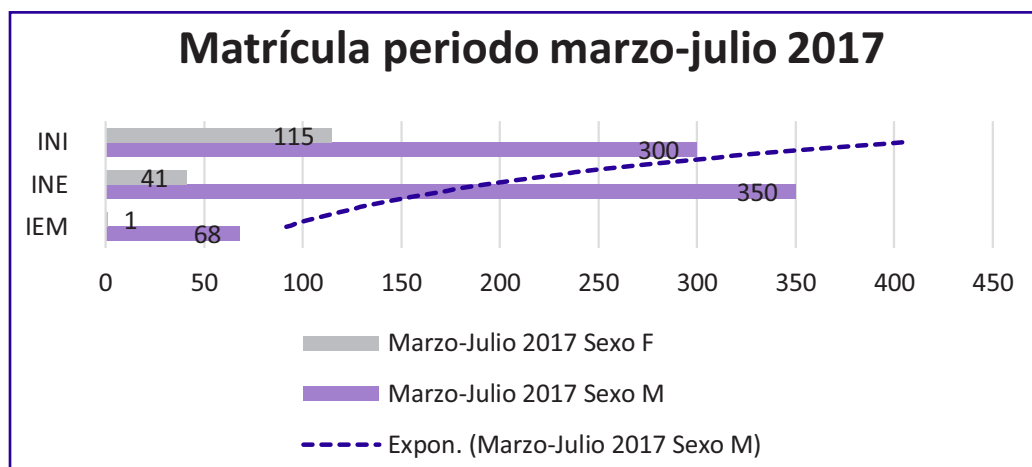
La población de estudio son alumnas de las carreras de Ingeniería Industrial, en Electricidad y Electromecánica. La muestra es intencional y homogénea en cuanto a las edades, de 20 a 22 años, solteras, cursan

desde el tercer al sexto ciclo, las carreras tienen una duración de cinco años y se estructuran en diez ciclos, ninguna de ellas trabaja y de las diez solo una no vive en el seno familiar, ha migrado a la capital para estudiar. La muestra se compone de 5 estudiantes de Ingeniería Industrial, y 3 de Ingeniería en Electricidad.

Las estudiantes son pertenecen al área de Ingenierías de la Universidad del Cono Sur de las Américas, las tres carreras las más antiguas son las de Industrial, ha sido la primera, seguida por la de en Electricidad y en el 2017 se habilitó la de Electromecánica.

La matrícula en el año 2017, en el momento del inicio de la última carrera creada, ha sido la siguiente:

Cuadro 1. Matrícula periodo marzo-julio 2017. Elaboración propia.



La carrera con mayor número de mujeres es la Ingeniería Industrial, seguida por la de Electricidad y por último la de Electromecánica. En el 2019 se ha acrecentado el número de estudiantes, no obstante, la matrícula femenina no ha aumentado de forma considerable.

3.1. Instrumento

Para acceder a la información, se ha procedido a la realizar entrevista semiestructura las estudiantes de las carreras de Ingeniería Industrial, en Electricidad y Electromecánica. Las variables estudiadas son: motivaciones para la elección de la carrera es-

tudiada; influjo de la familia en la elección; opiniones de las amistades con respecto a su elección y la existencia o no de casos de discriminación en la universidad. El estudio es exploratorio, por lo que no se ha seguido un patrón anterior, lo que nos permitiría ver la posibilidad de la aplicación de las entrevistas, la participación de las estudiantes y luego realizar los ajustes para estudios más amplios.

3.2. Procedimiento

Los participantes fueron seleccionados intencionalmente, las estudiantes fueron invitadas a participan en la entrevista. Se

les indicó el propósito de esta y luego respondieron las preguntas que abordaban las dimensiones: demográficas (edad, estado civil, estado civil y laboral), las expectativas para decirse a estudiar ingenierías, el influjo familiar en las decisiones tomadas y la presencia de situaciones discriminativas en el espacio universitario.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como la entrevista efectuada contenía preguntas vinculadas con las motivaciones, según las apariciones de elementos se han extraído aquellas ideas comunes o reiterativas en las expresiones de las estudiantes. Se analizaron los textos y se procedió a agruparlas en dos dimensiones: las motivaciones para elegir una carrera y la presencia de la discriminación en el contexto universitario.

4.1. Motivaciones para la elección de estudiar ingenierías

Las motivaciones que han propiciado la elección de la carrera ha sido el primer punto de análisis, los discursos han tenido puntos de inflexión, por lo que agrupamos en la independencia, elección propia, el reconocimiento y el estatus de ser ingeniera; la complejidad de la carrera y el esfuerzo académico como ruterio del éxito y Proyección laboral y posibilidades de inserción laboral.

4.1.1. El punto de partida: la independencia

Beauvoir (2009) enfatiza que la búsqueda de la independencia femenina, a medida que la mujer desea ser mujer, su condición de independiente crea en ella un complejo de inferioridad, puesto que, de manera inversa, su feminidad la hace vacilar sobre sus posibilidades profesionales. De la misma forma, Bordieu (2000), destaca que la independencia es un factor de cambio decisivo en las generaciones de cambio.

Las expectativas de las chicas se enmarcan en el logro de la independencia personal y económica, lo cual concuerda con los relatos de los trabajos de López Sáez (2003),

en tanto las estudiantes como las profesionales ostentan al logro de estas. Las alumnas de esta pesquisa, aún se hallan en un proceso formativo, en dependencia económica de sus padres y el logro de ella aún forma parte del plano ideal.

La independencia económica ha aparecido en menor medida que la personal, entre ellos destacamos, podríamos decir que la expectativa de logro se centra, en un primer momento, en la liberación del yo.

«Me motivó la idea de ser una persona independiente, capaz de crecer profesionalmente y enfocarme en las metas personales que me propuse lograr». (E 01, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial).

El fragmento citado reúne el adjetivo “independiente” legitima la idea de emancipación femenina a través de una carrera universitaria o la obtención de un título. Otros adjetivos que circundan la concepción son “capaz”, “personales”. En tanto, el pronombre reflexivo “me”, posiciona al enunciatario como hacedor de su propio discurso.

Otra estudiante manifestaba:

«...elegí esta carrera para ser un profesional para poder contar con la habilidad del diseño, operación y liderazgo, propios de una buena ingeniera» (E 03, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial).

El tramado discursivo de la estudiante configura la diversidad de posibilidades y habilidades a ser adquiridas en la carrera, resalta entre los conocimientos o habilidades a obtener.

4.1.2. Elección propia

Otro aspecto indagado ha sido si ha existido el influjo de los padres o alguien cercano ha tenido incidencia en la decisión de seguir la carrera con tendencia masculina, en los cuales se destaca que la mayor cantidad de las entrevistadas manifiesta que sus padres no han influido en sus decisiones, lo que exterioriza que la elección ha sido hecha de manera personal, en expresiones como:

«Me motivó la idea de ser una persona independiente, capaz de crecer profesionalmente y enfocarme en las metas personales que me propuse lograr». (E 01, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial).

- «...la elección ha sido completamente mía» (E 01, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial); «La elección ha sido sólo mía» (E 03, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial).
- «...la elección fue mía, con apoyo de mis padres» (E 4, 22 años, soltera, Ingeniería Industrial).
- «...fue una decisión propia», E5, 21 años, soltera, Ingeniería Industrial).
- «...la elección de la carrera fue netamente mía, con base en mis conocimientos básicos sobre ella y lo que implicaba estudiarla» (E7, 21 años, soltera Ingeniería Electromecánica).

Se destaca que la incidencia familiar es nula, pero resalta palabras como “apoyo” como un factor positivo a la elección efectuada y al mismo tiempo implica la aceptación y respeto a la decisión de sus hijas.

Los discursos de las jóvenes visualizan el empleo del pronombre mío/mía y el subjetivema “propio” que actúan como modalizador implícito de sus discursos su presencia de sus discursos y al mismo tiempo con carga positiva.

Pocas han manifestado que la familia haya influido en sus decisiones. De hecho, las madres fueron silenciadas y al mismo tiempo invisibles en los relatos. El caso de la estudiante de Ingeniería Industrial es que se ha destacado «tuve como mayor oponente a mi madre, me ha costado convencerla de mi decisión puesto que ella deseaba que fuese docente» (E.1).

En tanto, la E. 4, de Ingeniería Industrial, ha manifestado: «...mi hermano fue el primero en alegrarse, porque era algo que él anhelaba y no pudo lograrlo».

Estos dos últimos discursos evidencian situaciones disímiles, en la primera se presenta una contraposición de los anteriores, en que la madre deseaba que su hija fuese docente, una carrera típicamente más femenina.

El influjo familiar es alto en muchas decisiones y determinante en ella, no obstante, las estudiantes se han guiado por su autoconocimiento.

4.1.3. El reconocimiento y estatus de ser ingeniera

La valoración social que se tiene sobre una determinada carrera también es un factor decisivo en el momento de decantarse por una. Existe una arraigada concepción de que el egresado de esta área es superior a otras, tal como lo sostiene López-Sáez (2003, p. 234): «Las carreras de ingenierías son muy valoradas socialmente y confieren un estatus alto a los estudiantes que la cursan, incluso entre sus grupos de pares, se ponen de manifiesto entre los profesionales y estudiantes».

Las estudiantes han dejado expresado entrever que entre sus motivaciones:

- «...la capacidad intelectual de un ingeniero es mucho mayor que a la de cualquier otro». (E1).
- «...por supuesto que influyó, es más, cada me convenzo de que mi decisión fue acertada». (E2).
- «...¡claro que influye, porque si ingeniería fuese fácil estaríamos colapsados de ingenieros, demás la capacidad intelectual del ingeniero es mayor que la de cualquier otro» (E3)

Los enunciados mostrados denotan las convicciones de las estudiantes con respecto del estatus de la carrera, la valoración social de estas ha calado en los discursos, se percibe lo recogido por López-Sáez (2003), se saben estudiantes de élite y que estas áreas son para aquellos que desean estudiar, es decir, esforzarse ya que son carreras complejas y un desliz podría llevar a retrasar la culminación en el tiempo establecido.

El empleo de masculino genérico en el sustantivo «ingeniero» permea los enunciados de las estudiantes, los estudios de Gozábez y López (2011) habían obtenido resultados similares, en que los protagonistas femeninos incurrían en ese uso lingüístico.

«tuve como mayor oponente a mi madre, me ha costado convencerla de mi decisión puesto que ella deseaba que fuese docente»

4.1.4. La complejidad de la carrera y el esfuerzo académico como rutero del éxito

Según López-Sáez (2003), el punto de partida para elegir una carrera son los contenidos curriculares de las asignaturas. La predilección o la facilidad con determinadas asignaturas de las ciencias, imponen una elección a carreras que contengan las materias en que mayor habilidades y destrezas posean.

Las respuestas dadas evidencian la concepción de que la carrera es muy difícil, compleja, la aptitud para el cálculo, la física. García Guevara (2002, p. 100) destacaba que:

«las destrezas no solo para las matemáticas, sino para la física es vital para esta rama de las Ingeniería Industrial», para la Ingeniería Industrial, cuyo campo de estudio comprenden la hidráulica, termodinámica, automatización, diseño de herramientas e incluso de recursos humanos, por lo que la hacía una carrera «muy apreciada por las mujeres».

Decía una estudiante: «La mayor motivación que tuve fue que siempre me gustaron todo lo relacionado con la tecnología y, sobre todo, las ciencias básicas y las matemáticas, entre otras» (E.3, Ingeniería Industrial). Lo cual condice con lo planteado por García Guevara (2002) y al mismo tiempo condice que las habilidades en determinadas materias signan la decisión de escoger qué estudiar.

Por otra parte, las narrativas de las participantes coinciden en que la dedicación, el esfuerzo permitirán llegar a la meta, es una competencia interna que se realiza para el logro personal, una autoconfianza, generada con la percepción de habilidad de hacer algo y el hecho de aproximarse a aquello que desea realizar (Bandura, 1997), tal como:

- *«...estoy en un ciclo superior, he persistido, falta poco y terminar mi carrera es mi objetivo principal» (E5, Ingeniería Industrial).*

«trabajar en el área en que me capacité es mi sueño», «mi futuro es mi carrera, hoy en día existe un alto porcentaje de chicas que trabajan en el sector industrial»

Esas expresiones denotan que no vacilan en cuanto a sus capacidades, en consonancia con lo afirmado por López-Sáez (2003): «cuando están en los últimos cursos a punto de terminar la carrera, han puesto también a prueba su capacidad de esfuerzo y han cosechado los frutos» (p. 236).

4.1.5. Proyección laboral y posibilidades de inserción laboral

En consonancia con la sección anterior, se percibe la idea de la posibilidad de obtener una mejor inserción en el mercado laboral, que también ha emergido en las voces de las estudiantes, existe una expectativa muy alta en cuanto al desarrollo profesional en el mundo del trabajo, «trabajar en el área en que me capacité es mi sueño», (E. 9); «mi futuro es mi carrera, hoy en día existe un alto porcentaje de chicas que trabajan en el sector industrial»; «por supuesto que voy a encontrar un trabajo en área de estudio, si bien todavía no trabajo, quiero hacerlo pronto y voy a demostrar que las mujeres podemos llegar lejos» (E. 9). De igual manera, aparecen expresiones como: «deseo trabajar en lo que estudio y de esa manera ampliar mi formación, llevar a la práctica lo aprendido» (E. 8).

La perspectiva laboral de las estudiantes es elevada y la mayoría de ellas la proyecta como el resultado de su formación, los enunciados transcritos coinciden con las apreciaciones efectuadas con las expectativas de éxito o de logro, en que la formación recibida puede emplearse, ampliarse y acrecentarse en el espacio de trabajo. En estas narraciones emergen palabras vinculadas con el anhelo: sueño, deseo y los verbos en modo presente, también son modalizadores verbales con un alto componente subjetivo.

4.2. Ausencia de discriminación en el espacio universitario

La presencia/ausencia de discriminación en los espacios de formación académica es una interrogante obligada, las participantes del presente estudio apenas ha notado algún tipo de situación. Como la carrera ingenieril es un terreno masculin-

nizado hasta la fecha pueden inferirse situaciones de discriminación enmascaradas, así como aquellas que tienen que ver con el empleo de recursos lingüísticos; la ironía, los chistes y las burlas, que poseen un alto significado connotativo y al ser sutiles, a veces, no son percibidas directamente.

Los trabajos de Lombardi (2006) destacan que las facultades de ingenierías predominaban los chistes, las insinuaciones, las bromas. Las cuales tenían como objeto la intimidación de las estudiantes. Asimismo, el foco de ataque de estos se relacionaba «con la belleza física, simpatía o juventud del profesor, además de la selección de becarias en vez de becarios, si el profesor elegía una becaria joven podría surgir la insinuación de la existencia de una relación íntima el docente y la alumna» (Lombardi, 2006, p. 124).

Los estudios de López-Sáez (2003) evidenciaban que las alumnas de ingenierías no percibían dificultades en el momento de integrarse en los centros de estudio, en cuanto a los compañeros y los docentes. La autora resalta que el sexismo no es palmario, sino que se manifiesta en las bromas o comentarios de los alumnos y docentes, en algunas ocasiones aparecen atenuados por medio de un trato diferencial a las estudiantes.

Igualmente, concuerdan con los estudios de Pastor Gosálbez y López (2011), las estudiantes niegan, o más bien, afirman no haber presenciado casos de discriminación en la universidad, es como si la situación se diera fuera del contexto de estudio. Las respuestas son breves como, “no”, “no me ha pasado”, “a mí no”, “en mi caso, no”; “hasta el momento, no”.

- «...los profesores nos tratan por igual. No se hacen ninguna diferencia entre los alumnos, a pesar de que seamos pocas las mujeres en la clase, no se nota». (E. 10).

El enunciado, a pesar de ser positivo en cuanto a la no discriminación, evidencia fielmente la realidad áulica de que la población femenina es reducida, minoritaria

en comparación con los varones, pero no existe una percepción consciente de ello. Los discurso se tejen bajo el manto de la normalidad, como si todo fluyera tal y como debe ser.

Aquellas que han respondido de manera afirmativa haber presenciado o sufrido algún tipo de discriminación han respondido «sí, por parte de los profesores» (E. 4).

Una de ellas ha manifestado haber vivido situaciones de discriminación en la enseñanza media, no en la universitaria y relataba:

- «...he presenciado varias veces discriminaciones, éramos 5 chicas y teníamos 30 compañeros aproximadamente y era difícil trabajar en los talleres, por ejemplo, en las clases de tornería siempre nos decían: “no vas a tener la fuerza”, no combinás con la máquina”, y otras cuestiones más, el concepto era que la mujer no es capaz de hacer algo relacionado con la fuerza o la máquina, era difícil ganarse el respeto de ellos» (E. 10).

Nuevamente surge la antonimia mujer/fuerza, mujer/máquina, la oposición estereotipada de que la mujer equivale a debilidad a espacios sutiles, a los Pastor Gozálbez y López (2011) denominan binomio género/debilidades. Los enunciados revelan la estereotipia latente en que se cataloga a la mujer en los trabajos de más acordes con su sexo, la sutileza se ajusta con lo femenino y la fortaleza con lo masculino.

Por otra parte, una estudiante ha manifestado que sus compañeros varones critican la manera de presentación de sus trabajos, así como el cuidado en el orden y pulcritud en sus apuntes, diciendo: «vos hacés eso para agradecerle al profesor» (E1).

Los comentarios de las alumnas son anecdóticos a los cuales les restan importancia, lo que armonizan con las indagaciones previas. Sin embargo, la última cita, no se encuadra en la categoría de burlas, sino de las insinuaciones.

«...los profesores nos tratan por igual. No se hacen ninguna diferencia entre los alumnos, a pesar de que seamos pocas las mujeres en la clase, no se nota».

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

La conformación discursiva de las estudiantes de ingenierías no se aleja de los resultados obtenidos de investigaciones similares, resalta la idea de emancipación, la autonomía personal y económica mediante la consecución de la carrera. Sobre-sale, también, que la decisión de estudiar esta carrera ha sido propia de ellas, la familia, los amigos cumplen un rol de sostén y refuerzo de sus elecciones.

De igual manera, queda patentado que la aptitud para las matemáticas y la física son factores que condicionan la elección de una carrera de ingeniería. Lo cual condice con los estudios de López-Sáez (2003); García Guevara (2002).

Existe una alta expectativa sobre la culminación de los estudios y el desarrollo en el ámbito laboral. Igualmente, es notable en algunos relatos, el dato de que sean los docentes masculinos quienes resalten su presencia en la clase, dejando entrever concepciones estereotipadas en cuanto a las estudiantes mujeres. Sin embargo, no se sienten discriminadas por sus compañeros y profesores, y la existencia de esta se da fuera de los muros de la Universidad.

Es importante la coincidencia de que la universidad es un espacio neutro en cuanto a la discriminación, salvo algunas narraciones de eventos aislados, en especial por parte de docentes y algunos compañeros, lo cual es análogo con los estudios de López-Sáez, (2003) y Pastor Gozálbez y López (2011).

Por último, con respecto a las limitaciones de este estudio destacamos que al ser muestra reducida no permite generalizar, asimismo habría que ampliarla y hacerla más homogénea, con alumnas trabajadoras, madres y en convivencia, además de consultar a las egresadas, a fin de obtener informaciones para poder confrontarlas y enriquecer esta línea investigativa poco abordada en el territorio paraguayo.

Los enunciados de las estudiantes poseen una alta carga valorativa, reflejadas en el empleo de subjetivemas con valor positivo y algunos

casos negativos, los pronombres permean la presencia del yo y hacen al sujeto discursivo como hacedor de su propio discurso. Sin embargo, el empleo del masculino genérico evidencia la presencia de estereotipos ocultos en los discursos de las protagonistas.

REFERENCIAS

- Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Nueva York, Freeman.
- Bardín, L. (1986). *Análisis de Contenido*. Madrid: Akal
- Beauvoir, S. (2009). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Debolsillo
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- García Guevara, P. (2002). «Las carreras en ingeniería en el marco de la globalización: una perspectiva de género». En: CEE Revista latinoamericana de estudios educativos. Vol XXXII, 3º. Trimestre.
- Gutiérrez Portillo, S. y Duarte Godoy. (2011). «Ser mujer en el campo de las ingenierías: un análisis desde el discurso». Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa /16. Sujetos de Educación. México. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0931.pdf. Fecha de consulta: 16/2/19.
- Lombardi, M. R. (2005). *Perseverança e resistência: a Engenharia como profissão feminina*. 2005. 292 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação: Campinas.
- Lombardi, M. R. (2006). «A engenharia brasileira contemporânea e a contribuição das mulheres nas mudanças recentes do campo profissional». *Revista Tecnologia e Sociedade*: Curitiba, n. 2, p. 109-131, 1. sem.
- López-Sáez, M. (2003). «Estudio II. Universidad». En Elejabeitia Tavera, C. y

De igual manera, queda patentado que la aptitud para las matemáticas y la física son factores que condicionan la elección de una carrera de ingeniería.

- López-Sáez, M. (2003). *Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos*. Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) y CIDE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte): Madrid.
- López-Sáez, M. (1995). La elección de una carrera típicamente femenina o masculina: desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género *Psicológica*. Vol. 3, N.º 2, 111-123.
- Pastor Gosálbez, I. y López, A. (2011). *Los discursos de las alumnas de ingeniería. Percepciones de una minoría. Jornadas: La mujer en ingeniería*. pp. 15- 40. España: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións.

Las carreras masculinizadas como espacio de diferenciales de igualdad de oportunidades de género

Masculinized careers as a space for gender equality opportunities

María Alejandra Ávalos Ramos¹
Diego Gavilán Martín²
Lluisa Aitana Sauleda³

Resumen: Esta investigación presenta los indicadores de diferenciación por género en carreras universitarias en España, revela las causas de los diferenciales e identifica los organismos que visualizan las diferencias y proponen recomendaciones a nivel internacional con el objetivo de ofrecer un banco de información para los estudios de género. Finalmente concluye la necesidad de investigaciones narrativas que sensibilicen y complemente los informes cuantitativos.

Palabras clave: Educación Superior, igualdad de género, equidad de género, diferenciales de género, Objetivos de Desarrollo Sostenible

Abstract: This research presents indicators of gender differentiation in Spanish university careers, which reveals the causes of differentials and identifies the organisations that visualise the differences and propose recommendations at international level with the aim of offering an information bank for gender studies. Finally, it concludes that there is a need for narrative research to sensitize and complement the quantitative reports.

Keywords: Higher Education, gender equality, gender equity, gender differentials, Sustainable Development Objectives.

INTRODUCCIÓN

La equidad de género en las oportunidades de aprendizaje de las mujeres es de alta relevancia por cuanto afecta a las expectativas de vida, tanto personal como laboral de este colectivo. La capacitación de las mujeres acorde con sus aptitudes y sus motivaciones no se va a poder resolver mientras existan carreras con altos diferenciales de género; por ello es necesario estudiar

el problema desde su origen. Las carreras masculinizadas y feminizadas siguen existiendo a día de hoy, como demuestran los estudios estadísticos a nivel internacional, europeo, español y, en nuestro caso, en la Universidad de Alicante. En primer lugar pues corresponde diagnosticar las carreras con diferenciales y, en segundo lugar, intervenir en los múltiples y complejos factores que influyen en las motivaciones de elección de los estudios.

¹ Profesora Ayudante Doctora. Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Facultad de Educación. Universidad de Alicante. España. sandra.avalos@ua.es

² Profesor Asociado. Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Facultad de Educación. Universidad de Alicante. España. diego.gavilan@ua.es

³ Lluisa Aitana Sauleda Martínez. Becaria, estudiante de Máster en Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de Alicante. España. aitanasauleda1081@gmail.es

Recibido: 10-02-2010 Aceptado: 28-02-2020

Resulta patente que no hay diferenciación de capacidades a nivel de géneros. Los estudios llevados a cabo sobre diferencia de capacitación entre géneros en ciencia muestran que ambas cohortes mantienen las mismas capacidades y competencias. Incluso, el estudio de Sheard (2009) muestra que las estudiantes superan a los compañeros varones en nivel de compromiso con el aprendizaje y en cada nivel de criterios de evaluación en la universidad en una investigación en carreras de Salud y Ciencias de la vida. Dimitrov (1999) tampoco encontró diferencias de género en logros en Ciencia y Sanz de Acedo, Sanz de Acedo Baquedano y Cardelle-Elawar (2007) si encontraron diferencias de género en la toma de decisiones, por tanto, es necesario ahondar en los factores que influyen la elección de las jóvenes. Entre todas las causas de elección de estudios por las jóvenes, nos centraremos en primer lugar en las causas determinadas por las pertenencias a habitus familiares y sociales.

Familia, pobreza y violencia

La familia es el primer predictor de éxito en el aprendizaje de las mujeres. Es patente que en contextos de dificultad económica siempre es la mujer la que queda relegada en los estudios y su elección se limita a carreras cortas con facilidad de empleo. En contextos de pobreza todas las estadísticas informan (UNESCO/SDG, 2019) como la mujer es la primera en perder las oportunidades educativas. Y como la violencia imperante en los contextos de extrema pobreza se ceba en las mujeres haciéndolas sumisas y amedrantadas. A menudo las mismas madres contribuyen a diseminar la sumisión entre sus propias hijas. Negado el acceso a la educación por la pobreza imperante, su vida queda irremediabilmente limitada.

Junto a la pobreza, hay un segundo factor restrictivo para las mujeres, como es la ideología, religión o costumbres de la familia, que siempre perjudican a las mujeres. Por ejemplo, el caso de comunidades en que esté mal visto que la mujer estudie, trabaje en determinadas profesiones o que se con-

sidere que el derecho a estudiar reside en los hijos varones. Estos factores culturales patriarcales e incluso fundamentalistas respecto a las mujeres hay que tenerlos muy presentes.

Entorno social

Junto a la familia, el entorno social próximo tiene una influencia esencial. Las causas que influyen en la elección, entre otras, son la existencia de una comunidad de influencia y apoyo, o por el contrario la inexistencia de esta comunidad o la deformidad de visión de género en la comunidad. Amigos y entorno próximo pueden interponer trabas en la elección de estudios por la mujer. Las adolescentes principalmente, son un colectivo muy influenciado debido a que su autoestima sufre en ese periodo una fuerte conmoción de inseguridades, miedos y temores. El grupo de amigos y vecinos puede aminorar sus expectativas y deformar la percepción de sí misma. Principalmente, en culturas patriarcales y machistas donde el papel de la mujer siempre está supeditado a no competir con los varones. Por ejemplo, Ismail (2015) investiga el modo en que las mujeres en Malasia superan a los varones en los grados universitarios, aunque eligen Educación y Ciencias Sociales y evitan las carreras STEM, pero en conjunto están alcanzando mejores niveles de logros competenciales que los varones. El autor señala que en esa cultura la graduación de las mujeres podría destruir la estabilidad social de los hogares, y anima a los varones a conseguir un balance en la entrada a la educación terciaria.

Modelos y tutores

Dado que las oportunidades de aprender se apoyan en las oportunidades de participar en un grupo y de tener modelos influyentes, siempre nos construimos en colaboración con nuestros iguales y nuestros maestros (Lave & Wenger, 1999; Lozano, Iglesias, & Martínez, 2013). Entre las causas de la desafección de las mujeres a la ciencia, el informe *Mujer y Ciencia* (FE-CYT, 2007) ya ha señalado la ausencia de modelos que permita a las mujeres verse

Junto a la pobreza, hay un segundo factor restrictivo para las mujeres, como es la ideología, religión o costumbres de la familia, que siempre perjudican a las mujeres.

La incorporación de la dimensión de género, la promoción de la diversidad través de orientaciones y regulaciones puede identificar los sesgos y reducirlos.

representadas o imaginarse como científicas. Por tanto, aún en el caso de que la mujer logre superar la barrera de la presión de su habitus familiar, social y cultural, existe otro mecanismo de limitación de sus aspiraciones, la inexistencia de modelos femeninos en muchos estudios, empleos y proyecciones. Los modelos femeninos en la ciencia, en la tecnología y en el deporte, por ejemplo, son muy poco visibles frente a los modelos varones.

Asimismo, la inserción de las estudiantes en las comunidades de trabajo en el aula, presenta diferenciales en las mencionadas carreras —Ciencia, Tecnología y Deporte. Es frecuente contemplar en las aulas unas ciertas micro desigualdades, resistencias a trabajar o debatir con alumnas, preferencia por los amigos varones, moderado pero persistente. Esta cierta invisibilidad resta oportunidades de inserción en la comunidad de aula, así como la falta de apoyo de profesores, explican que las estudiantes acepten generalmente el lugar que la comunidad de aula les asigna (Martínez, Urrea, & Hernández, 2018; Ávalos, Martínez, & Urrea, 2019). Entre las causas de la desafección de las mujeres a la ciencia, el citado informe *Mujer y Ciencia* señala la ausencia de modelos que permita a las mujeres verse representadas o imaginarse como científicas. La situación de las mujeres en el CSIC (2018) es similar a las anteriormente descritas. La pirámide se mantiene con un 70% de mujeres en la base y un 9% en la cúspide.

Políticas Institucionales

La sociedad actual intenta a través de los organismos internacionales influenciar en las perspectivas y oportunidades de género. Por ejemplo, los valiosos informes del *Gender Summit y Portia* que son una plataforma para el diálogo donde científicos, académicos, instituciones y preocupados por las cuestiones de género examinan nuevas evidencias para conocer ¿por qué?, ¿cuándo?, y ¿cómo? las posibles diferencias biológicas y socio-culturales impactan la diferenciación en estudios e investigación entre géneros.

La plataforma Gender Summit se inició en Europa en 2011 y ha sido una influyente en la redacción del programa Horizon 2020, y en la European Commission “Research and Innovation programmes”. Aumentar la equidad de género en las oportunidades de aprendizaje incrementando el número de mujeres en funciones científicas, facilitar la integración de la mujer en los equipos y procesos científicos y aplicar una dinámica favorable a la igualdad de género en investigación e innovación son algunos de sus propósitos. Para cumplir estos objetivos se propone: delinear planes estratégicos y nuevas políticas encaminadas a la eliminación de discriminaciones de género en Science-Technology, Engineer, and Mathematics-STEM tanto en las prácticas laborales, financiación, y apoyos en integración e igualdad como avanzando en un conocimiento científico que elimine sesgos de género en la producción y difusión de la ciencia.

La incorporación de la dimensión de género, la promoción de la diversidad través de orientaciones y regulaciones puede identificar los sesgos y reducirlos. En suma, transformar las prácticas y los procesos institucionales para conseguir una nueva cultura más inclusiva de género a través de comunidades sensibilizadas al efecto.

El espacio diferencial en España

Se puede afirmar, que la persistencia de los diferenciales de género, en el caso de la Universidad Española y en la Universidad de Alicante (UA), es similar. Nuestra universidad no mejora en nada las diferencias; por ejemplo, en la proporción de Cátedras de Universidad, al patrón general del país.

Los datos de la publicación ministerial, Académicas en Cifras 2007 (MEC, 2007), ya evidenciaban que la presencia de las mujeres en cargos es, asimismo, muy escasa. En suma, a pesar de que el número de mujeres matriculadas en estudios universitarios es superior, el proceso de vida académica muestra un declive sustancial en la vida profesional de las mujeres en la universidad, a partir de la lectura de la tesis.

Los indicadores de género en el campo investigador, con los datos actuales referidos a la base *Thomson Scientific*, atestan que en los patrones de publicación la participación de los hombres supera el 90% de la producción. En el caso del potencial investigador de los documentos firmados sólo por hombres y sólo mujeres, las cifras marcan la amplia diferencia en el potencial masculino frente al femenino, distancia que disminuye cuando los firmantes son de ambos géneros. Adicionalmente, en referencia al reconocimiento de la actividad investigadora por la CNEAI, podemos observar que a partir de los dos sexenios disminuye notablemente la presencia del número de mujeres con reconocimiento investigador (FECYT, 2007).

El informe del FECYT, *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología* (2007), reconoce que la “discriminación histórica” aún permanece pese a los esfuerzos legislativos y de concienciación social. Todos los datos, sea en investigación y docencia, o en otros sectores profesionales,

evidencian desigualdades. Los patrones de discriminación se mantienen prácticamente inalterables; en veinte años, las tendencias han cambiado poco por tanto la discriminación perjudica a la actual cultura empresarial, dejando inutilizadas unas potencialidades y unos talentos. Ateniéndonos a ramas de conocimiento, hemos comprobado que la presencia de mujeres en dirección de departamentos o de centros es muy baja en Ciencias, y prácticamente irrelevante en estudios Técnicos e Ingenierías. En los campos citados, la escasa presencia de mujeres se detecta desde el origen de la elección de carrera.

El informe *Mujeres Investigadoras* del CSIC (CSIC, 2018) y el informe de Científicas en Cifras 2017 (FECYT, 2017) alertan del efecto tijera en la investigación española, ya que tal como observamos en la Figura 1a pesar que las mujeres alcanzan un 50% en tesis presentadas, la desviación en la participación en la investigación posterior cae hasta un 25% frente al 75% de los varones. ¿Dónde está ese capital científico perdido?

El informe del FECYT, *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología* (2007), reconoce que la “discriminación histórica” aún permanece pese a los esfuerzos legislativos y de concienciación social.

Figura 1. Personal investigador CSIC 2017



Por otra parte, como se aprecia en la Tabla 1, en la UA acceden más mujeres que hombres a la universidad, pero la proporción de mujeres

en Enfermería y Educación (Rama de Sociales) hace a ambos estudios feminizados.

Tabla 1

Acceso a la UA por rama de conocimiento, según género

RAMA	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
<i>Total</i>	3.510	2.075	5.585
Artes y Humanidades	413	177	590
Ciencias	275	189	464
Ciencias de la Salud	325	85	410
Ciencias Sociales y Jurídicas	2.194	1.020	3.214
Ingeniería y Arquitectura	303	604	907

Tabla. Nuevo ingreso por rama, curso 2017-18

Asimismo, en la Tabla 2 observamos que las mujeres se nuclean en la Facultad de Salud (enfermería) y de Educación (Magisterio) y los varones se ubican en la Politécnica principalmente y en algunas ingenierías.

Tabla 2: Acceso a la UA por centro, según género

CENTRO	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
<i>Total</i>	3.501	2.068	5.569
Escuela Politécnica Superior	288	566	854
Facultad de Ciencias	330	207	537
Facultad de Ciencias de la Salud	270	67	337
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	713	461	1.174
Facultad de Derecho	682	312	994
Facultad de Educación	651	204	855
Facultad de Filosofía y Letras	567	251	818

Tabla. Nuevo ingreso por centro, curso 2017-18

No se incluyen los centros adscritos a la UA

En España, las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2019) sobre la universidad española (Tabla 3), constatan que en Arquitecturas e Ingenierías la

presencia de mujeres es un 25% mientras que las antiguas diplomatura y licenciaturas de las ramas de Letras y Sociales acaparan mayoría de mujeres.

Tabla 3
Estadística del acceso a
Arquitectura e Ingenierías de
mujeres según el INE.

% Mujeres	TOTAL	31,44
	Arquitectura	48,33
	Ing. Aeronáutica	23,35
	Ing. Agrónoma	41,01
	Ing. Automática y Electrónica Ind.	13,27
	Ing. Electrónica	12,94
	Ing. Geodesia y Cartografía	44,73
	Ing. Geólogo	40,68
	Ing. Industrial	22,71
	Ing. Informática	14,91
	Ing. Materiales	36,85
	Ing. Naval y Oceánico	25,89
	Ing. Organizac. Industrial	28,58
	Ing. Química	51,63
	Ing. de Cam., Can. y Puert.	28,48
	Ing. de Minas	27,74
	Ing. de Montes	37,58
	Ing. de Telecomunicaciones	24,38
	Marina Civil	0,00
	Máquinas Navales	11,55
Náutica y Transp. Marítimos	21,41	
Radioelectrónica Naval	12,50	

El Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades en España ha realizado relevantes estudios (IM, 2010) y los ha difundido a través de la Serie de Informes *Observatorio* (2019) principalmente sobre estadísticas e indicadores de género y también sobre buenas prácticas de la variable género en actuaciones y situaciones administrativas o de empresa. En el campo del emprendimiento, Promoción profesional, Igualdad de trato, Igualdad en la empresa y

la negociación colectiva, Educación, salud, cultura, estudios e investigación, sociedad virtual, comunicación y publicidad, inserción social, deporte y actividad física, y otros temas.

La *Universitat Oberta de Catalunya* mantiene un grupo de investigación Gender and ICT que hace estudio sobre la percepción de la ciencia en función de la edad. Sáinz y Martínez-Cantos (2017) han participado con un trabajo sobre “Desigualdades de género en la percepción social de la ciencia y la tecnología en función de la edad y el nivel educativo” en la publicación del FECYT, “Percepción social de la ciencia”, que profundiza sobre las causas de la desafección a la ciencia. Otros estudios de esta publicación, como el de Jerrim y Schoon (2014) investigan las diferencias de género en aspiraciones y rendimiento, hallando que siempre son causadas por factores sociales, no competenciales.

Visión internacional

La sociedad actual intenta a través de los organismos internacionales influenciar en las perspectivas y oportunidades de género. La Comunidad Europea y la ONU lideran, entre otras instituciones que aportan su contribución.

European Commission

Un motor importante a favor de la igualdad de oportunidades ha sido la Comunidad Europea, a través de la Comisión *Research and Innovation* (2013) con la difusión del *Report Gender Innovations: How Gender Analysis Contributes to Research*, tanto el Sumario como las conclusiones son de clara relevancia de la contribución de las investigadoras y de la necesidad de que sean incluidas en los proyectos. Asimismo, la mencionada comisión trabaja en el compromiso de igualdad de género en *Horizon 2020* con tres objetivos prioritarios: Balance de género en los equipos de investigación, en los espacios de toma de decisiones, y en la plena integración de género en la producción y expansión del conocimiento científico. En el mencionado documento del Grupo Experto *Inno-*

La sociedad actual intenta a través de los organismos internacionales influenciar en las perspectivas y oportunidades de género.

La segregación en las elecciones de estudios conlleva diferencias muy importantes en el mercado laboral y refuerza la infravaloración del trabajo, destrezas y competencias de las mujeres.

vation through gender encontramos que, aunque las encuestas de opinión muestran que la mujer está menos interesada en innovación que el varón, la respuesta puede estar basada en que a día de hoy las innovaciones no responden de forma efectiva a las necesidades y expectativas de las mujeres en demasiados ámbitos. Treinta años de investigación han revelado que los sesgos de género han sido predominantes, y ello ha supuesto la pérdida de campos de investigación muy necesarios para la mujer en ciencia e ingeniería. Este report incluye ejemplos y estudios de caso en áreas como salud, medicina, medioambiente, cambio climático, nutrición y desarrollo tecnológico.

Otra importante aportación de la ERA-European Commission (2009) es el informe *The Gender Challenge in Research Funding Assessing the European National Scenes*. Este report contiene interesantes recomendaciones con la intención de aminorar los obstáculos de la desigualdad de géneros en investigación en el sentido de vigilar las abismales diferencias de fondos entregados a equipos de investigadores sobre los concedidos a investigadoras. El capítulo 5 presenta tablas y estadísticas que muestran diferencias incluso en países en que hay una política de género remarcable como en el norte de Europa.

Science Europe

Esta plataforma científica ha diseñado una *Practical Guide Improving Gender Equality in Research Organisations* (2017), principalmente, con la intención de evitar y prevenir sesgos de género. Los tres focos del estudio se centran en:

1. Cómo evitar sesgos inconscientes en los procesos de revisión de pares.
2. Cómo monitorizar la igualdad de género, que incluye indicadores para las organizaciones de financiación y ayudas que atiendan la igualdad de oportunidades.
3. Cómo mejorar las prácticas y gestión de becas en las organizaciones europeas,

con especificación de nuevas iniciativas.

El valor aplicado y práctico del estudio y sus valiosas recomendaciones lo hacen un documento imprescindible en este campo.

The European Institute for Gender Equality (EIGE)

Es un organismo autónomo de la Unión Europea, instituido para contribuir y fortalecer la promoción de la igualdad de género. En sus estudios refieren que, a pesar de la mejora educativa en todos los países, la segregación persiste. Los varones dominan en los campos de Ciencia, Tecnología, Ingenierías y Matemáticas-STEM (66 %), mientras las mujeres representan tres cuartos de la educación terciaria en los campos de educación (78%), salud y bienestar (71%), y arte y humanidades (65%). La segregación en las elecciones de estudios conlleva diferencias muy importantes en el mercado laboral y refuerza la infravaloración del trabajo, destrezas y competencias de las mujeres.

Gender Summit

La plataforma Gender Summit se inició en Europa en 2011 y ha sido una influyente en el diseño de Horizon 2020, y en la *EU Research and Innovation programme*. La valía de los informes del *Gender Summit* se fundamenta en ser una plataforma para el diálogo, donde científicos, académicos, instituciones y personas sensibles y preocupadas por las cuestiones de género pueden examinar nuevas evidencias para conocer: ¿Por qué?, ¿Cuándo?, y ¿Cómo? las posibles diferencias biológicas, económicas y socio-culturales impactan la diferenciación en estudios e investigación entre géneros.

En el 6th Gender Summit (Seoul, 2015), se publicó el report *The Role of Gender-based Innovations for the UN Sustainable Development Goals towards 2030: Better Science and Technology for all* (WISSET & Portia, 2016) como una significativa ayuda de medidas para implementar los ODS de las Naciones Unidas. Especialmente interesante para el ODS 5 Igualdad de género.

Helsinki Group on Gender in Research and Innovation

El report *Gender equality policies in public research* (2013), realizado por los participantes del Helsinki Group on Gender in Research and Innovation ha obtenido reconocimiento en las agendas políticas europeas por su detallado análisis del estado de la cuestión en los estados miembros de la CE y las iniciativas emprendidas. Esta revisión crítica es muy pertinente en el camino de construcción de una European Research Area (ERA).

ONU /UNESCO

La Organización de Naciones Unidas tiene el máximo reconocimiento internacional y produce la mejor labor en las cuestiones de igualdad de oportunidades, en todos los ámbitos.

El informe ONU Mujeres 2017-2018 “Por un planeta 50-50” insta a reclamar empoderamiento económico como una vía de alcanzar la autentica igualdad.

Imagen 1. Portada del informe ONU Mujeres 2017-2018.



Mención especial merecen los Objetivos de Desarrollo Sostenible-SDG, que incluyen el objetivo 5 de igualdad de género.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible son el plan para lograr un futuro mejor y más sostenible para todos. Abordan los desafíos globales que enfrentamos, incluidos los relacionados con la pobreza, la desigualdad, el clima, la degradación ambiental, la prosperidad y la paz y la justicia. Los Objetivos se interconectan y para no dejar a nadie atrás, es importante que alcancemos cada Objetivo y meta para el 2030.

Imagen 2. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Fuente PNUD.



Los documentos e informes incluidos en el objetivo 5 aportan datos y cifras para ampliar las anteriores documentaciones expuestas. La UNESCO mantiene 146.000 documentos UNESCO, publicados desde 1945, así como una base de datos en las colecciones de la Biblioteca UNESCO y enorme cantidad de documentación en sus centros, oficinas e Institutos esparcido por todo el mundo. Por ejemplo, la Biblioteca UNESCO provee información, referencias, investigaciones, al servicio de la ONU y de cualquier audiencia interesada en las competencias que compete a la UNESCO. A todo ello se puede acceder en varias lenguas.

Report Gender Views

La Comisión ONU Mujeres y el Pacto Mundial de las Naciones Unidas, la mayor iniciativa de sostenibilidad empresarial del mundo, trabajan conjuntamente para mejorar esta situación. Ambas organizaciones han pedido al sector privado que se comprometa con la igualdad de género mediante la firma de los Principios para el

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible son el plan para lograr un futuro mejor y más sostenible para todos.

Con pobreza extrema es muy difícil conseguir igualdad de oportunidades. Ya que a más pobreza también hay más estereotipos de género que hacen a la mujer ser el colectivo más débil (UNESCO-ODS, 2019).

Empoderamiento de la Mujer, argumentando que la diversidad de género ayuda a las empresas a obtener mejores resultados.

Asimismo, en una declaración conjunta de ONU Mujeres y la UNESCO, los dos organismos de las Naciones Unidas expusieron las formas en las que están abordando la falta de representación de las mujeres en la ciencia, mediante iniciativas como el Programa L'Oréal-UNESCO 2018 para la Mujer y la Ciencia, la Organización de Mujeres Científicas del Mundo en Desarrollo con el proyecto de ciencias, tecnología, ingeniería, matemáticas y fomento de la igualdad de género.

DISCUSIÓN

Estimando que menos del 30% de los investigadores de todo el mundo son mujeres, se puede discernir que muchos de los grandes problemas que afronta el mundo pueden quedar sin resolverse por la falta de incentivos de muchas mujeres y niñas para estudiar carreras científicas. No es solamente, la cuestión de que las carreras científicas puedan posibilitar una vida laboral mejor financiada, es que muchas mujeres podrían verse realizadas y satisfechas en estas carreras y no tienen oportunidad de acceso y progreso en ellas. Desde el hecho de que la familia las veta para estas carreras y las dirige a carreras más cortas y ágiles, hasta inculcarles la dificultad de las mismas, hace que se sientan ellas mismas faltas de seguridad en su aptitud para la ciencia.

El papel de la educación en las ciencias está cambiando y no puede subestimarse. Se calcula que el 90 por ciento de los futuros trabajos requerirán una formación en tecnologías de la información y la comunicación, y que las categorías laborales que tienen una creciente oportunidad profesional son las relacionadas con la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas. Según recientes estudios, esas categorías crearán 58 millones de puestos de trabajo. Pero las mujeres y las niñas continúan estando muy poco representadas en las ciencias. Los datos de

la UNESCO, entre otras fuentes, muestran que menos de un tercio de las estudiantes eligen carreras vinculadas a ciencias, tecnología, ingeniería o matemáticas, y que sólo un 3% escoge carreras relacionadas con la tecnología de la información y las telecomunicaciones. Esta desigualdad en las ciencias se produce por varias razones, desde priorizar este tipo de educación en los niños, a los prejuicios de género y estereotipos, pasando por la brecha digital mundial (la separación que existe entre los países que tienen más acceso a internet y sus servicios y los que menos), que castiga desproporcionadamente a las niñas y las mujeres (UNESCO, 2018).

Sensibilización e Investigación

Sin lugar a duda existen numerosos informes, bases de datos y estadísticas (European Commission, 2012) que muestran los diferenciales de género tanto en la elección de carrera como en el abandono, y en general sobre la ausencia de la mujer en el mundo laboral STEM y en algún otro ámbito profesional como el Deporte. Asimismo, se ha publicado suficientemente sobre las causas de ambos procesos. El problema pues reside en cómo intervenir en las causas. Por descontado que, en primer lugar, son los gobiernos los que han de promover condiciones de igualdad de oportunidades con políticas, ayudas y financiación tal como los informes que hemos analizado recomiendan (Cardona & Martínez, 2008). Con pobreza extrema es muy difícil conseguir igualdad de oportunidades. Ya que a más pobreza también hay más estereotipos de género que hacen a la mujer ser el colectivo más débil (UNESCO-ODS, 2019).

En los casos en que la desigualdad es fruto más de usos sociales, las estadísticas no resultan efectivas. Las estadísticas apelan al razonamiento, pero los estereotipos son errores emocionales, fruto de temores principalmente, más que errores conceptuales. Por tanto, necesitamos otros instrumentos menos cuantitativos que apelen más a los sentimientos y a las propias emociones. De forma que la investigación basada en narra-

tivas e historias de vida resultan más efectivas para los cambios de estereotipos. Las narrativas han sido usadas por ejemplo por Gloria Ladson-Billings (2009) como forma de investigar en el seno de un compromiso social, condenando incesantemente la privación y las desventajas del alumnado de culturas no dominantes, creando una teoría crítica de las minorías que cuestiona privilegios y diferencias (Ladson-Billing, 2003). En sus investigaciones asume la deuda que tenemos con los más débiles, entre los que sin duda las mujeres ocupan un ancho espacio social. Es dentro del propio ámbito cultural de las mujeres, donde hemos de encontrar la fuerza para aprender. Cuando las niñas y jóvenes entren en las aulas no deben ser desprovistas de su propia identidad al contrario deben percibir el respeto a su género.

Dado que la educación era una de las formas más esenciales para cambiar la sociedad las situaciones descritas por la mencionada autora de forma tan metafórica y narrativa en *Crossing over to Canaan* (Ladson-Billing, 2001) y *Beyond the Big House* (Ladson-Billing, 2005) todavía persiste. Las diferencias de género, poder adquisitivo, raza y cultura, oportunidades y, en definitiva, de poder, sobreviven y forman grupos invisibles para las estructuras de poder existentes y son olvidadas por todas las sociedades e instituciones. *The Dreamkeepers* (Ladson-Billing, 2009), que se centran en la importancia de mantener y cuidar el sueño de oportunidades educativas para todos. La autora, a través de su análisis de las vidas de maestros comprometidos, concluye que en todos los casos de buenas prácticas reside un fuerte sentimiento de identidad profesional, una fe completa en la capacidad de los estudiantes para aprender, una visión crítica del conocimiento y la voluntad de crear comunidades de conocimiento donde se puede capitalizar la cultura de los estudiantes. Es relevante ahondar en el análisis que las mujeres hacen de esta situación, la mayoría muestran una actitud positiva en la crítica de la relación género y poder. A las élites femeninas no les gusta contemplarse como víctimas y no suelen culpa-

bilizar a sus propias instituciones de discriminación. Asimismo, suelen tener una actitud más modesta, probablemente más insegura, sobre sus méritos y su valía que sus compañeros. Sin duda, la falta de oportunidades de inserción en comunidades de iniciados y de apoyo en mentores, el miedo al éxito, y otros factores complejos hacen que las académicas y científicas acepten generalmente el espacio que la comunidad científica les asigna (Lozano, Iglesias, & Martínez, 2013).

La infrarrepresentación de las mujeres en los sistemas de ciencia y tecnología (Glazer-Raymo, Townsen, & Ropers-Huilman, 2000; Bank, 2007) demanda de las propias mujeres un esfuerzo mayor y en beneficio de la sociedad que leguemos a nuestras hijas y a todas las ciudadanas; esfuerzo y sensibilidad al que estamos seguras responderá la comunidad universitaria y la sociedad, con igual entusiasmo.

En suma, las universidades son fiel reflejo de los contextos sociales y de las prácticas culturales, por ello estas instituciones son las primeras que han de hacer un esfuerzo acelerado para cambiar en las cuestiones de igualdad de derechos y de oportunidades de género, su cultura y su práctica y lo han de hacer tanto a través de normativas de sensibilización y formación de sus colectivos.

REFERENCIAS

- Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Urrea, M. E. (2019). Percepción del alumnado de Educación Física y de Educación Primaria sobre diferenciales de género en las aulas universitarias: Estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 847-862.
- Bank, B. J. (2007). *Gender and Education. An Encyclopedia. Vol. I & II*. New York: Praeger.
- Cardona, M. C., & Martínez, M. A. (2008). Análisis de los roles de género en la sociedad posmoderna: la participación de la mujer en el ámbito de la educación universitaria. En C. Jiménez, &

Quando las niñas y jóvenes entren en las aulas no deben ser desprovistas de su propia identidad al contrario deben percibir el respeto a su género.

- G. Pérez (Coord.), *Educación y género. El conocimiento invisible* (pp. 125-161). Madrid: Uned. Tirant lo Blanch.
- CSIC (2018). *Informe Mujeres Investigadoras 2018*. Recuperado de <https://www.csic.es/es/el-csic/ciencia-en-igualdad/mujeres-y-ciencia/documentos/informes>
- Dimitrov, D. M. (1999). Gender differences in science achievement: Differential effect of ability, response format, and strands of learning outcomes. *School Science and Mathematics*, 99(8), 445-450.
- European Commission (2013). *Gender Equality Policies in Public Research*. Recuperado de http://ec.europa.eu/research/pdf/199627_2014%202971_rtd_report.pdf
- European Commission (2013). *Research and Innovation. Report Gender Innovations: How gender analysis contributes to research*. Recuperado de <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/news/gendered-innovations-how-gender-analysis-contributes-research>
- European Commission (2012). *Meta-analysis of Gender and Science Research. Synthesis Report*. Recuperado de https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/meta-analysis-of-gender-and-science-research-synthesis-report.pdf
- European Institute for Gender Equality -EIGE (2019). Recuperado de <https://eige.europa.eu/>
- European Commission ERA (2009). *The Gender Challenge in Research Funding Assessing the European National Scenes*. Recuperado de https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/gender-challenge-in-research-funding_en.pdf
- European Union. *Research and Innovation Programme*. Recuperado de <https://europa.eu/european-union/topics/research-innovation>
- FECYT (2007). *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología*. Madrid, España: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.
- FECYT (2017). *Científicas en Cifras 2017*. Recuperado de <https://www.fecyt.es/es/publicacion/cientificas-en-cifras-2017>
- Gender Summit. Recuperado de <https://gender-summit.com>
- GenSET-Portia (2010). *Recommendations for Action on the Gender Dimension in Science*. Recuperado de https://gender-summit.com/images/genSET_Recommendations_for_Action_on_the_Gender_Dimension_in_Science.pdf
- Glazer-Raymo, J., Townsen, B. K., & Ropers-Huilman, B. (2000). *Women in American Higher Education: A feminist perspective*. New-York: Routledge Falmer.
- Instituto Nacional de Estadística (2019). Recuperado de https://www.ine.es/prodyser/espa_cifras/2019/index.html
- Instituto de la Mujer (2010). Recuperado de <http://www.inmujer.gob.es/en/home.htm>
- Instituto de la Mujer y para la Igualdad de oportunidades (2019). Observatorio. Recuperado de <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/home.htm>
- Ismail, L. (2015). Gender gap in Higher education: perspective on factors influencing enrolment in Malaysian universities: a university of Malaya simple. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 2(4), 35-45.
- Jerrim, J., & Schoon, I. (2014). Do teenagers want to become scientists? En I. Schoon, & J. Eccles (Eds.), *Gender differences in aspirations and attainment: A life course perspective* (pp. 2013-223). Cambridge: Cam-

- bridge University Press. doi: 10.1017/CBO9781139128933.014
- Ladson-Billings, G. J. (2003). *Critical race theory perspectives on the social studies: The profession, policies, and curriculum*. USA: Information Age Publishing Inc.
- Ladson-Billings, G. J. (2001). *Crossing over to Canaan: The journey of new teachers in diverse classrooms*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. J. (2005). *Beyond the big house: African American educators on teacher education*. New York, NY: Teacher College Press.
- Ladson-Billings, G. (2009). *The dream-keepers: Successful teachers of African American children*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lozano, I., Iglesias, M., & Martínez, M. A. (2013). La cultura de la igualdad de oportunidades en el tejido universitario europeo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía (RIIEP)*, 6(2), 31-59.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Académicas en cifras 2007*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/ImageServlet?img=E-13759.jpg>
- Martínez, M. A., Urrea, E., & Hernández, M. J. (2018). El enfoque de género en la docencia universitaria desde las voces del alumnado. *Entorno*, 66, 87-101.
- Sanz de Acedo, M. L., Sanz de Acedo Baquedado, M. T., & Cardelle-Elawar (2007). Factors that affect decision making: gender and age differences. *International Journal of Psychological Therapy*, 7(3), 381-391.
- Sainz, M., & Martínez-Cantos, J. L. (2017). Desigualdad de género en la percepción social de la Ciencia y Tecnología en función de la edad y el nivel educativo. En J. Lobera (Ed.), *Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología 2016* (pp. 235-276). Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.
- Science Europe (2017). *Practical Guide practical Guide to Improving Gender Equality in Research Organisations*. Recuperado de https://www.scienceeurope.org/wp-content/uploads/2017/01/SE_Gender_Practical-Guide.pdf
- Sheard, M. (2009). Hardiness commitment, gender, and age differentiate university academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 189-204.
- ONU Mujeres (2018). *Hacer las promesas realidad: la igualdad de género en la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2018/2/gender-equality-in-the-2030-agenda-for-sustainable-development-2018#view>
- ONU Mujeres (2018). *El informe ONU Mujeres 2017-2018 "Por un planeta 50-50"*. Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/digital-library/annual-report>
- UNESCO-ODS (2019). *La UNESCO y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://es.unesco.org/sdgs>
- UNESCO-SDG (2019). *Sustainable development goals*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>
- UNESCO/ UNESCO and Right to Education Initiative (2019). *The right to education*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366556/PDF/366556eng.pdf.multi>
- UNESCO (2018). *Programa L'Oréal-UNESCO 2018 para la Mujer y la Ciencia*.

Recuperado de <https://www.forwomenscience.com/en/home>

UNESCO (2019). *Statistical DATABASE*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org> y <http://www.uis.unesco.org/>

WISSET, & Portia (2016). *Report gender views: The role of gender-based innovations for the sustainable Development*

Goals towards 2030: Better science and technology for all. Recuperado de https://gender-summit.com/images/GS6Docs/SDG_Report_FINAL_Jan13.pdf y Recuperado de <http://ig-ar-tool.gender-net.eu/en/reference/the-role-of-gender-based-innovations-for-the-sustainable-development-goals-toward-2030>



Acceso, permanencia y egreso vinculados al género: el caso de estudiantes de la Universidad Nacional de San Juan

Mg. Galoviche, Victoria¹

Lic. Gili Diez, Valeria B.²

Lic. Esp. García Mavrich Paula³

Dra. Benavidez Andrea A.⁴

Lic. Guerra Pérez, Mariana N.⁵

Estudiante Barboza Pirán, Franco⁶

Estudiante Mattar Pina, Juan M.⁷

Estudiante Soler, María I.⁸

Resumen: El trabajo que aquí se presenta tiene como objetivo analizar el ingreso, la permanencia y egreso de estudiantes de las carreras de grado de la Universidad Nacional de San Juan –Argentina– en relación a los condicionantes de género.

Se trata de un estudio de tipo cuantitativo que intenta indagar, mediante los registros estadísticos de todas las facultades de dicha universidad, al género como factor que incide en el transcurrir de los/las estudiantes en la educación superior pública de nuestra provincia. Asimismo, poder conocer la existencia de carreras masculinizadas o el mantenimiento de roles tradicionales para cada género en ellas.

Se reconoce que existen variados contextos y procesos que intervienen en la reproducción de las desigualdades de género aún hoy, y los espacios formales de educación superior no son la excepción. Allí se integran los sujetos en el marco de su identidad de género y de las construcciones sociales en torno al mismo, las que se relacionan a su actividad profesional, académica y estudiantil.

Las universidades son espacios que transmiten tanto formación y conocimientos, así como ideas y significaciones, y que pueden representar condiciones favorables u obstáculos al trayecto académico de estudiantes, uno de ellos puede ser la construcción social sobre el concepto de género que la comunidad académica posea.

Palabras claves: género, educación superior, estudiantes, trayecto académico

Abstract: The objective of this paper is to analyze the intake, permanence and graduation of undergraduate students at the National University of San Juan -Argentina- in relation to gender determinants.

It is a quantitative study that tries to investigate, through the statistical registers of all the faculties of said university, gender as a factor that affects the course of students in public

¹ UNSJ-CONICET, vicogalo@hotmail.com

² UNSJ-FACSO, FCEF, valeriagili@unsj-cuim.edu.ar

³ UNSJ-FACSO, garciamavrich13@gmail.com

⁴ UNSJ-EUCS-FACSO-FFHA, andreabenavidez@unsj-cuim.edu.ar

⁵ UNSJ-CONICET, marianoelguerra@gmail.com

⁶ UNSJ-FACSO, francoabarboza@gmail.com

⁷ UNSJ-FACSO, juanmartinmpz@gmail.com

⁸ UNSJ-FFHA, ivanasoler10.is@gmail.com

Recibido: 12-07-2019 Aceptado: 05-02-2020

higher education in our province. Also, to know the existence of masculinized careers or the maintenance of traditional roles for each gender in them.

It is recognized that there are varied contexts and processes that intervene in the reproduction of gender inequalities even today, and the formal spaces of higher education are not the exception. There the subjects are integrated within the framework of their gender identity and of the social constructions around them, which are related to their professional, academic and student activity.

Universities are spaces that transmit both education and knowledge, as well as ideas and meanings, and that can represent favorable conditions or obstacles to the academic course of students, one of them may be the social construction on the concept of gender that the academic community possesses.

Keywords: Gender, University education, Students, Academic path

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que hoy la perspectiva de género cuenta con amplia legitimidad y reconocimiento en el ámbito de muchos espacios académicos, aún perduran inequidades en relación al acceso, permanencia y egreso de estudiantes según su género, ya que, el género representa aquellas construcciones sociales y culturales sobre la diferencia sexual, y que influyen en las formas de conocer, transitar y elegir las carreras en el marco de una educación superior.

En este contexto, las lógicas institucionales y organizativas de las universidades han estado atravesadas por diversos factores, entre ellos el género, posibilitando o restringiendo el paso de quienes eligen estudiar una carrera de grado o posgrado. Barrantes y Echeverría (1993) sostienen que “las visiones masculinizadas o feminizadas de las carreras que tienen los orientadores, los profesores o los alumnos, inciden en las elecciones de carrera de los y las jóvenes universitarias” (Barrantes y Echeverría, p.3), y afirman que las instituciones educativas son productoras de discursos discriminatorios que dan como resultado que las mujeres y varones elijan carreras afines a estas visiones.

En estudios anteriores, se halló información relevante acerca de las desigualdades de género entre académicos y académicas en cargos de gestión en la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ), mostrando inequidades en detrimento de las mujeres, quienes llegaban en menor medida a cargos de jerarquía en la gestión universitaria y nunca han llegado al mayor cargo electivo

de gestión, como es la rectoría de la universidad (Benavidez et al, 2016). Asimismo, otro estudio posterior indagó la presencia de contenidos con perspectiva de género en estas carreras de grado (Benavidez et al, 2017), encontrando que, de manera aún incipiente, los/las docentes intentan transmitir nuevos conocimientos con una mirada crítica respecto a las inequidades de género presentes en nuestra sociedad, pero también en nuestra universidad.

En efecto, se comprende que abordar la historia y el trayecto académico de los/las estudiantes por la UNSJ en torno al género es de suma importancia, pues, las relaciones de género son construcciones sociales ligadas a una división social, en las que se asigna un ámbito para cada sexo. Ana María Fernández(1994) agrega que tal división puede ser entendida como “prohibición de tareas según sexo” y alude a “los procesos históricos-culturales por los cuales los varones prohibieron a las mujeres su participación en las tareas de mayor prestigio en cada sociedad” (Fernández, 1994, p. 133). Esto nos advierte que las actividades no se distribuyen de forma neutral, y muestra que mujeres y varones no están en igualdad de condiciones ni en la esfera doméstica ni en la productiva.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, es posible reflexionar que la universidad, como uno de los espacios de socialización más importantes, difícilmente quede ajena a este tipo de lógicas.

Por otra parte, puede indicarse que históricamente, han existido carreras de grado que han estado signadas desde sus inicios

Si bien es cierto que hoy la perspectiva de género cuenta con amplia legitimidad y reconocimiento en el ámbito de muchos espacios académicos, aún perduran inequidades en relación al acceso, permanencia y egreso de estudiantes según su género...

Hacer alusión a carreras superiores como “de varones” o “de mujeres” refuerza el estereotipo sobre las capacidades, intereses y motivaciones que se presuponen ontológicos en uno y otro género.

por roles de género determinados, es decir, existen carreras que en el imaginario social sólo pueden ser abordadas por varones, y en otros casos por mujeres; todo ello atendiendo a los roles tradicionales de género presentes en la división sexual del trabajo de nuestra sociedad.

En la Universidad Nacional de San Juan estos procesos aparecen implícitos, pero a su vez son observables, pues como se verá, los datos estadísticos muestran diferencia dentro de la matrícula según el género. Se podría hablar de carreras masculinizadas y carreras feminizadas, comprendiendo lo que ello implica en términos de inequidad de género, así como las marcas en pensamiento, cuerpos e identidades.

Hacer alusión a carreras superiores como “de varones” o “de mujeres” refuerza el estereotipo sobre las capacidades, intereses y motivaciones que se presuponen ontológicos en uno y otro género. Por el contrario, referirse a “carreras feminizadas” y “carreras masculinizadas”, alude a una realidad social que está limitando la posibilidad de elección de las mujeres a través de sistemas de discriminación indirecta. (Sánchez Bello, 2008, p.1)

Es decir, que en los espacios académicos persisten rasgos estereotipados de género sobre el papel social que se deja desarrollar a varones y mujeres en el ámbito socio laboral.

En función de lo anteriormente planteado, es posible preguntarse, ¿cómo está compuesta la matrícula de la UNSJ en relación al género?, ¿se aprecian diferencias entre la población femenina y masculina según la unidad académica?, ¿existen diferencias en la población femenina y masculina según carrera?, ¿existen carreras feminizadas en la UNSJ?, ¿existen carreras masculinizadas?, ¿qué cantidad de estudiantes trabajan mientras cursan sus carreras? , ¿existen diferencias entre varones y mujeres al momento de estudiar y trabajar?

OBJETIVO GENERAL

Analizar el proceso de ingreso, permanencia y egreso de estudiantes de la UNSJ y su

relación con los condicionantes sociales de género –año 2008 a 2017–.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir la población de la UNSJ, sus facultades y carreras según género.
- Identificar la presencia de carreras masculinizadas y feminizadas en la UNSJ.
- Analizar diferencias entre varones y mujeres respecto al trayecto académico en el cursado de su carrera de grado.

METODOLOGÍA

El trabajo se desarrolló mediante una metodología cuantitativa, partiendo de datos secundarios brindados por la propia Universidad Nacional de San Juan. En función de los objetivos se consideró pertinente realizar un abordaje cuantitativo ya que se intenta conocer la totalidad de la población universitaria, y realizar así un estudio exploratorio descriptivo.

Pudo advertirse que el registro de datos de la UNSJ no sistematiza exhaustivamente toda la información que los/las estudiantes brindan al momento de ingresar y reinscribirse en cada comienzo del ciclo lectivo. Por lo tanto, a los fines de la presente investigación, resultó sumamente difícil encontrar información detallada sobre la población universitaria, más allá de la predisposición de las autoridades y trabajadores/as universitarios/as en facilitar la información.

Considerando la encuesta inicial administrada a estudiantes universitarios al momento de inscripción a cada año lectivo, se solicitó a la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ –fuente principal de datos –información sobre una serie de variables, a saber: Cantidad de estudiantes ingresantes por año (últimos 10 años), discriminados por género y por carrera, cantidad de estudiantes reinscriptos por año (últimos 10 años), discriminados por género y por carrera, cantidad de egresa-

dos por año (últimos 10 años), discriminados por género y por carrera, estado civil de reinscriptos, discriminado por género (año 2018), condición de actividad de ingresantes discriminado por género (año 2018), condición de actividad de reinscriptos discriminado por género (año 2018), entre otros. Sin embargo, la disponibilidad de variables sistematizadas y registradas por la universidad se vio reducida a la cantidad de ingresantes, estudiantes y graduados según género y la condición de actividad de ingresantes y estudiantes según género.

Considerando los datos secundarios obtenidos, fue posible realizar un análisis

acerca de la distribución según género de ingresantes, estudiantes y graduados de la universidad a través de los últimos 10 años. Al año 2017, la Universidad Nacional de San Juan contaba con 22057 estudiantes matriculados y con un promedio de 650 egresados en los últimos 10 años.

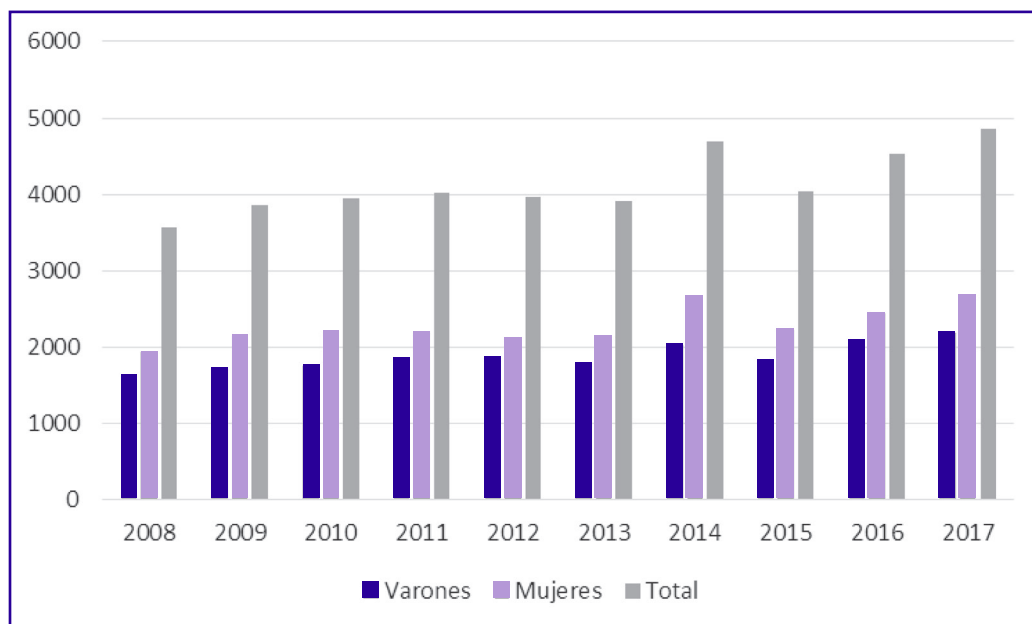
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. La UNSJ, sus ingresantes y el género

En el presente apartado se presentarán los datos que describen la situación de ingresantes de la UNSJ y sus facultades según género, en un período temporal que va desde el año 2008 al año 2017.

Respecto a la relación entre varones y mujeres se observa que la cantidad de mujeres que ingresó en cada año a la UNSJ es sensiblemente mayor que la de varones.

Gráfico 1: Cantidad de nuevos ingresantes de la UNSJ según género y totales. Período 2008-2017.

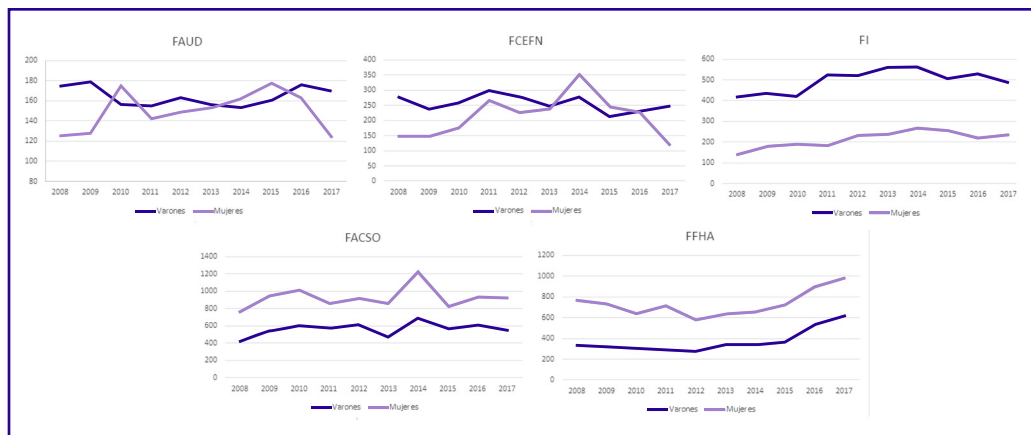


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el gráfico anterior es posible observar la cantidad de ingresantes total de la UNSJ según año. La matrícula de ingresantes tuvo un constante aumento, y en 10 años logró un incremento de 30 puntos porcentuales. Presentando picos máximos de ingresantes en el año 2014 con 4683 y en el año 2017 con 4857.

Respecto a la relación entre varones y mujeres se observa que la cantidad de mujeres que ingresó en cada año a la UNSJ es sensiblemente mayor que la de varones. Al año 2017 las mujeres representaban el 55,1% de los ingresantes, aunque la proporción de mujeres respecto a los varones llegó a su máximo punto en el año 2014 donde las ingresantes representaron el 56,7% del total.

Grafico 2. Cantidad de nuevos ingresantes de la UNSJ según género, discriminados por unidad académica. Período 2008-2017.



Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

Si bien es cierto que las mujeres han ido incorporándose a distintos ámbitos de nuestras universidades, ganando espacios de estudio y de decisión, es necesario revisar las diferencias hacia adentro que aún persisten.

Con respecto a las particularidades de cada unidad académica, la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño (FAUD) no presenta un comportamiento estable respecto a la proporción de varones y mujeres dentro de su matrícula de ingresantes, siendo más fluctuante aún el ingreso de mujeres que de varones. En el caso de la Facultad de Ingeniería (FI) existe una cantidad mayor de ingresantes varones. Las facultades de Ciencias Sociales (FACSO) y Filosofía, Humanidades y Artes (FFHA) son las que presentan una marcada presencia femenina constante en relación con la presencia masculina y, al mismo tiempo son las dos facultades con mayor cantidad de ingresantes (1495 y 1104 ingresantes promedio respectivamente, mientras que FAUD, FCEF y FI tienen un promedio de 315, 473 y 712 ingresantes respectivamente), lo que explica que a nivel general en la UNSJ exista mayor cantidad de ingresantes mujeres.

La Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEF) presenta un caso particular. Entre los años 2011 y 2016 existe un aumento de las mujeres ingresantes, que llegan a superar a los varones en los años 2014 y 2015, y equiparándolos en los años 2013 y 2016. Esto tiene estrecha relación con el período en el que la carrera de enfermería dependió de esta facultad (desde su creación en 2011 hasta el año 2016 donde pasó a formar parte de la EUCS).

Respecto a la Universidad Nacional de San Juan en su matrícula total, se observa que

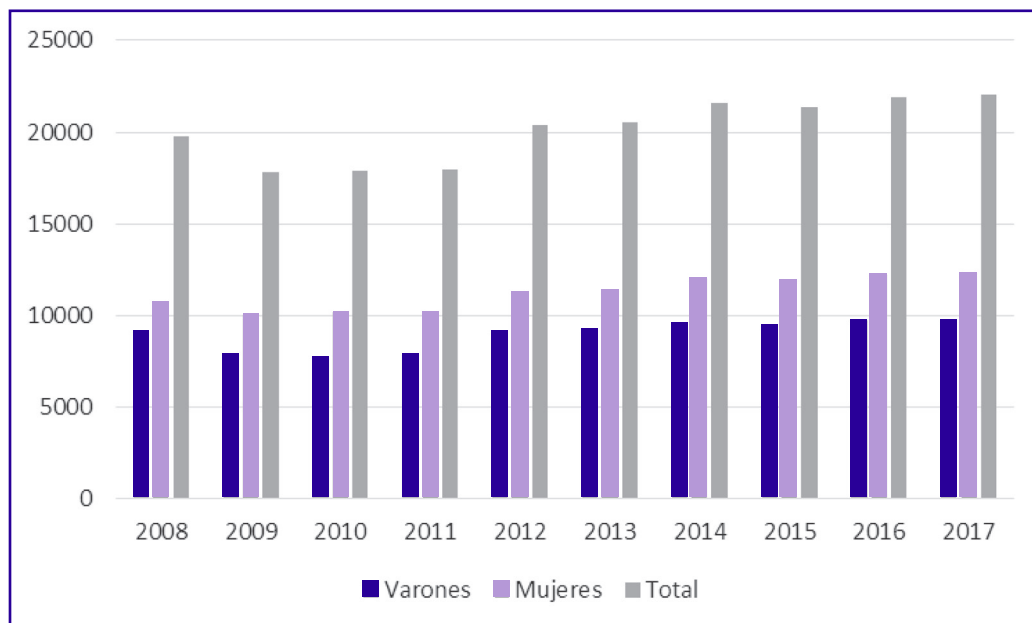
hay mayoría de mujeres que eligen estudiar en esta casa de estudios. Según un estudio de Ovando Crespo (2006), en nuestro país, el crecimiento de la matrícula femenina desde los años sesenta ha sido considerable. Siguiendo a este autor, en las últimas décadas el nivel de acceso a las universidades ha patentado una tendencia de reducción de la brecha de matrícula entre géneros. Ello se debería al fenómeno de masificación de las universidades, en el que las mujeres entran a instituciones de educación superior en la misma proporción que los varones o incluso superándola (Ovando Crespo, 2006)

Si bien es cierto que las mujeres han ido incorporándose a distintos ámbitos de nuestras universidades, ganando espacios de estudio y de decisión, es necesario revisar las diferencias hacia adentro que aún persisten. Como se observó en los datos obtenidos de nuestro estudio, se hallan algunas diferencias notables en las matrículas tanto de ingresantes cuando se analizan los datos según las facultades y carreras de grado.

1. Descripción de la población estudiantil de la UNSJ según género

A continuación, se expondrán las características de toda la población universitaria, que incluye tanto a ingresantes como aquellos estudiantes que se reinscriben año a año, discriminado según género, desde el año 2008 al año 2017.

Gráfico 3: Cantidad de estudiantes de la UNSJ según género. Período 2008-2017.

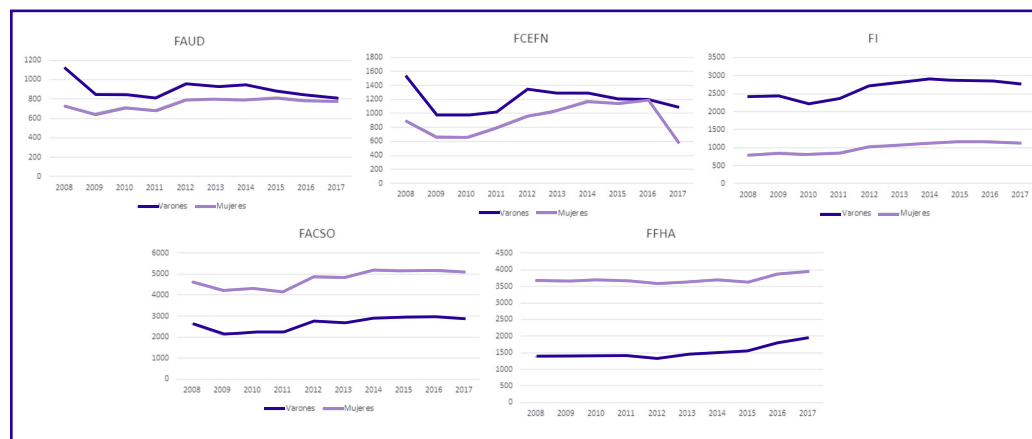


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el gráfico anterior es posible observar la cantidad de estudiantes total de la UNSJ según año. La matrícula de estudiantes tuvo un constante aumento, y en 10 años logró un incremento de 11,4 puntos porcentuales, llegando a tener 22057 estudiantes en 2017. Respecto a la relación entre varones y mujeres se observa que la cantidad de mujeres

que asiste a la UNSJ es mayor que la de varones. Al año 2017 las mujeres representaban el 55,9% de los ingresantes, aunque la proporción de mujeres respecto a los varones llegó a su máximo punto en el año 2010 donde las ingresantes representaron el 56,9% del total.

Gráfico 4: Cantidad de estudiantes de la UNSJ según género, discriminados por unidad académica. Período 2008-2017.



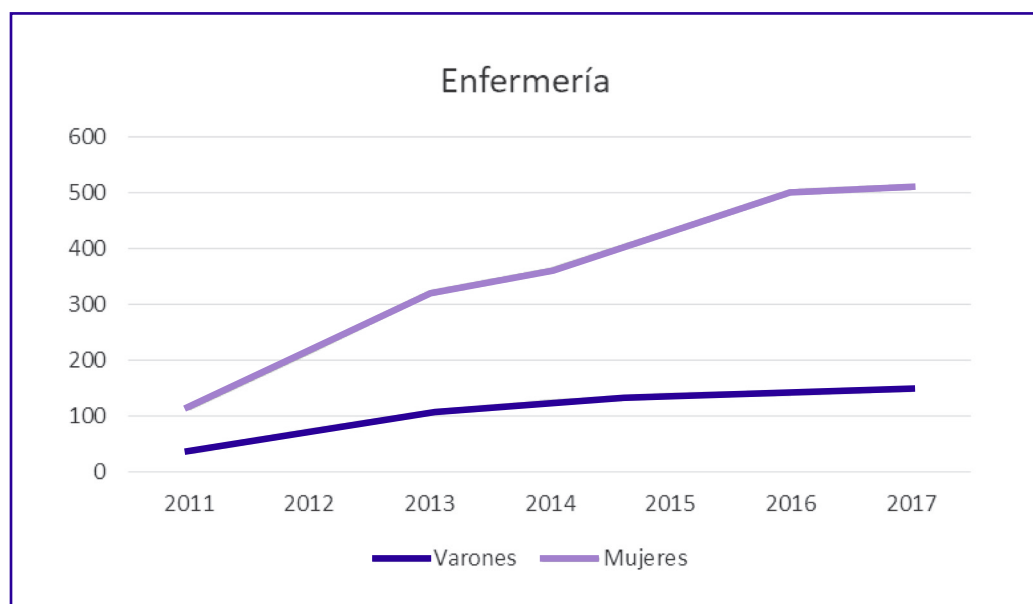
Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el gráfico precedente es posible apreciar que, si bien respecto a los ingresos de estudiantes la FAUD muestra un comportamiento errático, a nivel general se puede ver claramente una tendencia a la paridad en cantidad de estudiantes varones y mujeres. En la FCEFyN se observa el impacto de la carrera de enfermería, que hizo que aumentara la cantidad de mujeres sostenidamente hasta el año 2016, momento en el que se independizó y volvió a las proporciones entre varones y mujeres, similares a las del año 2008, eso explica la caída abrupta de la cantidad de mujeres entre el año 2016 y 2017. En el caso de la FI, se mantiene a lo largo de los 10 años una clara tendencia a la masculinización,

mientras que la FACSO y la FFHA cuentan con mayoría de mujeres entre sus estudiantes.

Teniendo en cuenta las características de algunas carreras en particular, se decidió individualizarlas y poder analizar de manera independiente la distribución entre varones y mujeres que se da al interior de las mismas. El motivo de la elección de estas carreras y no de otras responde al carácter ilustrativo que adquieren al momento de describir tanto situaciones de masculinización como de feminización de algunas disciplinas, reforzando algunos estereotipos de género relacionados con la división sexual del trabajo.

Gráfico 5: Cantidad de estudiantes de la carrera de Enfermería (FCEFyN y EUCS) según género. Período 2008-2017.



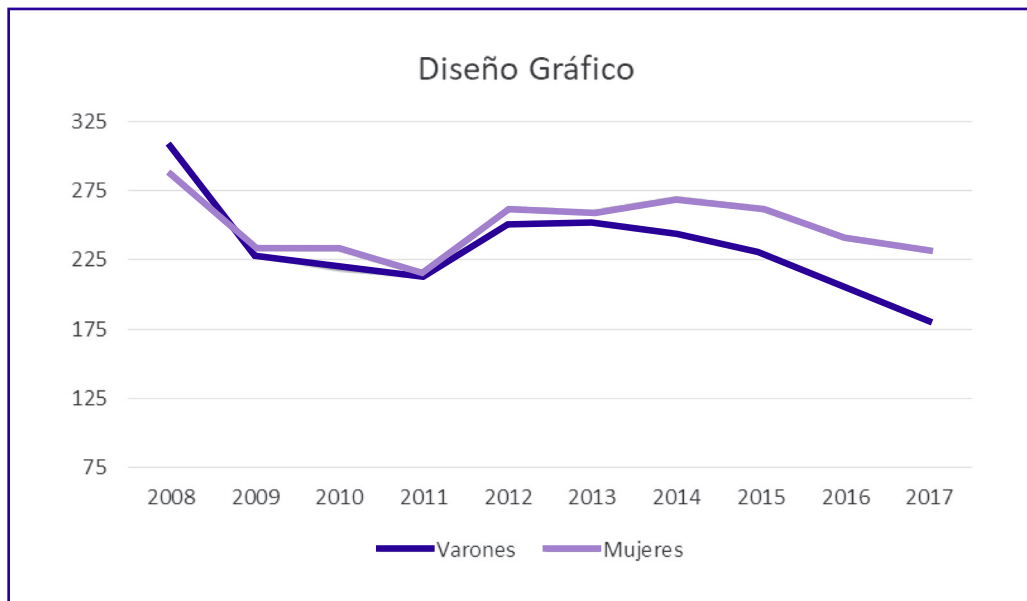
Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

Entre los/las estudiantes de Enfermería observamos un crecimiento sostenido de la matrícula que se manifiesta mayoritariamente entre las mujeres que entre los varones. En el año 2011 –año de creación de la carrera– las cantidades expresan la primera cohorte de estudiantes donde la

cantidad de mujeres es 3 veces mayor que la de varones, esa cantidad incrementa exponencialmente a medida que ingresan nuevas camadas a la carrera, por lo tanto, considerando los primeros egresos, es probable que la proporción se mantenga a los niveles expresados en 2016 y 2017.

Teniendo en cuenta las características de algunas carreras en particular, se decidió individualizarlas y poder analizar de manera independiente la distribución entre varones y mujeres que se da al interior de las mismas.

Gráfico 6: Cantidad de estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico (FAUD) según género. Período 2008-2017.

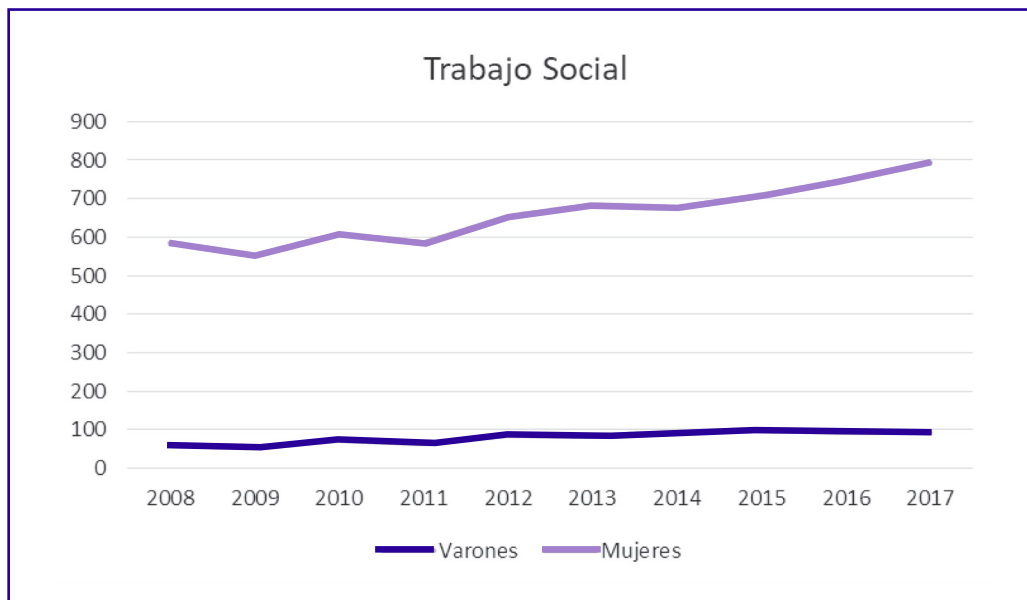


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En la carrera de Diseño Gráfico observamos una inversión en la proporción de varones y mujeres que, si bien es leve, se sostiene desde el año 2012, habiendo más mujeres que varones. Esta inversión en la

cantidad de varones y mujeres viene acompañada de un descenso generalizado de la matrícula de la carrera, que registraba 594 estudiantes en 2008, mientras que en el año 2017 registró 412 estudiantes.

Gráfico 7: Cantidad de estudiantes de la carrera de Trabajo Social (FACSO) según género. Período 2008-2017.

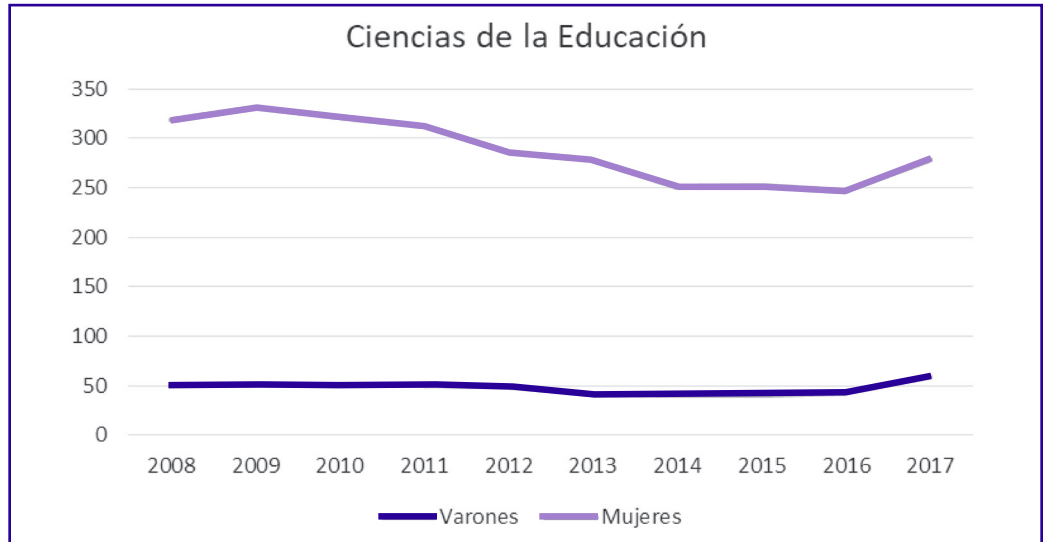


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En la carrera de Trabajo Social observamos que la cantidad de mujeres es mayor que la de varones y la diferencia se amplía

con el correr de los años, ya que la cantidad de varones no ha variado en los últimos 4 años registrados.

Gráfico 8: Cantidad de estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación (FFHA) según género. Período 2008-2017.

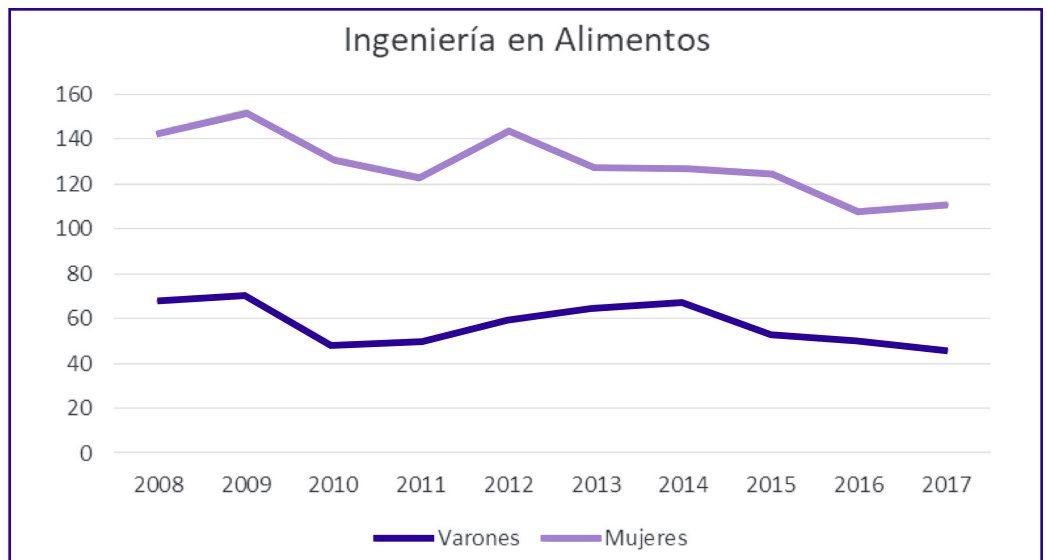


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En la carrera de Ciencias de la Educación, si bien la cantidad de mujeres se ve reducida en los últimos años, sigue siendo ampliamente mayor que la de varones. Esta

tendencia se repite en la mayoría de las carreras de la FFHA, que contiene carreras relacionadas con la enseñanza de nivel secundario y universitario.

Gráfico 9: Cantidad de estudiantes de la carrera de Ingeniería en Alimentos (FI) según género. Período 2008-2017.



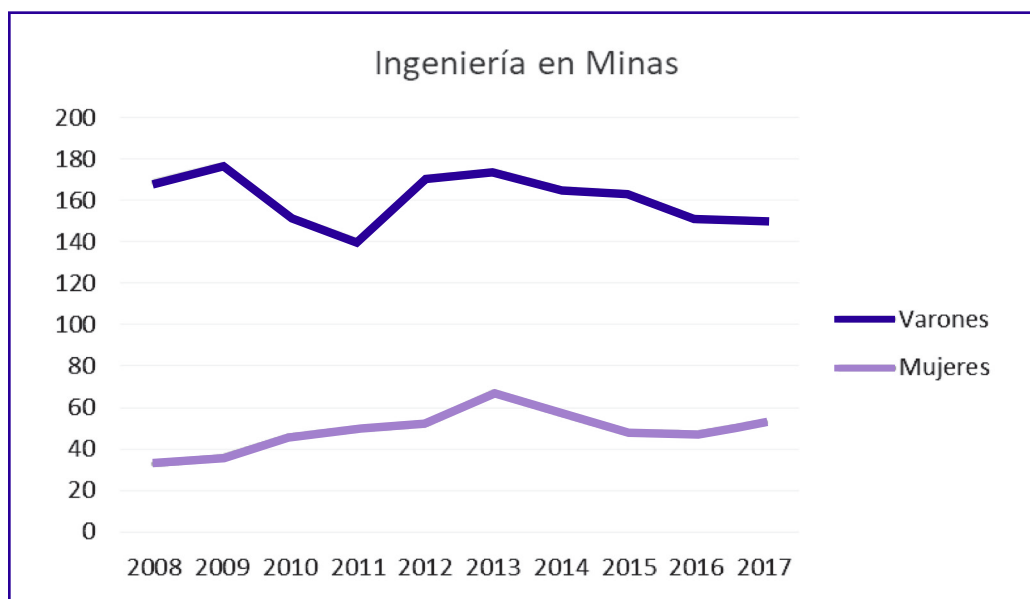
Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

El caso de Ingeniería en Alimentos es el de la única carrera de la Facultad de Ingeniería que tiene mayor cantidad de estudiantes mujeres. Esto podría relacionarse con el perfil de la carrera más vinculado al labora-

torio, al trabajo que no requiere necesariamente salida a campo, fuerza, etc. El resto de las carreras de Ingeniería muestra una tendencia inversa, con mayoría de estudiantes varones en sus matrículas.

En cada caso hay expectativas de género que definen esas tareas: Mujeres: educación y cuidado de niños, enfermos y ancianos. Varones: jefes de hogar, manutención económica de la familia.

Gráfico 10: Cantidad de estudiantes de la carrera de Ingeniería en Minas (FI) según género. Período 2008-2017.



Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

Tal como se expresó con anterioridad, en el caso de la carrera de Ingeniería en Minas, observamos que la cantidad de estudiantes varones supera ampliamente a la de mujeres.

En suma, y partiendo de los análisis de los datos vertidos más arriba, podemos advertir la presencia de carreras y áreas de especialización “masculinizadas” o “feminizadas”, construida desde una división sexual del trabajo que impera en nuestras sociedades.

Según Anzorena, se trata de una división sexual del trabajo y del saber,

(...) determinada históricamente por relaciones desiguales de género que atraviesan tanto el ámbito público y de la producción, como el ámbito privado

y de la reproducción. [...] La distinción entre lo público y lo privado diferencia dos esferas, donde la esfera privada que connota “lo femenino” (sentimientos, debilidad, etc.) está subordinada a lo público, como ámbito que connota “lo masculino” (razón, fuerza, etc.) (Anzorena, 2008, p.53).

Esta división sexual del trabajo ha dado el marco a partir del cual se distribuyen las tareas y roles entre los géneros, a saber: ámbito doméstico-tareas de reproducción para mujeres y ámbito de mercado-tareas productivas para varones.

En cada caso hay expectativas de género que definen esas tareas: Mujeres: educación y cuidado de niños, enfermos y ancianos. Varones: jefes de hogar, manutención económica de la familia.

**Históricamente
las profesiones
relacionadas
a la salud han
sido escenarios
feminizados,
pero hacia
adentro se hallan
desigualdades.**

¿Por qué recordamos este esquema sexual en la asignación de roles? Porque nos permiten observar que se recrean en diversos espacios por donde transitan mujeres y varones, y analizar las condiciones que ello impone.

En el marco de nuestra Universidad, como se vio, hay carreras que poseen mayor matrícula masculina históricamente, se trata de profesiones como: las ingenierías, informática, geofísica.

En este caso, hablamos de carreras que, a partir de las representaciones sociales de género y de la citada división del trabajo, serían masculinizadas, pues en ella se despliegan el uso de la razón, el entendimiento, la competitividad, la fuerza física, la capacidad de mando, etc. Siguiendo a Sánchez Bello “los estereotipos sociales masculinos y capacitadores están ligados a actividades profesionales, al ámbito de lo público, del poder, designándose con los siguientes rasgos: actividad, agresividad, autoridad, valentía, riesgo, competitividad y aptitud para la ciencia” (Sánchez Bello, 2008, p.2)

Por otro lado, hallamos que, en la UNSJ las carreras como Enfermería, Trabajo Social, Sociología, Ciencias de la Educación, son espacios elegidos mayormente por mujeres. Esta fuerte presencia femenina correspondería también con las tradicionales tareas asignadas a su género. Es decir: la capacidad de formación-educación, amabilidad, sensibilidad, maternidad, pulcritud, cuidado de los más desprotegidos, estética, etc. (Sánchez Bello, 2008)

Cabe preguntarse entonces, sobre los procesos que habilita o restringe esta diferencia al interior de las carreras. Es posible pensar que entonces quienes se forman como futuros profesionales y que poste-

riormente actuarán en la sociedad de diversas maneras, están llevando sobre sus espaldas marcas de género que se reproducen como inamovibles y que tiñen su devenir y acciones.

Históricamente las profesiones relacionadas a la salud han sido escenarios feminizados, pero hacia adentro se hallan desigualdades. Compeán (2006), sostiene que, si bien se ha observado, el proceso de feminización en algunas profesiones de la salud, sin embargo, las condiciones, en las que se desenvuelven hombres y mujeres, en los espacios académicos y laborales, reproduce la inequidad de género. Estos roles estereotipados asignan la dominación, el poder y el control a los hombres o a lo masculino, y la sumisión, la dependencia y la aceptación indiscutible de la autoridad masculina, a las mujeres o a lo femenino (Compeán, 2006 en Pinzón y otros, 2017, p.135).

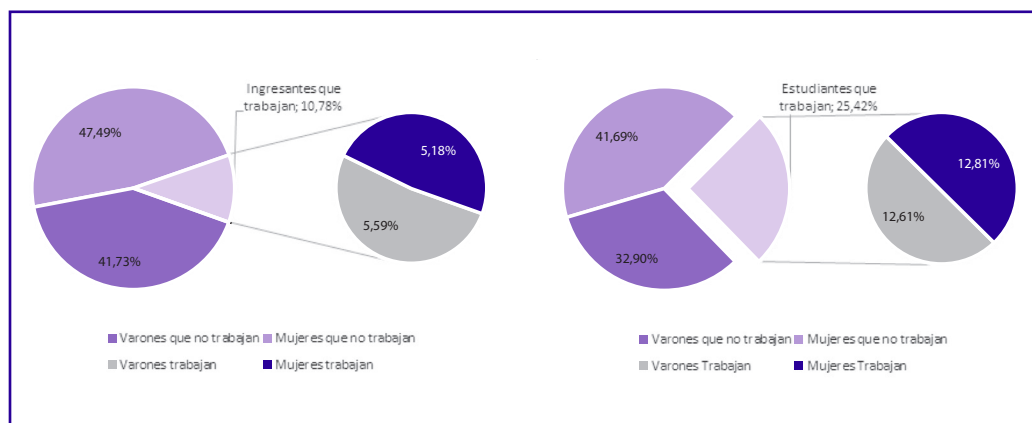
Cabe destacar que, en estos ámbitos, los varones que “se distancian de la norma” y deciden estudiar carreras feminizadas, en muchos casos son punto de discriminaciones y maltratos. Asimismo, las mujeres enfermeras, por ejemplo, representan un papel desigual en las instituciones de salud frente al varón hegemónico que detenta el poder de decisión —médicos, directores de hospital—.

Por ello hablar de un incremento en el acceso de mujeres en las universidades conlleva también pensar en las relaciones y espacios de poder que estos recrean.

1. Situación laboral de ingresantes y estudiantes de la UNSJ según género

En este apartado se observará las diferencias de género respecto de la situación laboral estudiantes de la UNSJ.

Gráfico 11: Porcentaje de estudiantes e ingresantes de la UNSJ discriminados según situación laboral y género. Año 2017.



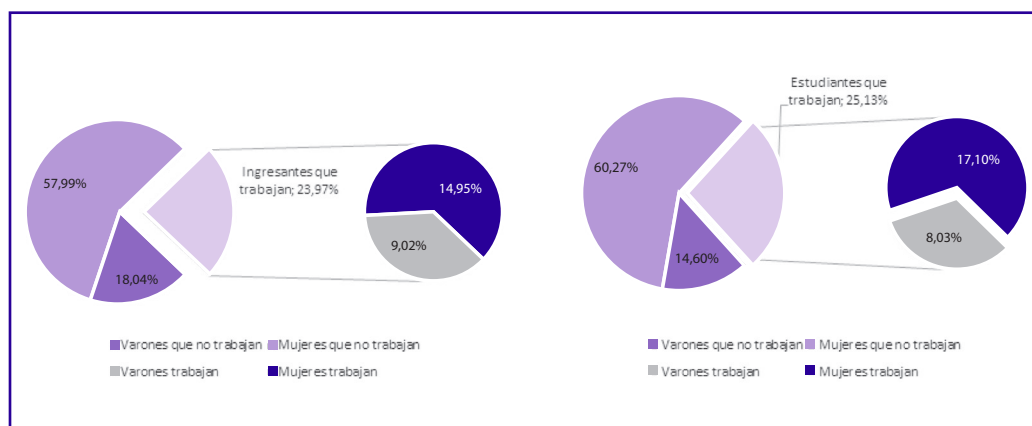
Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el gráfico observamos que, entre los ingresantes de la UNSJ, el 10,78% tenía una situación laboral activa, y la relación entre varones y mujeres es de una distribución equitativa. En el caso de los estudiantes el porcentaje de los que trabajan es de un 25,42% presentando las

mismas proporciones entre varones y mujeres.

Al igual que en el apartado anterior, se profundizará en los casos de algunas carreras para describir los diferenciales de género en función de la situación laboral.

Gráfico 12: Porcentaje de estudiantes e ingresantes de la carrera de Enfermería discriminados según situación laboral y género. Año 2017.

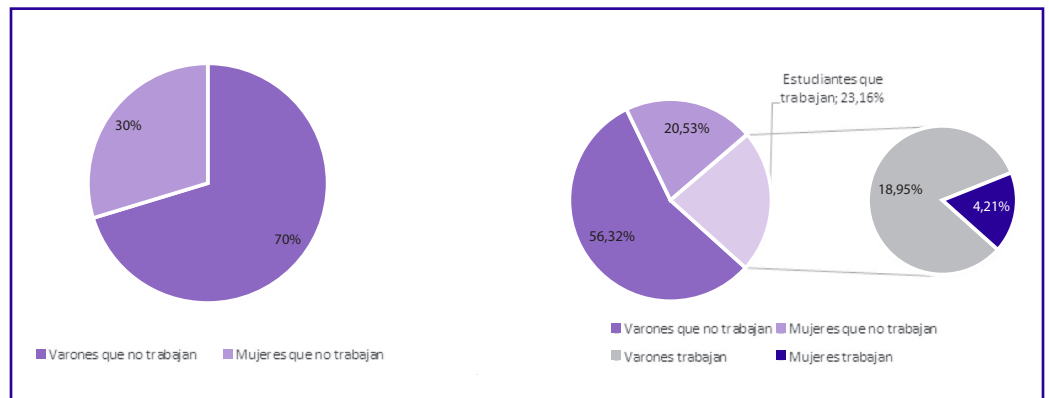


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

Si nos detenemos en el análisis de algunas carreras, en el caso de la carrera de Enfermería, el 24% de los ingresantes del año 2017 tenía una situación laboral activa, lo que la ubica por encima de la media uni-

versitaria. La mayoría de ellas, eran mujeres. Podemos observar que no existen diferencias sustanciales entre el porcentaje de ingresantes y de estudiantes que trabajan.

Gráfico 13: Porcentaje de estudiantes e ingresantes de la carrera de Ingeniería en Minas discriminados según situación laboral y género. Año 2017.



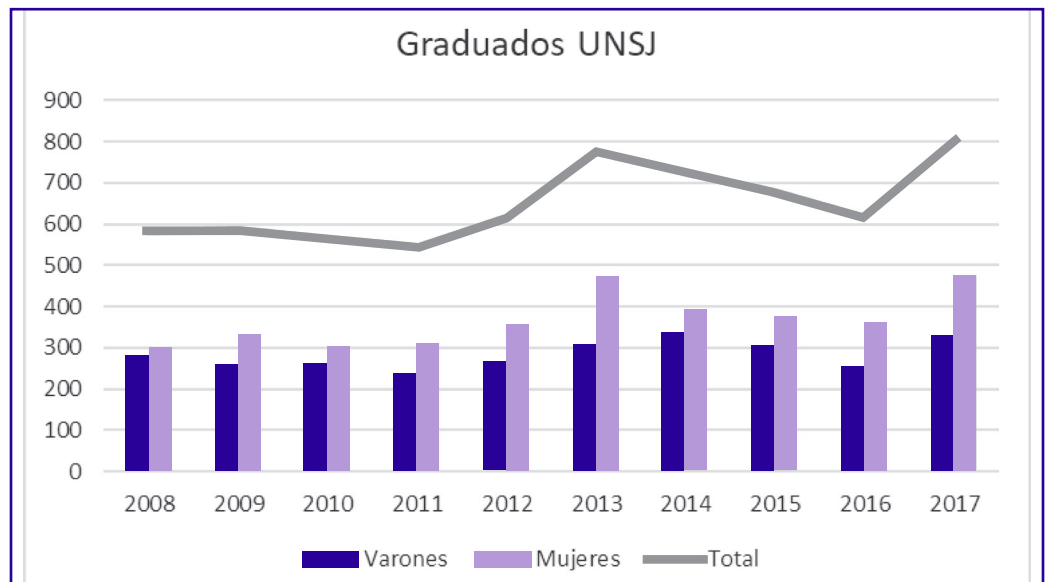
Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el caso de la carrera de ingeniería en minas, ninguno de los ingresantes declaró estar en una situación laboral activa. En el caso de los estudiantes el porcentaje de los que trabajan aumenta a un 23% presentando mayor participación masculina. En el caso de los estudiantes de ingeniería en minas, es común que algunos de ellos sean convocados a trabajar en la actividad minera, ya que es una de las principales

actividades productivas de la provincia. Lo llamativo en este caso es que generalmente se ingresa a la universidad sin tener una situación laboral activa y en el transcurso de su trayectoria académica los estudiantes comienzan su experiencia laboral. En este caso, con mayores posibilidades para los varones.

1. Graduados/as de la UNSJ según género

Gráfico 14: Cantidad de graduados de la UNSJ según género y totales. Período 2008-2017.



Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ.

En el caso de la carrera de ingeniería en minas, ninguno de los ingresantes declaró estar en una situación laboral activa.

En el gráfico se observa que la evolución general de los graduados en la UNSJ, con algunos altibajos, presenta un crecimiento en los últimos 10 años. Asimismo, se puede advertir que la mayoría de las graduadas de la UNSJ son mujeres, la diferencia con los varones fue ampliándose a lo largo de los años, ya que en el comienzo de la serie _año 2008_ la situación era de paridad entre ambos géneros. En el año 2017 el 60% de las graduadas eran mujeres.

Según la investigación realizada por el Centro de Estudios Atenea y la Federación de Docentes de las Universidad (FEDUN) de la Universidad Nacional de La Plata (2017) acerca de la desigualdad de género presente en las universidades argentinas se remarca que la cantidad de egresados/as según el género en el período 2001-2015 favorece a las mujeres, quienes representan en promedio un 61% de los egresos por año, frente a los varones que oscilan el 39%. Sin embargo, se debe considerar que las carreras vinculadas a las ciencias aplicadas tienen mayoría de egresos de varones (seis de cada diez), mientras que las carreras vinculadas a las ciencias humanas y de la salud presentan el mayor promedio de egresadas mujeres (ocho de cada diez).

Los datos obtenidos de las estadísticas de la UNSJ muestran similitudes frente al panorama nacional. Efectivamente hay un mayor número de mujeres entre los egresos que ha ido en franco crecimiento. Por otro lado, así como se vio en los ingresos también pueden notarse diferencias respecto al género, que guardan relación con los roles sexuales tradicionales.

Igualmente es importante recalcar que las mujeres han comenzado a insertarse en ámbitos negados históricamente para ellas. El colectivo femenino, así como otros sujetos vulnerables ante las inequidades sociales han comenzado a incorporarse en estos ámbitos. El acceso “sistemático”, lento pero ininterrumpido, de las mujeres a la universidad, “estuvo enmarcado en un contexto de crecientes reclamos y de luchas feministas por la igualdad de derechos de ambos sexos, y su inicio puede situarse en el siglo XIX” (Palermo, 2006, p.15).

CONCLUSIONES

Podemos advertir la presencia, en la UNSJ, de carreras masculinizadas y feminizadas. Cabe preguntarse entonces, en los procesos que habilitan o restringen esta diferencia al interior de las carreras. Es posible pensar que entonces quienes se forman como futuros profesionales y que posteriormente actuarán en la sociedad de diversas maneras, están llevando sobre sus espaldas marcas de género que se reproducen como inamovibles y que tiñen su devenir y acciones.

De igual manera, las mujeres han ganado espacios en los ámbitos académicos o de educación superior. Esto se manifiesta en términos numéricos, tal como pudimos observar anteriormente. La cantidad de mujeres que ingresan se mantienen y egresan de la UNSJ es, en términos generales superior a los varones, con la excepción de las carreras históricamente masculinizadas (como la mayoría de las ingenierías).

En términos laborales pudimos observar que, si bien en líneas generales la cantidad de estudiantes varones y mujeres que estudian y trabajan al mismo tiempo son similares, en carreras feminizadas hay más mujeres trabajando a la par que realizan sus estudios. Por el lado de aquellas áreas masculinizadas existen más varones incluidos en el mercado laboral.

Es interesante destacar aquí, que el escenario en Argentina es particular, ya que posee un sistema de educación universitaria que es público, gratuito y que ha ido alcanzando niveles de universalización, lo cual posibilita mejores condiciones para acceder y egresar en dichas instituciones.

Asimismo, las políticas públicas con enfoques de género dentro y fuera de la UNSJ, han jugado a favor de las mujeres y sus posibilidades de formación. Pueden citarse como ejemplos: la implementación de un Protocolo de Actuación en la UNSJ ante situaciones de Discriminación, Violencias a la Identidad de Género y contra las Mujeres —aprobado en 2016—. Su aprobación fue sincrónica con la creación de la “Oficina por la igualdad de género,

Igualmente es importante recalcar que las mujeres han comenzado a insertarse en ámbitos negados históricamente para ellas.

contra las violencias y la discriminación”, que depende de la Secretaría de Bienestar Universitario. Cabe resaltar que este protocolo es uno de los primeros en universidades del país.

Así también, se pueden advertir en nuestra Universidad la presencia de variados equipos de investigación, extensión y recientes tesis de grado y posgrado que indagan sobre el género y sus condiciones desde diferentes miradas. Todo ello, son aportes que marcan que el género ha comenzado a ser una preocupación para la comunidad educativa en San Juan.

AGRADECIMIENTOS

Manifestamos nuestro especial agradecimiento a la Dirección de Censos y Estadísticas de la UNSJ, quien colaboró como fuente principal de los datos claves para la elaboración de este trabajo, de igual modo se agradece a las autoridades de esta casa de estudios Sr. Rector y Sra. Vicerrectora de la UNSJ.

REFERENCIAS

Barrantes Sáenz, G., y Echeverría Alvarado, P. (1993) La mujer en carreras tradicionalmente masculinas. *Revista Reflexiones* 13 (1). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/10686>.

Fernández, A. (1994). *La mujer de la Ilusión*. Paidós. Argentina.

Sánchez Bello, A. (2008). Los estereotipos como origen de la clasificación sexista de las titulaciones superiores. Informe disponible en portal académico-educativo Educaweb: <https://www.educaweb.com/noticia/2008/11/17/estereotipos-origen-clasificacion-sexista-titulaciones-superiores-3311/>

Benavidez, A., Barboza, F., Gili Diez, V., Estévez, M. F., Galoviche, V., Guerra, M., Narváez, E., Pastrán, M. G. (2018). Liderazgo y género en la educación superior: desigualdades entre académicas y académicos en gestión. Publicado en *Revista Ciencias Sociales*. Editada

por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Central de Ecuador. Quito, Ecuador. N° 40, tema central: Género, poder y liderazgo. ISSN 0252-8681.

Benavidez, A., Gili Diez, V., Galoviche, V., García Mavrich, P., Guerra Pérez, M., Barboza, F., Soler, I., Mattar, J., Bazán, G. (2018). Presencia de contenidos de género en carreras de grado: El caso de la Universidad Nacional de San Juan. Publicado en *Revista Entorno* editada por la Universidad Tecnológica de El Salvador. Número 66. ISSN: 2218-3345.

Ovando Crespo, C. (2006). Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos. López Segrera, Francisco. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Noviembre 2007 ISBN 978-987-1183-61-6. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/05O-Crespo.pdf>

Anzorena, C. (2008). Estado y división sexual del trabajo: las relaciones de género en las nuevas condiciones del mercado laboral. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año 13. N°41 (Abril-Junio 2008). Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.

Pinzón Estrada, C., Aponte Valverde, M., Useche Morillo, M. (2016). ¿Sexismo en enfermería? Una mirada desde la perspectiva de género a roles feminizados como el cuidado. *Prospectiva*. *Revista de Trabajo Social e intervención social* N°23, enero-junio 2017: pp. 123-146.

Centro de Estudios Atenea y la Federación de Docentes de las Universidad (FED-UN). *Informes 2017. La Educación Superior en Argentina*. Universidad Nacional de La Plata.

Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista argentina de sociología*, 4 (7), pp. 11-46.



La prevención educativa de las conductas de riesgo en el contexto universitario. Universidad de Oriente Cuba

*Dr. C. Juana Palma Vaillant¹
MSc. Neosotis Carbonell Lahera²
Dr. C. Yaritza Tissert Debrosse³*

Resumen: La experiencia que se presenta tiene como objetivo recrear los aportes teóricos y metodológicos sobre la concepción de prevención educativa por la amplitud y magnitud de su atención en el contexto universitario. Significa un análisis conceptual básico que permite la orientación primaria respecto al trabajo preventivo y su aplicación como enfoque desde el acercamiento a constructos básicos para la teoría de la prevención.

La experiencia aborda elementos claves para los procesos de reflexión respecto a la percepción del riesgo y la capacidad perceptiva del docente ante la significativa necesidad del tránsito de la percepción del riesgo a la percepción de la severidad del riesgo. Precisa pautas de actuación para la aplicación de este enfoque en su transversalización al proceso pedagógico, desde la dinámica de actuación de sus docentes y como elemento básico a posicionar en la formación del estudiante universitario.

Palabras claves: Prevención, conducta de riesgo, percepción.

Summary: The objective of the presented experience is to recreate the theoretical and methodological contributions on the conception of educational prevention because of the breadth and magnitude of its attention in the university context. It means a basic conceptual analysis that allows the primary orientation regarding preventive work and its application as an approach from the approach to basic constructs for the theory of prevention.

The experience addresses key elements for the reflection processes regarding the perception of risk and the perceptive capacity of the teacher in view of the significant need for the transition from the perception of risk to the perception of the severity of the risk. It requires action guidelines for the application of this approach in its mainstreaming to the pedagogical process, from the dynamics of action of its teachers and as a basic element to position in the formation of the university student.

Keywords: Prevention, risk behavior, perception.

INTRODUCCIÓN

Una de las demandas de la sociedad cubana actual está dirigida al perfeccionamiento educativo de los jóvenes, particularmente los universitarios, por el significado social de este grupo poblacional para el de-

sarrollo del país, la inversión educativa realizada hasta el alcance de este nivel superior, implica la sostenibilidad de acciones educativas que les profile y los proyecte a la sociedad como profesionales de calidad y alto sentido humanista.

¹ PA, Departamento Psicología Pedagogía, juanapv@uo.edu.cu

² PA, Departamento Formación Pedagógica General, neosotis@uo.edu.cu

³ PT, Departamento Formación Pedagógica General, yaritza.tissert@uo.edu.cu

Recibido: 25-05-2019 Aceptado: 17-02-2020

La universidad cubana tiene el encargo de continuar el proceso de formación de personalidades armónicas e integrales para lo cual el proceso pedagógico debe estar organizado de forma tal que se brinde un tratamiento educativo en el que se conciba al currículo en toda su extensión, dándole significación a este aspecto desde cada uno de los componentes organizacionales de tal proceso. Es que el acto educativo en la colectividad universitaria se significa como un hecho de gran utilidad para el desarrollo de estilos de vida saludables y la creación de un entorno agradable donde la convivencia sea sana, armónica y civilizada.

Para ello es necesario el desarrollo de acciones educativas básicas que mitiguen el crecimiento de las incidencias nocivas y perversas de los fenómenos sociales circundantes que limitan la calidad de vida de la población que forma parte de nuestras comunidades educativas universitarias.

Por otra parte, debe valorarse que la intervención educativa con enfoque preventivo no debe dirigirse sólo al funcionamiento emocional, sino que esta debiera estar dirigida a la estimulación integral de la personalidad, considerando que en la misma coexisten en estrecha unidad dialéctica la esfera cognitiva y la afectiva – volitiva.

Los estudios realizados revelan la naturaleza y complejidad de estos fenómenos y la afectación que producen a la salud y a la integridad humana de los que al exponerse sufren de daños diversos los cuales pueden llegar a sus nocivos destinos finales.

Es importante apuntar que la percepción social del riesgo lleva a precisar que los factores causales pueden ser múltiples e incidir en una o varias conductas de riesgo que a su vez pueden estar dinamitadas por la combinación nociva de factores predisponentes, precipitantes y dominantes similares que canalizan la peligrosidad ante los hechos de los fenómenos sociales circundantes.

La dinámica de las acciones educativo-preventivo que se proponen en estos contex-

tos universitarios, pretenden afrontar estos males sociales desde el acto de evitar, por la significación que tiene su acción de pronóstico para limitar la inclusión del joven universitario en situación de riesgo. Aspectos que deben ser contrarrestados desde el aporte educativo a la formación profesional, en el que debe darse especial atención a la obtención de saberes, valores y sentimientos que permitan el desarrollo cívico del estudiante universitario.

Para tal clarificación se toma como punto de partida el significado del término prevención que viene del latín *praeventio prae*, significa previo anterior y *eventiosus* evento o suceso.

La conceptualización que brinda la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1977), sobre prevención refiere a esta como cualquier acción que tienda a mejorar la calidad de vida, a reformar instituciones sociales y ayudar a la comunidad a tolerar una mayor diversidad de formas de vida.

Desde este presupuesto se plantea entonces que la prevención es una práctica permanente de educación, respeto, estímulo y normas que conducen a definir la forma en que se desarrolla la existencia desde determinadas condiciones sociales, basado en la libertad y el desarrollo humano sano.

La definición de la OMS introduce aspectos importantes a tener en cuenta en la concepción del trabajo preventivo, tal es el caso de vincularlo a la educación, al desarrollo de un estilo de vida y al crecimiento personal. Esta concepción toma como base a la prevención universal, aquella que se dirige a prevenir y a la búsqueda de beneficios de todos por igual, son perspectivas amplias relacionadas con las acciones que se pueden realizar para informar, enseñar y sugerir en función del desarrollo integral de los sujetos sociales posición que se asume en esta indagación.

Diversas definiciones relativas a la prevención especifican el carácter modulador y anticipatorio de esta en la evitación del daño. Tomando como referente en nuestros

La definición de la OMS introduce aspectos importantes a tener en cuenta en la concepción del trabajo preventivo, tal es el caso de vincularlo a la educación, al desarrollo de un estilo de vida y al crecimiento personal.

La prevención educativa en el contexto educativo se erige en la actualidad como uno de los aspectos de especial interés profesional para el desarrollo eficaz de la labor educativa.

estudios los postulados del ideario mariano referimos que la prevención permite ver antes y que en prever está todo el arte de salvar. Al decir de nuestro Martí Pérez.

Autores tales como Goldston, C. Ay Calafat, A. citados por Palma, J. 2017, consideran que una acción preventiva es aquella que promueva el funcionamiento emocional y reduce el mal ajuste emocional, y además expresan la diferenciación entre la prevención específica de la inespecífica.

En la práctica educativa actual se reconoce la importancia de tener en cuenta el enfoque preventivo en el contexto educativo universitario, significando a este como un espacio de socialización en el que confluyen alumnos, padres y educadores, lo que supone un escenario idóneo para la implementación de acciones preventivas y de promoción de la salud.

Para Martín, J. las propuestas para facilitar la prevención, incluyen “determinar la población a las que se dirige, tener adecuados criterios metodológicos, promover las estrategias globales, promover la participación de la familia e incrementar la investigación preventiva”.

Se coincide con este autor en que la prevención se concreta en actividades educativas, aunque la restringe a los grupos de riesgo, su enfoque se sustenta en la prevención selectiva, cuando ya han surgido determinadas manifestaciones que obligan a actuar.

Otras fuentes de este autor apuntan a la prevención específica aquella que de modo concreto se dirige a prevenir un problema social específico, acción que a juicio de estas autoras puede desarrollarse desde la jerarquización que se realiza para el problema identificado desde el análisis de la situación de salud, pero sin dejar de tratar preventivamente el resto de los problemas y factores identificados. MINED (2017).

De gran significación es también desarrollar la prevención inespecífica esta se orienta a otro tipo de actividades no relacionadas aparentemente con el problema a atender pero que están directamente relacionadas

con actividades que tributan a la paliación, atenuación o solución de los riesgos identificados tales como iniciativas para ocupar el tiempo libre, fomentar actividades deportivas y culturales. En este análisis conceptual que sirve de marco referencial para el estudio del tema, permite la valoración respecto a la necesidad de tomar en cuenta el enfoque contextualizado y transformador que no queda explicitado.

La prevención educativa de las conductas de riesgo en el contexto universitario

La prevención educativa en el contexto educativo se erige en la actualidad como uno de los aspectos de especial interés profesional para el desarrollo eficaz de la labor educativa. De ahí que la realidad histórica cultural muestra la existencia de fenómenos sociales circundantes nocivos que se reflejan en alguna medida en los diversos espacios sociales dentro de los cuales se ubica el contexto educativo universitario.

El contexto universitario tiene potencialidades educativas para atender tal problemática, **pero aún existen limitaciones** que pueden ser atendidas desde la acción conjunta de sus educadores pues las mismas están relacionadas en primer lugar con la falta de comprensión pedagógica de la acción educativa preventiva.

Por lo que el problema en cuestión refiere las insuficiencias para aplicar el enfoque de prevención a la labor educativa en el contexto universitario. La cual muestra como principal **brecha epistémica** las inconsistencias teóricas y metodológicas imputables a la formación profesional universitaria.

El tratamiento educativo a la prevención en este contexto ha transitado de una acción dirigida sólo a la evitación de las enfermedades hasta la de la evitación de todo hecho nocivo que afecta la integridad humana. Lo cual evidencia un mayor alcance, en el tratamiento temático de esta acción educativa, pero no se ha significado la amplitud y magnitud de esta como enfoque.

Razones por la cual se significa como **problema** a atender desde la formación

profesional del docente universitario. Los referentes que se proponen tienen como objetivo satisfacer algunas necesidades básicas profesionales respecto al enfoque declarado.

El eje fundamental del proceso educativo en el contexto universitario está en el enfoque de prevención que se asume, el cual transversaliza toda la acción de la programación educativa institucional, concebida como parte de la estrategia educativa de cada año curricular.

Para el análisis teórico de este enfoque de prevención educativa respecto a las conductas de riesgo, resulta importante retomar las exigencias pedagógicas declaradas en el plan de prevención integral de la Universidad de Oriente, instrumentado desde el 2018, como resultado de la experiencia investigativa basada en la sistematización de los fundamentos teóricos relativos a la prevención para el proceso educativo universitario.

La validez de los referentes metodológicos que se presentan es significativa, aunque perfectible; toda vez que se concibe que todo proceso educativo orientado a la prevención de riesgos ante los fenómenos sociales circundantes implique:

- Poseer una concepción de desarrollo lógico expresada en una guía de acciones a emprender hasta el eslabón de base en la estructura organizativa de la institución educativa universitaria.
- Satisfacer los objetivos formativos propuestos, las necesidades, los intereses y los conocimientos.
- Responder a un referente contextualizado específico (la institución universitaria), en el que se interviene desde las particularidades de los sujetos que confluyen en sus espacios educativos en atención a su diversidad y estratos culturales de origen.
- Representar la dinámica de sus acciones educativas, desde las relaciones orgánicas de los componentes del proceso pedagógico y las vías del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Estar compuesta por elementos prácticos, para que exista una adecuada conexión entre pensamiento-acción-transformación eficiente de las realidades de los diversos espacios de convivencia de la comunidad universitaria.
- Poseer objetivos claros, precisos, alcanzables y medibles tanto en el plano cualitativo como cuantitativo.
- Dimensionar la perspectiva del cambio de estilos de vida desde el desarrollo de habilidades psicosociales y capacidad de resiliencia urbana.
- Mostrar la intencionalidad educativa para el fortalecimiento de valores consistentes a las premisas del desarrollo humano sano.
- Considerar una lógica sinérgica de síntesis, entre las perspectivas de desarrollo generacional del presente y futuro del proyecto social socialista cubano.

Estos elementos, constituyen una guía para el desarrollo de cualquier acción educativa al respecto, no obstante, es necesario clarificar algunos elementos teóricos y metodológicos que contribuyan en la práctica al mejor despliegue de la acción educativa preventiva desde este contexto.

Constituye punto partida comprender la prevención como campo en el área de las Ciencias Sociales, como estrategia en las Ciencias Médicas y como enfoque en las Ciencias Pedagógicas, aspectos que comúnmente son confundidos en la práctica profesional.

Premisas para la labor educativa preventiva desde el contexto universitario

Derivado del análisis teórico efectuado se hace necesario el establecimiento de las siguientes premisas:

- El trabajo preventivo debe ser entendido como una labor sistemática de la institución educativa que se dirija a garantizar las condiciones educativas propicias para el desarrollo pleno y responsable de los sujetos de estos contextos formativos.

El eje fundamental del proceso educativo en el contexto universitario está en el enfoque de prevención que se asume, el cual transversaliza toda la acción de la programación educativa institucional...

La prevención integral se considera un enfoque que incentiva procesos de construcción cultural alternativa, propicios al afianzamiento de actitudes que favorezcan el protagonismo social, el desarrollo personal y grupal, la amistad, la solidaridad, el diálogo y la convivencia...

- La prevención que se desarrolla en los espacios de los contextos educativos debe tomar en cuenta su diferenciación respecto a la prevención que se desarrolla en otros contextos sociales, teniendo en cuenta que su acción en el contexto educativo es más amplia e intencional pues no sólo se dirige a evitar enfermedades, lo cual permite además atender de forma conjunta todas las incidencias de los fenómenos sociales circundantes, cuyas acciones dañinas pueden o no derivar en enfermedades diversas en los sujetos universitarios.

Razones por las cuales es posible afirmar que los referentes teóricos-metodológicos que actualmente existen acerca de la prevención resultan insuficientes para su materialización como enfoque sistémico e integral.

El plan de prevención integral social, se refiere que la prevención integral es el conjunto de procesos que estimulan el desarrollo humano y que con ello se trata de evitar la aparición y proliferación de problemas socialmente relevantes.

La prevención integral se considera un enfoque que incentiva procesos de construcción cultural alternativa, propicios al afianzamiento de actitudes que favorezcan el protagonismo social, el desarrollo personal y grupal, la amistad, la solidaridad, el diálogo y la convivencia, en búsqueda de la prevención de diversos males tales como el consumo de drogas y otros problemas socialmente relevantes.

Es por ello que se considera a criterio de estas autoras que esta prevención desarrollada como enfoque en el contexto educativo y a tenor de las particularidades del entorno universitario como prevención educativa integral. Definiéndola como aquella que permite actuar desde acciones conjuntas y coherentes sobre las causas y factores conexos que inciden en las manifestaciones comportamentales de los sujetos universitarios, que pueden estar incluidos en una o varias situaciones de riesgo respecto a uno o varios fenómenos sociales circundantes.

Se asume desde la esencia de la concepción de la prevención integral entre sus principales propósitos es buscar disminuir las consecuencias del daño, educar en la responsabilidad, potenciar los factores protectores y modificar las condiciones del entorno socio-cultural y propiciar alternativas.

Otro elemento de interés está relacionado con el conocimiento sobre los niveles de prevención, aun cuando desde esta prevención educativa integral las acciones deben ser activadas para todo el marco supuestamente sano es decir aquel espacio educativo desde el cual reciben, se recibe el beneficio de la acción preventiva educativa tanto el que ha estado en situación de riesgo, o está en situación de riesgo, así como aquel que no se incluye en situación de riesgo.

Entendiendo esta situación de riesgo como el escenario que ofrece condiciones de peligro para el desarrollo de una acción típica pernicioso en la cual el sujeto vinculado se circunscribe a sus perjuicios.

En este sentido los programas educativos que se asumen con este enfoque preventivo deben incorporar entrenamiento en la utilidad de recursos educativos didácticos que favorezcan una dinámica de aprendizaje donde la reflexión sea una puerta para el debate y el regreso al diálogo. Otro elemento de importancia estriba en estos procesos de reflexión para contrastar la información que se obtiene habitualmente de los medios con aquella que se ofrece en el contexto educativo, la que puede actuar a favor o en contra de la efectividad del programa de acciones educativo preventiva que se implementa.

En el estudio teórico metodológico sobre la prevención educativa se debe tomar en cuenta algunos referentes básicos de significación obtenidos de investigaciones que presentan a este como un contenido operativo favorecedor para el tratamiento de cuanto aspecto educativo sea necesario abordar en el contexto educativo, ajustado a sus particularidades y necesidades profesionales.

En estos se significa que la prevención se dirige al desarrollo de acciones pedagógicas para la identificación de vulnerabilidades; este se orienta a la discriminación de todos los factores causales que condicionan el riesgo y a la caracterización de los grupos en su totalidad, precisando además su población clave en el riesgo.

Tales apuntes teóricos precisan que la prevención insta a la evitación del riesgo, la no inclusión en el hecho nocivo, a partir de la identificación del factor predisponentes, precipitante y determinante que condiciona el acceso al peligro.

Desde esta se pronostican los posibles comportamientos o conductas dañinas de forma anticipada y la toma de medidas educativas y disciplinarias pertinentes para atenuar, mitigar o paliar el riesgo ante hechos, eventos o fenómenos nocivos (Palma, J. 2018).

Puntualiza esta misma autora que la prevención, aunque tiene un contenido específico en vínculo estrecho a los contenidos educativos diversos, es decir no engloba exactamente el contenido educativo en sí mismo, por lo que no le es atribuible la ejecución temática de estos como contenido propio, sino que esta se sirve de cuanto contenido educativo necesite para desarrollar el acto de prever.

Se considera, a criterio de esta misma autora, que la prevención más que sustantiva es operativa, sin embargo, es incuestionable la presencia de sus referentes, al explicar cómo sostener la estabilidad de la salud, la conservación de la existencia y su integridad, sobre todo su protección, y el bienestar del sujeto razones por las cuales se considera un enfoque que transversaliza e impregna todas las expresiones de contenidos que sean utilizados para salvar del peligro.

Es importante precisar que en el caso de tratar contenidos temáticos sobre la salud se debe puntualizar la idea de que la salud se promueve, no se previene, pero la visión anticipada y el carácter modulador de la prevención favorecen la salud, al evitar el hecho nocivo.

La prevención no existe al margen de un proceso en sí, sino, junto al desarrollo de procesos sustantivos orgánicamente estructurados, los que al utilizarse desde sus herramientas operativas se favorecen las acciones de discriminación del peligro y la nocividad por la elevación de la percepción del riesgo. Se trata de potenciar el desarrollo de una actividad educativa diseñada para ampliar el conocimiento de la población estudiantil universitaria, y desarrollar las habilidades personales que promuevan la formación de significados que tributen a la creación de sentidos de autocuidado y favorezcan las expresiones de determinación personal para la elección de opciones de vida saludables.

Toda esta realidad condujo a viabilizar una concepción de trabajo educativo preventivo que toma en cuenta, el desarrollo de acciones que permitan al docente universitario, dominar los referentes básicos que en el orden teórico, metodológico y práctico debe poseer sobre la prevención educativa.

Acción capacitante

- En el orden teórico:
 - Conceptualización básica, Aspectos teóricos sobre la percepción del riesgo; Los niveles de riesgo; Los niveles de la prevención.
- En el orden metodológico:
 - Los recursos educativos didácticos; Lógica para la determinación y utilización de potencialidades educativas, vías para el tratamiento educativo preventivo, desde la cuales pueden desarrollarse las siguientes acciones generales.

Acción diagnóstica

- Identificar los factores de riesgo; Precisar los indicadores para la identificación de comportamiento de riesgos; Determinar los niveles de riesgo (alto, mediano y bajo riesgo; Clasificar las conductas de riesgo imperantes en el contexto educativo, lo

Es importante precisar que en el caso de tratar contenidos temáticos sobre la salud se debe puntualizar la idea de que la salud se promueve, no se previene...

La prevención insta a la evitar el riesgo, la no inclusión en el hecho nocivo, a partir de la identificación del factor predisponentes, precipitante y determinante que condiciona el acceso al peligro.

cual refiere un análisis causal derivado de la totalidad de los sujetos implicados en los niveles de riesgo, lo cual explica con posterioridad la amplitud y magnitud del riesgo respecto a cada fenómeno social circundante.

Por lo que el número de sujetos incluidos en una situación de riesgo existente no determinará la magnitud del riesgo. Esta estará dada por el nivel de nocividad del riesgo en sí.

Acción interventiva

- Proyección de mensaje educativo docente desde las potencialidades del currículo mínimo explícito; Encuentro de diálogo desde la concepción de una programación educativa intencionada con enfoque preventivo.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta organización permite además desestimar la idea de desmontar la **tendencia negativa** de trabajar la prevención de las conductas de riesgo, sobre las conductas de riesgo, aspecto que limita la obtención de un impacto favorable en las acciones educativas que se implementan.

Po lo que la prevención se dirige al desarrollo de acciones pedagógicas para la identificación de vulnerabilidades; se orienta a la discriminación de todos los factores causales que condicionan el riesgo y a la caracterización de los grupos considerados claves, aquellos que contribuyen básicamente al desarrollo de enfermedades y a la inclusión en hechos de los fenómenos sociales circundantes que dañan la salud.

La prevención insta a evitar el riesgo, la no inclusión en el hecho nocivo, a partir de la identificación del factor predisponentes, precipitante y determinante que condiciona el acceso al peligro. Desde esta se pronostican los posibles comportamientos o conductas dañinas de forma anticipada y la toma de medidas educativas y disciplinarias pertinentes para atenuar, mitigar o paliar el riesgo ante hechos, eventos o fenómenos nocivos, así como sentar las

pautas para la atención a cualquier comportamiento que derive en una afectación a la salud en cualquier orden, y dentro de la diversidad de seres humanos.

La prevención se dirige al desarrollo de acciones pedagógicas para la identificación de vulnerabilidades; este se orienta a la discriminación de todos los factores causales que condicionan el riesgo y a la caracterización de los grupos considerados claves, aquellos que contribuyen básicamente al desarrollo de enfermedades y a la inclusión en hechos de los fenómenos sociales circundantes que dañan la salud.

El enfoque de prevención en la atención al riesgo no implica sólo la detección de situaciones, y conductas, la prevención educativa requiere en su análisis de un nivel de profundidad que implique la precisión de las claves de estas actuaciones, a que riesgo tributan y en qué medida están inmersos los sujetos, es por ello que el docente debe conocer sobre evaluación y manejo del riesgo atendiendo al tipo de situación detectada desde la cual se tratará cada asunto de forma particular y en relación al fenómeno social vinculante, afectación que puede relacionarse al desastre natural, la enfermedad o el riesgo creado, es decir aquel riesgo que depende más de la actuación del sujeto y su acción respecto al peligro, incluyendo el desarrollo de conductas ingenuas y temerarias

Esta evaluación y manejo del riesgo se desarrolla según Palma, J. (2018), desde lo que se ha denominado, como la ruta crítica de actuación la que se describe como la secuencia de pasos a desarrollar ante la situación de riesgo significando que aspectos son valiosos para atender el riesgo y las vulnerabilidades, se estratifica en detección, notificación y canalización.

Se basa en una lógica de acción para atender cada caso desde una actuación expedita es decir de forma oportuna, rápida en la misma medida en que se observa y vigila a discreción el resto de los sujetos que permanecen en la normalidad conductual relativa.

La **evaluación crítica del riesgo** según esta autora se entiende como la atención no sólo a las características del hecho en concreto, sino también a las actuaciones profesionales que consienten el riesgo a las conductas que crean el riesgo, las condiciones del entorno en las que se produce el riesgo, y se acepta el riesgo, condicionando su invisibilización.

Es por ello que se hace necesario desarrollar una capacidad perceptiva que se mueva desde la percepción del riesgo a la percepción de la severidad del riesgo es la que posibilita significar la relación riesgo-vulnerabilidad y la relación peligro-nocividad.

Por lo significativo de esta evaluación es necesario atender todo tipo de condicionante al respecto, específicamente el desarrollo de actitudes que tengan como base orientaciones valorativas sólidas que permitan las transiciones vitales por medios no favorables y el desarrollo de conductas diferentes a las negativas que son socializadas en el medio de convivencia.

En el desarrollo de la experiencia práctica que se presenta por la aplicación de este enfoque de prevención se sugiere la potenciación de factores protectores de significación para el crecimiento personal sano e íntegro.

Es que los factores protectores son los aspectos del entorno o competencia de las personas que favorecen el desarrollo integral del individuo o grupo y pueden en muchos casos, ayudar a transitar circunstancias desfavorables. Hidalgo, C y E, Carrasco(1999), consideran como principales factores de protección las redes de contención, formadas por miembros de las familias, instituciones educativas o judiciales, y el desarrollo de acciones que estimulen la autoestima y reconocimiento a los derechos como seres humanos.

Otros especialistas consideran como relevantes la seguridad, la filiación, afectividad, valores, enseñanza de normas y roles de los miembros de la familia y accesos a los servicios complementarios de apoyo,

criterio al que se suman estas investigadoras. Pero es importante apuntar a aspectos relativos al desarrollo existencial, las habilidades y capacidades para la supervivencia. Las autoras de la investigación refieren como básicos los siguientes elementos:

- La educación en aspectos para el acercamiento a la **constructividad del proyecto de vida**, como construcción subjetiva auto protectora que favorece la visión de una relación adecuada sujeto realidad que permita la estructuración de metas coherentes, objetivas, claras medibles.
- El desarrollo de la **actitud resiliente** es sólo posible desde la atención de un docente formado en la concepción de prevenir educando en valores, es a lo que se denomina desde el punto de vista pedagógico **anticipación resiliente que está caracterizada por** la fuerza, la resistencia, la tolerancia y el emprendimiento para desarrollarse de forma satisfactoria ante condiciones adversas o de un medio hostil.
- El **entrenamiento en las habilidades sicosociales** aquellas que favorecen un nivel relacional de importancia que permitan al sujeto afrontar las molestias de vida cotidiana, tomando como punto de partida el conocimiento de sí mismo, la empatía, las relaciones interpersonales, la asertividad, solución de problemas y conflictos, toma de decisiones, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés.

Es por ello que se considera de significación el desarrollo de acciones educativas que se dirijan a determinar el riesgo y discriminar el peligro y se signifiquen como prácticas que aluden a la ganancia en bienestar y al crecimiento personal al propiciar que los sujetos se ubican en mejores condiciones para aprender, y el proceso de hecho tenga mayor calidad, en tanto fortalece hábitos de vida sana y la creación del estilos de vida

Es por ello que se hace necesario desarrollar una capacidad perceptiva que se mueva desde la percepción del riesgo a la percepción de la severidad del riesgo...

La formación del recurso humano en materia de prevención se constituye en una prioridad en el desarrollo profesional del docente universitario.

en detrimento de la creación del riesgo para la población estudiantil universitaria.

La dinámica de las acciones educativas que se proponen tiene un carácter educativo pues se realizan a través de la educación, pretende afrontar estos males sociales desde la formación de valores y la orientación sentimental en relación a lo socialmente aceptable. Poseer una concepción de desarrollo lógico expresada en un sistema de acciones diseñado por la estructura directiva como figuras principales del grupo operativo de la educación preventiva cuyas acciones a emprender irán desde la dirección central hasta el eslabón de base.

Las acciones están dirigidas a satisfacer los objetivos claros, precisos, alcanzables y medibles, que sean la expresión de las necesidades sentidas, y los intereses, de cada carrera, colectivo pedagógico y colectivo estudiantil ya que esta responde a un referente contextualizado específico (la institución universitaria), en el que se interviene desde las particularidades de los sujetos que confluyen en sus espacios educativos en atención a su diversidad y estratos culturales de origen.

Las acciones deben estar integradas desde las relaciones orgánicas de los componentes del proceso pedagógico, las vías del proceso de enseñanza aprendizaje, incluyéndose además en su programación educativa general.

Debe estar compuesta por elementos teóricos y prácticos de carácter vivencial, para que exista una adecuada conexión entre pensamiento-acción-transformación. Es por ello que todo el accionar en la labor educativa preventiva debe tener en cuenta.

- La contextualización de acciones, la flexibilidad de las acciones, la integración de las acciones, el monitoreo de las acciones y la valoración de las acciones instrumentadas.
- Las acciones deben ser lideradas por los docentes y apoyadas por cuanto

profesional esté vinculado al proceso pedagógico.

- Los objetivos deben estar bien definidos, que signifiquen la contribución a la disminución de las conductas de riesgo, que se dirijan a elevar la percepción de la severidad del riesgo ante fenómenos sociales nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable y a promover cambios en las conductas ante la vida, que expresen la relación positiva de la elección personal en armonía con la responsabilidad social. De forma específica se debe fomentar el análisis crítico y reflexivo sobre conductas y comportamientos sociales que afectan la salud, la calidad de vida y el bienestar personal y colectivo, y se discuta sobre como favorecer los sentidos autocuidado.

CONCLUSIONES

La formación del recurso humano en materia de prevención se constituye en una prioridad en el desarrollo profesional del docente universitario. Sus consideraciones como tema transversal a todos los componentes organizacionales del proceso pedagógico permiten un mayor acercamiento al desarrollo de la capacidad perceptiva del docente y un tributo al crecimiento personal del estudiante universitario en formación.

La precisión de aspectos sobre el enfoque de prevención permite abrir el espectro de actuación profesional del docente universitario en relación a la atención rápida y oportuna de los factores causales de afectaciones a la integridad humana. La formación docente en aspectos teóricos y metodológicos sobre este enfoque de prevención permite un mayor alcance de las acciones educativas diseñadas en la programación educativa universitaria y la obtención de un mayor impacto formativo y de transformación de comportamientos.

REFERENCIAS

- Díaz, C. C. (2001). *La prevención educativa de los adolescentes en el contexto de la familia y la escuela*. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. ISP Pepito Tey. Las Tunas.
- Hidalgo, C y E. Carrasco. *Factores protectores y riesgo familiar*, Extracto: Salud familiar: un modelo de Atención Integral. 1999 p. 56(sin otros datos)
- MINED. Material audiovisual de consulta para la prevención de la trata de personas. Panel sobre prevención educativa. (2017)
- Navarro, S. (2009). *El trabajo preventivo en el sistema educativo cubano*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana, 122.Monografias.com
- Palma. J. (2018).*Asesoría pedagógica para la prevención de las conductas de riesgo*. Ponencia Taller Nacional de Salud y Bienestar. UCI. La Habana.
- (2018) *La formación del docente promotor de salud en el contexto universitario desde la asesoría en educación para la salud*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba
- (2018).*La prevención de las conductas de riesgo en el contexto universitario*. Ponencia. CONCIMET. Universidad de Oriente .Santiago de Cuba.
- Plan de prevención integral social. <https://www.monografias.com/...prevencion-integral.../plan-prevencion-integral-social>.Monografias.com
- Prevención integral y promoción de la salud en la escuela. (2007). *Manual de apoyo para el curso taller sobre prevención integral y promoción de salud en las escuelas*. La Habana: Ed. Molinos Trade.
- Sedal D. et al *Plan de prevención integral para la prevención de conductas de riesgo en el contexto universitario*. (2018)
- Wikipedia <https://es.wikipedia.org/wiki/prevencion>.

La percepción de las alumnas STEM en torno a la brecha de género. Un estudio de caso

STEM students' perception of the gender gap. A case study

Gladys Merma¹
María E. Urrea-Solano²
María J. Hernández-Amorós³

Resumen: La escasa representación de mujeres en las titulaciones STEM ha desatado la voz de alarma a nivel social, político, económico y académico. Es por ello que este estudio se plantea analizar el pensamiento femenino que subyace a la construcción de la masculinidad en estas carreras profesionales, así como analizar el significado que las alumnas otorgan a su profesión y el modo en que este puede verse influenciado por su entorno. Para ello, se ha contado con la participación de 13 estudiantes, matriculadas en distintos niveles de varias de estas titulaciones, de la Universidad de Alicante. Todas ellas fueron entrevistadas y sus voces se interpretaron con la ayuda del programa informático AQUAD 7, realizando un análisis de contenido convencional y un análisis sumativo. De los resultados se deduce la escasez de referentes femeninos, así como la existencia de estereotipos y la prevalencia de situaciones de discriminación. De igual modo, prevén que su género supondrá limitaciones para su acceso y desarrollo profesional. En este sentido, el incremento de referentes femeninos así como la deconstrucción de la cultura estereotipada, en torno a estas áreas, se considera fundamental para favorecer la construcción de contextos igualitarios en los que exista un equilibrio en la presencia de hombres y mujeres.

Palabras clave: titulaciones STEM, género, percepciones, investigación cualitativa

Abstract: The scarce women representation in science, technology, engineering and mathematics (STEM) degrees has unleashed the alarm in the social, political, economic and academic level. That is why this study aims to analyse female thinking about the construction of masculinity in their professional careers, as well as explains the meaning they give to their profession and how the environment can influence that meaning. 13 students from different degrees and levels of the University of Alicante participated in the study. They were all interviewed and their contributions were interpreted with the qualitative data analysis software AQUAD 7. A conventional content analysis and a summative analysis were carried out. It can be deduced from the results the shortage of female referents, the existence of stereotypes and the prevalence of situations of discrimination. In this sense, the increase of female referents as well as the deconstruction of the stereotyped culture, around these areas, is considered fundamental to favour the construction of egalitarian contexts in which there can be a balance in men and women presence.

Keywords: STEM degrees, gender, perceptions, qualitative research

¹ Gladys Merma-Molina, gladys.merma@ua.es, contratada doctora.

² María E. Urrea-Solano, mayra.urrea@ua.es, becaria FPU.

³ María J. Hernández-Amorós, josefa.hernandez@ua.es, ayudante doctora, Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas Universidad de Alicante (España)

Recibido: 24-11-2019 Aceptado: 28-02-2020



INTRODUCCIÓN

La escasa presencia femenina en las áreas científicas, tecnológicas, ingenieriles y matemáticas (STEM) constituye, actualmente, una cuestión de especial preocupación para las instituciones educativas, políticas y económicas a nivel mundial ([1][2][3]). A pesar del incremento en las cifras de mujeres que se dedican profesionalmente a estos campos, estas siguen representando sólo entre el 10 y el 13% en ingeniería aeroespacial y aeronáutica e, incluso, el 9% en ingeniería mecánica [4]. Si bien no se han realizado suficientes estudios sistemáticos en las carreras de ingeniería que indaguen por qué algunos campos están más dominados por los hombres que otros, hay un cuerpo de investigación que examina cómo algunas áreas STEM siguen controladas por ellos, como matemáticas, química, ingeniería o física, mientras que otras están más equilibradas a nivel de género, como biología o medicina ([5][6][7]). De forma concluyente, Hill, Corbett y Rose [8] y Catalyst [9] subrayan que, si bien las mujeres tienen menos probabilidades que los hombres de optar por una carrera STEM, esta posibilidad se reduce, aún más si cabe, a la hora de obtener el título profesional y de incorporarse al ámbito laboral.

Una mirada al escenario español permite comprobar que el panorama es muy similar. Por ejemplo, el número de mujeres que optan por el estudio de ingeniería o arquitectura no solo es notoriamente reducido (25%), sino también decreciente, ya que durante el período comprendido entre el año 2010 y 2017 este se redujo en un 3,03% [10]. Mientras esto ocurre, la demanda de perfiles profesionales STEM continúa incrementándose de manera acelerada. A lo largo de la última década, el empleo en el sector tecnológico europeo ha crecido tres veces más rápido que la tasa global [11] y en el ámbito digital se crean cientos de miles de puestos de trabajo al año. No obstante, la participación de las mujeres está claramente muy por debajo de la media en todas las especialidades STEM [12], lo que podría dar lugar a nuevas desigualdades de género. Esta postura es ratificada por

el estudio internacional de Dabla-Norris y Kochlar [13], donde se advierte que el hecho de que las mujeres tengan una presencia anecdótica en los ámbitos STEM, las coloca en un mayor riesgo de quedar excluidas de las principales fuerzas laborales del futuro.

La mujer en los campos STEM

El incremento en la participación femenina en la universidad y en el ámbito laboral no es patente en todas las disciplinas del conocimiento. Mientras que las mujeres sobrepasan a los hombres en las áreas educativas y sociales, estas se encuentran mínimamente representadas en las áreas STEM [14]. Al parecer los hombres y las mujeres continúan eligiendo materias de estudio distintas, lo que determina en gran medida las actividades laborales futuras que desarrollarán. Si esto es así, deben existir mecanismos que produzcan estas diferencias ([15][16]), que podrían estar relacionados especialmente con la educación familiar y escolar [17], así como con la reproducción de viejas estructuras culturales e históricas [18]. A estas dos posibles causas, Sarseke [6] añade también la influencia de los factores biológicos que, en su opinión, marcan notables discrepancias entre los hombres y las mujeres a la hora de elegir su futura profesión.

Este sesgo de género en los campos STEM parece estar influenciado también por otros factores que actúan de manera interrelacionada, como los económicos, los sociales y los psicológicos, vinculados estos con la motivación y el interés ([19][20]). En cuanto a estos últimos, elementos relevantes para la elección de la carrera profesional, tanto en la narrativa popular ([21][22]) como en la investigación científica [23], a menudo se señala que las mujeres tienen niveles intrínsecamente más bajos de confianza en sus capacidades, de motivación y de ambición con respecto a los hombres, lo que las puede desanimar de participar en carreras altamente desafiantes, como las de las áreas STEM. Estas diferencias de género en la confianza y en la ambición profesional han sido documentadas también en los estudios

Mientras que las mujeres sobrepasan a los hombres en las áreas educativas y sociales, estas se encuentran mínimamente representadas en las áreas STEM.

...si las chicas observan que las mujeres en su entorno no se convierten en ingenieras o científicas, corren el riesgo de creer que tales carreras están fuera del alcance de las posibilidades femeninas, por lo que acabarán evitando estas áreas.

de Seron, Silbey, Cech y Rubineau [24] y Parson y Ozaki [25], quienes evidencian las dudas e inseguridades de las alumnas STEM a la hora de hablar y de participar en las aulas. Sin embargo, estas diferencias de género no surgen en un vacío social y no siempre son una cuestión de elección personal, sino más bien de índole cultural. En este sentido, Eccles [26] sostiene que la población joven y adolescente modela sus conductas, en función de los comportamientos que desempeña en su cultura. Por ejemplo, si las chicas observan que las mujeres en su entorno no se convierten en ingenieras o científicas, corren el riesgo de creer que tales carreras están fuera del alcance de las posibilidades femeninas, por lo que acabarán evitando estas áreas. En esta misma línea se sitúan Kelly y Bryan [27] y Botella, Rueda, López-Iñesta y Marzal [28], cuando señalan que la falta de modelos puede llevar a las alumnas a optar por titulaciones STEM en las que la presencia femenina sea mayor y, en consecuencia, se sientan más cómodas. De hecho, al contrastar las tasas de matrícula entre las estudiantes que optan por la ingeniería eléctrica e informática y la biomédica, estas mismas reconocen que el número más elevado de alumnas y el cuidado y atención que pueden dispensar a otras personas en un futuro, desde este último ámbito profesional, son algunas de las causas que explican su elección [29].

El contexto familiar y el círculo más cercano parecen constituir, de igual modo, factores de vital importancia a la hora de decidir la carrera profesional, especialmente en los ámbitos STEM, ya que las atribuciones de los progenitores sirven como marco de referencia para que sus hijos e hijas desarrollen sus áreas de interés y construyan su autoconcepto académico ([30][31]). En efecto, la elección vocacional de las alumnas STEM suele generar cierto estupor y asombro entre su círculo de amistades y familiares, ya que ambos consideran que este tipo de titulaciones constituyen áreas especialmente complejas y ajenas al interés de la mujer [24]. La escuela, por su parte, también representa un agente de primer orden en la elección de la

carrera, ya que la atribución de los logros por parte del profesorado puede estimular o mermar la curiosidad de las estudiantes por este tipo de estudios [30].

Pero además de la escasez de referentes, de identificación y de comprensión del entorno más próximo, parece que otro de los motivos que viene a sustentar esta infra-representación es la falta de ajuste con el perfil de estudiante que, se presupone ideal, en estos ámbitos de conocimiento [25]. De hecho, las alumnas aducen que una de las principales razones de su desinterés y de las altas tasas de abandono en este tipo de titulaciones radica en la disparidad que sienten respecto al modelo prototípico de estudiante, casi siempre definido en torno a la masculinidad [32]. También como elementos desalentadores, se refieren a los casos de discriminación de género y de acoso sexual de los que suelen ser víctimas en las aulas [33]. Tal y como puso de manifiesto el estudio de Leaper y Starr [34], los comentarios desmotivadores, tanto de sus compañeros como de sus profesores, y la falta de oportunidades para demostrar sus capacidades constituyen eventos que minan su interés y acaban por provocar su deserción de la carrera. Por el contrario, reconocen que las posibilidades para tejer redes de apoyo, la mentoría y el apoyo académico, la presencia de profesoras en las clases, la implicación y el apoyo de las autoridades universitarias constituyen, entre otras, medidas especialmente eficaces para contrarrestar este tipo de sentimientos e incrementar el número de mujeres en las aulas STEM ([35][36][37]).

En base a este marco, el objetivo general del estudio es conocer la percepción del pensamiento femenino que subyace a la construcción de la masculinidad en las carreras profesionales STEM. A partir del objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Indagar en las motivaciones de las estudiantes universitarias de STEM para acceder a dichas titulaciones.
- Analizar si las personas del entorno de las estudiantes universitarias de STEM

han influido en la elección de su carrera profesional.

- Descubrir las propuestas que plantean las estudiantes de STEM para atajar las inequidades de género.

Las cuestiones que han guiado el presente estudio son:

1. ¿Qué motivos llevan a las estudiantes de las carreras STEM a elegir su profesión?
2. ¿Cuáles son las concepciones de las estudiantes sobre las profesiones STEM?
3. ¿En qué medida consideran las estudiantes que sus discursos constatan la prevalencia de la masculinización de los estudios de las áreas STEM?
4. ¿Cómo perciben las estudiantes de STEM que su género puede afectar a su futuro desempeño profesional?

METODOLOGÍA

Con el propósito de dar respuesta a las cuestiones planteadas y favorecer una aproximación más completa al fenómeno de estudio, se optó por el paradigma naturalista de investigación, por cuanto nos permitía estudiar –desde el triple eje epistemológico, ontológico y axiológico [38]– el pensamiento femenino que subyace a la construcción de la masculinidad en las carreras profesionales STEM, analizar el significado que las estudiantes otorgan a su profesión y el impacto de su entorno en este, en un escenario concreto y con un grupo de personas determinado.

Participantes

Se contó con la participación de trece estudiantes matriculadas en diferentes titulaciones y niveles. La mayoría de ellas se encontraba cursando el primer nivel del Grado de Ingeniería Química (42%), seguido de aquellas que estaban matriculadas en el Máster de Ingeniería de Telecomunicaciones (25%). Prácticamente la mitad de ellas tenía una edad comprendida entre los 21 y los 23 años, siendo una

minoría la que disfrutaba de un contrato temporal. Alrededor del 60% se dedicaba únicamente a sus estudios, todas estaban solteras y ninguna tenía familia a cargo. El 45% percibía una ayuda económica procedente de distintas fuentes, como el Ministerio de Educación o la Universidad de Alicante.

Las participantes fueron seleccionadas de manera intencional. Las investigadoras del estudio contactaron con colegas que impartían docencia en distintas titulaciones STEM. Fue este grupo de profesionales quien planteó en clase la posibilidad de participar voluntariamente en el estudio, explicando en todo momento el objetivo del mismo. Las interesadas ofrecieron sus direcciones de correo electrónico, a las que las investigadoras escribieron para concertar la entrevista. A pesar de que se recogió un listado bastante amplio de direcciones electrónicas, se entrevistó a alrededor del 40%, ya que buena parte de las alumnas no contestó a la solicitud.

Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de datos se recurrió a la entrevista semiestructurada, por lo que la información se recolectó verbalmente y de forma individual [39]. Este hecho permitió recabar datos de interés del contexto, válidos para el proceso de interpretación. Las participantes propusieron día, hora y lugar del encuentro. Las entrevistas fueron llevadas a cabo por dos de las investigadoras del estudio, quienes trataron de crear un clima de confianza en todo momento.

El instrumento, diseñado ad hoc y validado por tres personas expertas en investigación educativa, estuvo compuesto por diez cuestiones abiertas dirigidas a conocer: (1) los motivos que les llevaron a acceder a estas carreras, así como el proceso de acceso; (2) el tratamiento recibido en estas titulaciones, por razón de género (3) las concepciones sobre las profesiones STEM; (4) su pensamiento sobre su futuro desempeño profesional y sus oportunidades laborales; y, (5) las propuestas para aumentar el número de alumnas en estas titulaciones.

En todo momento, se informó a las entrevistadas del carácter voluntario de su participación, así como del anonimato y confidencialidad de sus respuestas. Los encuentros tuvieron una duración media de 25 o 30 minutos. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de las estudiantes.

Procedimiento de análisis de datos

La recogida, transcripción y lectura recurrente de la información favoreció el diseño inicial de un mapa de códigos y categorías, que fue validado por las personas responsables de la validación del instrumento de recogida de datos. Tal herramienta sirvió de base para desarrollar el proceso de codificación –transcripción, agrupación, categorización y abstracción [40]– para el que se recurrió al software AQUAD 7 [41]. Con el apoyo del mismo, se llevó a cabo un análisis de contenido convencional y un análisis sumativo [42]. El primero permitió clasificar y etiquetar la información en unidades de significado con mayor o menor nivel de generalidad, atendiendo al significado de los segmentos de texto seleccionados. El segundo permitió obtener

conclusiones sobre los aspectos en los que más habían incidido las participantes, por medio del recuento de frecuencias.

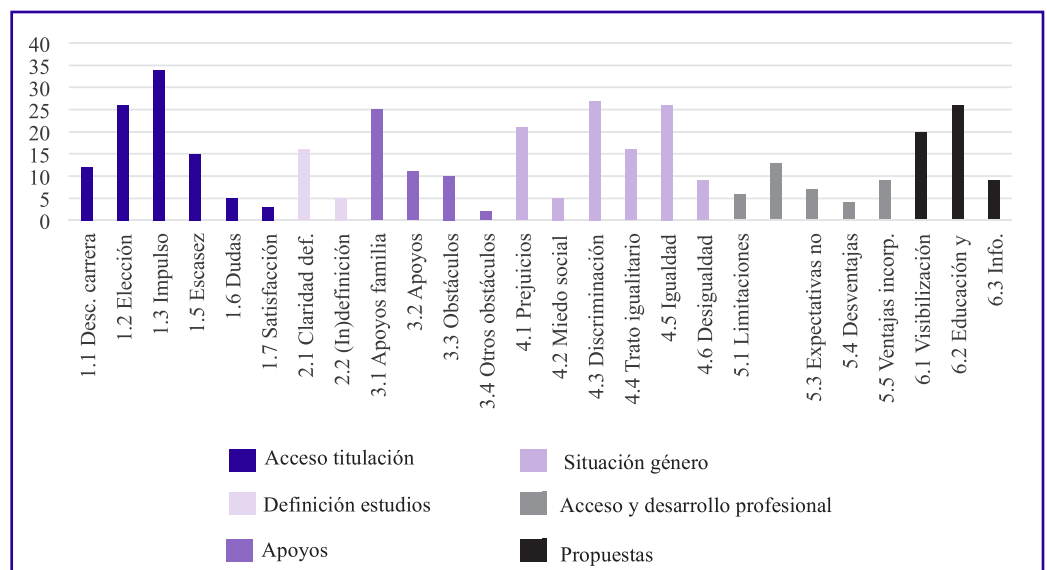
Finalmente, emergieron seis categorías: (1) acceso titulación; (2) definición estudios; (3) apoyos; (4) situación de género; (5) acceso y desarrollo profesional; (6) propuestas. Todas ellas engloban un conjunto de códigos que permiten comprender con mayor nivel de detalle los significados que atribuyen las participantes a las cuestiones clave del estudio.

RESULTADOS

Inicialmente, se ofrece una panorámica general de los resultados obtenidos para, posteriormente, mostrar una visión más particular de los distintos códigos que han emergido para cada categoría. Estos últimos se presentan acompañados de narrativas ejemplificadoras de sus significados.

La Figura 1 muestra la frecuencia absoluta (FA) de cada código, entendida esta como el número de veces que cada participante hace referencia a él.

Figura 1. Frecuencia absoluta códigos investigación



Fuente: elaboración propia

Como se aprecia, los picos más altos de frecuencia determinan que: (1) a la hora de seleccionar sus estudios, las entrevistadas recibieron impulso de alguna persona próxima a su entorno; (2) habitualmente reciben apoyo de parte de sus familiares; (3) en algún momento de sus estudios, no necesariamente universitarios, se han sentido discriminadas por ser mujeres; (4) consideran que no existen diferencias en su cualificación respecto a los varones; (5) la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, y el aumento de alumnas en las titulaciones STEM, depende en buena medida de un profundo cambio social que podría encontrar su punto de partida en el sistema educativo.

Categoría 1. Acceso titulación

Esta categoría aglutina aquellos códigos que hacen referencia a los motivos que llevaron a las participantes a acceder a su titulación. Sus aportaciones permiten reconocer algunos detalles del procedimiento de acceso. La Tabla 1 muestra la FA y la FA (%) de los distintos códigos de esta categoría.

Tabla 1. Acceso titulación

Códigos	FA	FA (%)
1.1 Impulso elección	34	35.7
1.2 Elección estudios	26	27.4
1.3 Escasez referentes	15	15.8
1.4 Desconocimiento carrera	12	12.6
1.5 Dudas	5	5.3
1.6 Satisfacción	3	3.2
Total	95	100

Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar, las entrevistadas insistieron especialmente en resaltar que alguna persona cercana a su entorno les impulsó a la hora de elegir sus estudios. En sus discursos resaltan figuras distintas, como la del docente, algún miembro de la familia o, incluso, algún director de cine, que les sirvió como fuente de inspiración:

En 2º de Bachiller entró un chico a darme clase que era ingeniero industrial y parece ser que, por ese lado, sí que me motivé un poco más. Además, era muy buen profesor. (Alu-06)

Mis padres son ingenieros químicos y me dieron a conocer la carrera. Viendo un poco todo eso, me llamó la atención. Me dieron las opciones y me dijeron mira a ver si te gusta. (Alu-08)

A lo mejor algún director porque veo cómo trabaja y las cosas que utiliza, que son más nuevas, más tecnológicas, más innovadoras y me parecen interesantes. (Alu-04)

En este sentido, afirmaron que su decisión también estuvo condicionada porque, en etapas educativas previas, se habían sentido cómodas con el trabajo realizado en asignaturas del ámbito científico:

Sinceramente tenía claro, desde 3º de la ESO, que lo mío era lo tecnológico. En ese curso apareció la asignatura de tecnología y supe que quería tirar por ahí, se me daba bien y me encantaba; las horas volaban, a diferencia de otras asignaturas. (Alu-05)

A pesar de lo destacado, algunas de ellas subrayaron que la falta de referentes femeninos fue uno de los principales obstáculos para tomar la decisión:

Claro, piensas en ingenieros y no sabes en quién pensar a parte de lo que te suena de Steve Jobs o cosas así que, tampoco al final eran ingenieros pero se les asocia. Y se les asocia a un mundo de hombres. (Alu-01)

Sumado a esta falta de referentes, algunas de sus aportaciones evidencian que no disponían de una idea fiel sobre la titulación que seleccionaron, incluso pasado el tiempo, reconocen no tenerla. Este hecho les lleva a tener dudas durante el transcurso de sus estudios pero, especialmente, en los estadios iniciales de los mismos:

Asociamos casi siempre carrera profesional con las que conocemos todos: me-

...las entrevistadas insistieron especialmente en resaltar que alguna persona cercana a su entorno les impulsó a la hora de elegir sus estudios.

dicina, abogacía y todas estas que son muy comunes y nos suenan a todos. Pero el tema de lo que es una carrera profesional en el mundo de la ingeniería, o en el mundo de la ciencia, incluso yo creo que no la conocía. (Alu-01)

En mi caso, el primer año que entré no era lo que yo pensaba, entonces yo estaba como...esto no es lo que quiero hacer. (Alu-04)

Finalmente, en lo que concierne a la selección de los estudios, una minoría confirmó sentirse altamente satisfecha con su decisión desde el principio. La siguiente narrativa es muestra de ello:

A pesar de que nos digan que esto es una carrera de chicos y de que la gente se sorprenda, yo estoy muy orgullosa de ser mujer y de estar estudiando esto. (Alu-03)

Categoría 2. Definición estudios

La Tabla 2 presenta las frecuencias de los códigos de la segunda categoría. Este dato refuerza la idea de que, en los discursos de las entrevistadas, predomina la claridad en las definiciones que aportan de sus titulaciones.

Tabla 2. Definición estudios en %

Códigos	FA	FA (%)
2.1 Claridad definición	16	76.2
2.2 (In)definición	5	23.8
Total	21	100

Fuente: elaboración propia

De manera coherente con lo planteado anteriormente, y por lo general, se aprecia que asocian sus estudios con la constancia, el cambio o el progreso:

Para mí la carrera es de constancia. Creo que al final se puede sacar pero como no tengas constancia, no lo vas a sacar. Da igual que seas un cerebritito, que hay cosas para las que necesitas un orden y dedicarles tiempo. Y para mí, yo siempre la defino así. Esto es esfuerzo. (Alu-02)

Lo definiría como el avance del mundo. Yo creo que las telecomunicaciones tienen mucho que decir con lo que está pasando actualmente. Las tecnologías, los nuevos sistemas de comunicación. Todo. Creo que tiene mucho que ver con cómo cambia el mundo. (Alu-06)

Sin embargo, algunas de ellas encuentran dificultades para aportar una definición concreta:

Es que realmente, como todavía estamos en primero, no sabría cómo definirla. (Alu-07)

No sabría definirla. La verdad es que no. (Alu-04)

Conviene destacar, asimismo, que se les propuso plantear una metáfora que representara su titulación y, únicamente, una de las participantes lo hizo:

Pues definiría la ingeniería civil como un director de orquesta, que construye para el espectador. (Alu-05)

Categoría 3. Apoyos

Por su parte, la tercera categoría agrupa aquellos segmentos de texto que hacen referencia a los apoyos que recibieron las estudiantes a la hora de acceder a sus estudios y durante el transcurso de los mismos. De igual modo, se seleccionan otros fragmentos que muestran la falta de este soporte.

Tabla 3. Apoyo

Códigos	FA	FA (%)
3.1 Apoyo familia	25	52
3.2 Apoyo amistades	11	23
3.3 Obstáculos familia	10	21
3.4 Otros obstáculos	2	4
Total	48	100

Fuente: elaboración propia

Como se puede deducir de la Tabla 3, la mayor parte de las entrevistadas confirma haber recibido apoyo de parte de sus familiares:

A pesar de que nos digan que esto es una carrera de chicos y de que la gente se sorprenda, yo estoy muy orgullosa de ser mujer y de estar estudiando esto.

Sí que es verdad que en casa, yo siempre lo digo, y además creo que es súper importante porque no todo el mundo tiene esta suerte, es como que hay veces que es muy importante que tu familia te apoye. Yo la verdad es que en eso se lo agradezco mucho a mis padres porque no ha habido ninguna diferencia entre mi hermano y yo. (Alu-02)

Asimismo, y aunque no sobresale tanto como el apoyo familiar, las participantes valoran muy positivamente el apoyo recibido de sus amistades:

Bueno, yo creo que en ese aspecto bastante bien. Una de mis amigas es enfermera y la otra ingeniera multimedia. Me dijeron, adelante, ánimo, aquí estaremos. (Alu-01)

De forma diferente a lo reseñado, algunas de sus voces permiten identificar las reticencias y prejuicios que todavía poseen algunos de sus familiares sobre el futuro profesional de las entrevistadas en este ámbito. Prueba de ello es la narrativa que se ofrece a continuación:

En ese aspecto, sí que se nota, en comidas familiares y en las personas más mayores, a lo mejor tíos más mayores que mis padres y abuelos, que no terminan de encajar que tú te vayas a dedicar a eso. (Alu-01)

Finalmente, y a pesar de que los comentarios son minoritarios, señalan la existencia de otros obstáculos como puede ser la creencia social –al margen del núcleo familiar– de que las alumnas con buenas calificaciones deben seleccionar titulaciones en las que la nota de acceso sea muy alta:

A mí, cuando hice la PAU, me dijeron –porque tenía buena nota– pero si aquí es un 5 o un 6, ¿para qué te vas a meter en esto? (Alu-07)

Categoría 4. Situación de género

La cuarta categoría aglutina aquellos segmentos de texto que hacen referencia a las opiniones de las entrevistadas, en relación con el tratamiento que han recibido en sus estudios por razón de género.

Tabla 4. Situación de género

Códigos	FA	FA (%)
4.1 Discriminación	27	26
4.2 Igualdad cualidades	26	25
4.3 Prejuicios	21	20.2
4.4.Trato igualitario	16	15.3
4.5 Desigualdad cualidades	9	8.7
4.6 Miedo social	5	4.8
Total	104	100

Fuente: elaboración propia

En este sentido, la Tabla 4 muestra que coinciden de forma reiterada en que han sido víctimas de situaciones de discriminación. Señalan que, en el contexto universitario, esta no es muy relevante pero sí en los estudios previos o en otras situaciones, en las que se constata la existencia de prejuicios relacionados con la masculinización de sus estudios:

Cuando estaba yo sola en el bachiller sí que lo llegué a pasar mal un momento y ya dije hasta aquí hemos llegado. Eran bromas del tipo: “la princesa de la clase”. (Alu-02)

He soportado comentarios que rompen el espacio, que hacen de un espacio de trabajo un espacio inseguro y esto se ha dado tanto por alumnos como por profesores. (Alu-05)

Fuera sí, en el sentido de perder credibilidad en la opinión. A pesar de estar haciendo una carrera técnica y hacer un comentario de matemáticas y que tu comentario no tenga tanto peso como el que pueda hacer un chico. (Alu-01)

Sin embargo, coinciden a la hora de destacar que tales actitudes son totalmente infundadas, dado que aprecian que no hay diferencias entre las habilidades y las aptitudes por razón de género:

No, que se les dé mejor no. Que ellos se lo crean, a veces sí. A veces he notado un aire de superioridad en ellos, en los chicos, en algunos, no en todos. (Alu-11)

Una de mis amigas es enfermera y la otra ingeniera multimedia. Me dijeron, adelante, ánimo, aquí estaremos.

Para mí somos todos iguales y depende de cada uno. De sus estudios, de tu esfuerzo. (Alu-04)

En caso de que señalen tales diferencias –lo que hace una minoría–, lo justifican en el hecho de que algunos de sus compañeros han recibido una formación previa especializada, lo que ha podido suponerles algún tipo de ventaja en un momento determinado:

El caso es que hay en nuestra carrera muchísimos hombres que antes han estudiado un grado medio o así de técnico de sonido, entonces sí que, en nuestra carrera, que es sonido e imagen, es verdad que en ese tema, pues saben mucho más pero porque lo han estudiado antes. No por el hecho de ser hombres. (Alu-03)

Lo cierto es que sus discursos constatan la masculinización de estas titulaciones y la existencia de prejuicios y concepciones sociales que llegan a hacerles vivir situaciones de discriminación. La pervivencia de dichos prejuicios queda evidenciada en las siguientes narrativas:

Más que en la carrera, socialmente en general te dicen buah, dónde vas tú, una ingeniera...(Alu-07)

Sigue siendo raro. En mi clase, la mayoría de las chicas querían hacer enfermería o medicina y llamaba la atención. (Alu-08)

Por último, destaca el miedo social, toda vez que evitan hacer comentarios sobre lo que hacen a nivel de montajes o robótica, por ejemplo, porque perciben que en muchas conversaciones no se considera común ni interesante. Prueba de ello es la narrativa que se ha seleccionado:

[...] Estamos todo el rato haciendo ese tipo de cosas (instalaciones, robótica, etc.) pero no lo contamos. Y, a veces, cuando lo cuentas es una cosa extraña (Alu-05)

Además de acercarnos un poco más a la igualdad, creo que nosotras podemos aportar factores que hasta ahora no se tenían en cuenta.

Categoría 5. Acceso y desarrollo profesional

Esta categoría recoge los comentarios referidos al acceso y desarrollo profesional. La Tabla 5 muestra las frecuencias de los distintos códigos, lo que nos permite apreciar sobre qué aspectos inciden más insistentemente.

Tabla 5. Acceso y desarrollo profesional

Códigos	FA	FA (%)
5.1 Limitaciones des. prof.	13	31.4
5.2 Ventajas incorporación mujer	9	25.7
5.3 Expectativas no limitaciones	7	17.1
5.4 Limitaciones acceso	6	14.3
5.5 Desventajas masculinización	4	11.4
Total	39	100

Fuente: elaboración propia

En sus discursos reconocen que la incorporación de la mujer a estos ámbitos profesionales comporta beneficios para los tejidos empresariales, ya que ignorar su punto de vista o características, hace que sus productos se destinen únicamente al 50% de la población. Luego, conjugan las ventajas de la incorporación de la mujer a estos sectores con las desventajas de su desconsideración:

Por supuesto creo que afecta de forma positiva. Además de acercarnos un poco más a la igualdad, creo que nosotras podemos aportar factores que hasta ahora no se tenían en cuenta. Por poner un ejemplo, a la hora de diseñar las calles, con la incorporación de las mujeres a Ingeniería Civil y Arquitectura, se ha comenzado a diseñar con una perspectiva de género y nos centramos más en la ciudadanía de a pie, que hace la compra caminando, lleva a los peques al parque, usa el transporte público, frente al usuario masculino que usa mayoritariamente vehículo privado. (Alu-05)

A pesar de ello, manifiestan que tendrán dificultades para el acceso y desarrollo profesional en los ámbitos que han elegido para desarrollarse profesionalmente:

Creo que a la hora de incorporarme al mundo laboral, puede ser que por currículum o cosas así esté al mismo nivel que otros de mis compañeros pero que a la hora de encajar en un equipo, el ser mujer me pueda perjudicar porque la sensación que tengo, en clase incluso, es que muchas veces se produce una segregación por sexos (Alu-01)

De manera contraria, también se aprecia que algunas de ellas esperan no encontrar obstáculos, por cuestión de género, ni en el momento del acceso al mundo laboral ni en su desarrollo profesional: :

Yo espero que no. También dependerá de quién contrate. Si esa persona considera que sí, que es una carrera más de hombres, sí que influirá, pero espero que no ocurra. (Alu-11)

Categoría 6. Propuestas

Finalmente, las participantes formulan una serie de propuestas, que quedan recogidas en la Tabla 6, con las que consideran que podría aumentar el número de alumnas en las titulaciones STEM.

Tabla 6. Propuestas

Códigos	FA	FA (%)
6.1 Educación y cambio social	26	47.2
6.2 Visibilización referentes	20	36.4
6.3 Información posibilidades	9	16.4
Total	55	100

Fuente: elaboración propia

Como se deduce de las frecuencias, consideran necesario evidenciar y deconstruir las creencias estereotipadas que llevan a las mujeres a cuestionarse sus aptitudes, destrezas y habilidades para la ciencia. Una mayor confianza en sus capacidades les ani-

mará a habitar y a ocupar las aulas STEM. Se considera preciso que las estudiantes disfruten de experiencias académicas positivas desde las primeras etapas educativas, debido a que la vivencia del éxito creen que reforzará su autoconcepto y estimulará sus aspiraciones profesionales. Por ello, opinan que el cambio social puede iniciarse en el sistema educativo:

Yo pienso que lo que pasa en la sociedad es que ya desde muy pequeños se está educando a la gente indirectamente. Yo de pequeña jugaba con lavadoras y un muñequito y mi hermano tenía coches y cosas para hacer con coches y, a lo mejor, esto ya como que te influye. Yo pienso que se debe cambiar la sociedad, ya desde los juguetes, desde muy pequeños. Basta ya del rosa para chicas y azul para chicos. (Alu-09)

Asimismo proponen aumentar la presencia de mujeres que sirvan de guía e inspiración para acceder a sus estudios y desarrollarse profesionalmente en los sectores STEM:

Existen muchas mujeres que están en estos campos que destacan mucho pero no se nos habla de ellas. (Alu-03)

Finalmente, plantean la conveniencia de ofrecer información sobre las posibilidades que tienen estas carreras:

Yo pienso que a la hora de dar información sobre las carreras, se debería hacer hincapié en que muchas chicas piensan que van a entrar en una carrera y que van a ser solo chicos. Pienso que deberían mencionar e informar a la gente que las chicas sean conscientes que una carrera, por ser mujer, no va a ser para ti. (Alu-10)

Yo pienso que se debe cambiar la sociedad, ya desde los juguetes, desde muy pequeños. Basta ya del rosa para chicas y azul para chicos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo general de este estudio fue analizar el pensamiento femenino que subyace a la construcción de la masculinidad en las carreras profesionales STEM para lo cual se indagó y analizaron los factores que motivan a las estudiantes a elegir una carrera

Como consecuencia de este imaginario estereotipado, las alumnas STEM reconocen haber sido objeto de discriminación, tanto en la universidad como en las etapas previas...

STEM, las concepciones que las estudiantes tienen sobre su profesión, la prevalencia o no de la masculinización de los estudios de las áreas STEM y cómo perciben las alumnas de STEM que su género puede afectar a su desempeño profesional.

Respecto a las circunstancias que rodearon a la elección y al acceso a la titulación, es de destacar la importancia que conceden a su entorno más inmediato, tanto a nivel familiar como en el ámbito educativo, por cuanto constituye una fuente decisiva de estímulo y motivación para perseguir su vocación profesional. Estos resultados, no obstante, contrastan con los hallados en el estudio de Seron et al. [24] y Olmedo-Torre et al. [17], quienes evidencian la inquietud de los familiares, del profesorado y de las amistades de las jóvenes que desean convertirse en profesionales STEM. También se explica su decisión por el interés y curiosidad que despertó el estudio de tales contenidos en las etapas educativas previas, lo que denota la necesidad de reforzar los contenidos científico-tecnológicos en los currículos pre-universitarios como una estrategia eficaz para incrementar la presencia femenina en estas áreas [17]. Visibilizar la labor de las mujeres STEM exitosas y proporcionar más información respecto a este tipo de titulaciones constituyen, asimismo, acciones a desarrollar por las instituciones educativas, ya que la falta de orientación y la escasez de modelos parecen ser algunos de los obstáculos que frenan la decisión de las futuras alumnas de estas áreas [28].

En cuanto a la definición de la profesión, la mayoría de ellas subraya el esfuerzo y la dedicación personal que demandan las titulaciones STEM, como algunos de sus rasgos más característicos, posicionamiento que también es destacado en el estudio de Seron et al. [24]. Para hacer frente a estas exigencias, las alumnas parecen contar con el apoyo de sus familiares y amistades [34], aunque en ocasiones se pueda apreciar la vigencia de ciertas creencias estereotipadas en torno al interés femenino por este tipo de titulaciones. Tales hallazgos ponen de manifiesto la pervivencia de la tradicio-

nal asociación de estos estudios con las capacidades masculinas, lo que puede llegar a desalentar por una parte, a las estudiantes potenciales y por otro lado, hacer que muchas desistan y abandonen su carrera por no considerarse aptas ([18][25]). Como consecuencia de este imaginario estereotipado, las alumnas STEM reconocen haber sido objeto de discriminación, tanto en la universidad como en las etapas previas, resultados concomitantes con los estudios de Leaper y Starr [34] y Stentiford [33]. Estos hechos resultan especialmente lesivos para sus aspiraciones profesionales, ya que ante estas situaciones pueden considerar que este tipo de carreras tienen más costos que beneficios y, en última instancia, abandonar su vocación.

Por otra parte, consideran que la presencia de las mujeres en las áreas STEM constituye una necesidad de primer orden, ya que la incorporación de su mirada puede aportar numerosas ventajas y beneficios para el avance social y el desarrollo económico. A pesar de ello, reconocen la existencia de posibles obstáculos a la hora de incorporarse al mercado laboral, puesto que las mujeres suelen gozar de menos oportunidades profesionales que sus homólogos masculinos también en estos sectores ([8][9][24]). En última instancia, indican que una mayor presencia de mujeres en las aulas STEM precisa de profundas transformaciones socioculturales y educativas con las que deconstruir la cultura estereotipada de la sociedad [17]. Tales hallazgos y la consideración de sus propuestas nos llevan a plantear la necesidad de dar a conocer el trabajo de aquellas mujeres científicas que, como fuente de inspiración, les pueden guiar para lograr el éxito académico y triunfar más allá del ámbito formativo. Asimismo, se sugiere incentivar el interés femenino por estas áreas mediante actuaciones de tipo afirmativo, a través de la integración de actividades científico-tecnológicas en las etapas previas a la universidad y, especialmente, con la construcción de redes de apoyo y de mentoría, espacios donde las alumnas STEM pueden encontrar orientación y recursos para impulsar su carrera y alcanzar sus metas.

REFERENCIAS

- Archer, L., DeWitt, J., & Wong, B. (2014). Spheres of influence: what shapes young people's aspirations at age 12/13 and what are the implications for education policy? *Journal of Education Policy*, 29, 58-85. doi: 10.1080/02680939.2013.790079
- Bernhard, E., Luttenberger, S., & Paechter, M. (2017). The impact of gender stereotypes on the self-concept of female students in STEM subjects with an under-representation of females. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00703
- Botella, C., Rueda, S., López-Iñesta, E., & Marzal, P. (2019). Gender diversity in STEM disciplines: a multiple factor problem. *Entropy*, 21(1), 1-17. doi: 10.3390/e21010030
- Catalyst (2018). *Women in science, technology, engineering, and mathematics (STEM)*. Recuperado de https://www.catalyst.org/knowledge/womensciencetechnology-engineering-and-mathematics-stem#footnote27_777ra2y
- Cech, E., Rubineau, B., Silbey, S., & Seron, C. (2011). Professional role confidence and gendered persistence in engineering. *American Sociological Review*, 76, 641-666. doi: 10.1177/0003122411420815
- Chow, A., Eccles, J. S., & Salmelo-Aro, K. (2012). Task value profiles across subjects and aspirations to physical and IT-related sciences in the United States and Finland. *Developmental Psychology*, 48, 1612-1628. doi: 10.1037/a0030194.
- Dabla-Norris, E., & Kochhar, K. (2018). *Women, technology, and the future of work*. Recuperado de <https://blogs.imf.org/2018/11/16/women-technology-and-the-future-of-work/>
- Eccles, J. S. (1994). Understanding women's educational and occupational choices. *Psychology of Women Quarterly*, 18(4), 585-609.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- European Commission (2018). *Women in the digital age. Final report*. Recuperado de <https://womandigital.es/women-in-the-digital-age/>
- European Commission. (2019). *She Figures 2018*. Bruselas: European Commission.
- Given, L. M. (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research method*. Thousand Oaks: SAGE.
- Hill, C., Corbett, C., & St Rose, A. (2010). *Why so few? Women in science, technology, engineering, and mathematics*. Washington, DC: American Association of University Women.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Huber, G. L., & Gürtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual: The analysis of qualitative data*. Tübingen: Authors.
- Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. (2018). *Alumnado universitario matriculado según rama de enseñanza*. Recuperado de <http://www.inmujer.gob.es/MujerCifras/Educacion/AlumnadoUniversitario.htm>
- Kay, K., & Shipman, C. (2014). *The confidence code: The science and art of self-assurance - What women should know*. New York, NY: Harper Collins.
- Kelley, M. S., & Bryan, K. K. (2018). Gendered perceptions of typical engineers across specialties for engineering majors. *Gender and Education*, 30(1), 22-44. doi: 10.1080/09540253.2016.1262007
- Kim, H., Cho, Y., Kim, S., & Kim, H. S. (2018). Women and men in computer science: geeky proclivities, college rank, and gender in Korea. *East Asian*

- Science Technology and Society – An International Journal*, 12(1), 33-56. doi: 10.1215/18752160-4206046
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2008). *Interviews: learning the craft of qualitative research interviewing*. Londres: SAGE.
- Lawson, K. M., Kooiman, L. Y., & Kuchta, O. (2018). Professors' behaviors and attributes that promote US women's success in male-dominated academic majors: results from a mixed methods study. *Sex Roles*, 78(7-8), 542-560. doi: 10.1007/s11199-017-0809-0
- Leaper, C., & Starr, C. R. (2018). Helping and hindering undergraduate women's STEM motivation: experiences with STEM encouragement, STEM-related gender bias, and sexual harassment. *Psychology of Women Quarterly*. doi: 10.1177/0361684318806302
- Lockett, A. W., Gasman, M., & Nguyen, T. H. (2018). Senior level administrators and HBCUs: the role of support for black women's success in STEM. *Education Sciences*, 8(2). doi: 10.3390/educsci8020048
- Moss-Racusin, C. A., Sanzari, C., Caluori, N., & Rabasco, H. (2018). Gender bias produces gender gaps in STEM engagement. *Sex Roles*, 79(11-12), 651-670. doi: 10.1007/s11199-018-0902-z
- National Science Board. (2019). *Science & Engineering Indicators 2018*. Recuperado de <https://www.nsf.gov/statistics/2018/nsb20181/report>
- OCDE. (2019). *Why don't more girls choose to pursue a science career? Pisa in Focus #93*. Recuperado de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/02bd2b68-en.pdf?expires=1562598466&id=id&accname=guest&checksum=1647C6EAA1743296B-D7EFE5B30BD17C0>
- Olmedo-Torre, N., Carracedo, F. S., Ballesteros, M. N. S., López, D., Pérez-Poch, A., & López-Beltrán, M. (2018). Do female motives for enrolling vary according to STEM profile? *IEEE Transactions on Education*, 61(4), 289-297. doi: 10.1109/TE.2018.2820643
- Parson, L., & Ozaki, O. C. (2018). Gendered student ideals in STEM in higher education. *NASPA. Journal about Women in Higher Education*, 11(2), 171-190. doi: 10.1080/19407882.2017.1392323
- Piatek-Jimenez, K., Cribbs, J., & Gill, N. (2018). College students' perceptions of gender stereotypes: making connections to the underrepresentation of women in STEM fields. *International Journal of Science Education*, 40(12), 1432-1454. doi: 10.1080/09500693.2018.1482027
- Posselt, J., Porter, K. B., & Kamimura, A. (2018). Organizational pathways toward gender equity in doctoral education: chemistry and civil engineering compared. *American Journal of Education*, 124(4), 383-410. doi: 10.1086/698457
- Potvin, G., McGough, C., Benson, L., Boone, H. J., Doyle, J., Godwin, A. ... Verdin, D. (2018). Gendered interests in electrical, computer, and biomedical engineering: intersections with career outcome expectations. *IEEE Transactions on Education*, 61(4), 298-304. doi: 10.1109/TE.2018.2859825
- Quattrocchi, P., Flores, C., Cassullo, G., Moulia, L., De Marco, C., Pereda, Y., & Siniuk, D. (2017). Motivación y género en la elección de la carrera. *Revista de Educación y Desarrollo*, 41, 27-35.
- Sandberg, S. (2013). *Lean in: women, work, and the will to lead*. New York, NY: Random House.
- Sarseke, G. (2018). Under-representation of women in science: from educational, feminist and scientific views. *NASPA. Journal about Women in Higher Education*, 11(1), 89-101. doi: 10.1080/19407882.2017.1380049
- Seron, C., Silbey, S., Cech, E., & Rubineau, B. (2018). "I am not a feminist, but...": hegemony of a meritocra-

- tic ideology and the limits of critique among women in engineering. *Work and Occupations*, 45(2), 131–167. doi: 10.1177/0730888418759774
- Simon, R. M., & Nene, K. (2018). The gender gap in physical and life sciences: masculinity, femininity, occupational values, and chilly climate. *Sociological Spectrum*, 38(5), 346-369. doi: 10.1080/02732173.2018.1532365
- Solanki, S. M., & Xu, D. (2018). Looking beyond academic performance: the influence of instructor gender on student motivation in STEM fields. *American Educational Research Journal*, 55(4), 801-835. doi: 10.3102/0002831218759034
- Spearman, J., & Watt, H. (2013). Women's aspirations towards "STEM" careers: a motivational analysis. En W. Patton (Ed.), *Conceptualising women's working lives. Moving the boundaries of discourse. Career development series* (pp. 175-191). Rotterdam: Springer.
- Stentiford, L. J. (2019). "You can tell which ones are the laddy lads": young women's accounts of the engineering classroom at a high-performing English university. *Journal of Gender Studies*, 28(2), 218-230. doi: 10.1080/09589236.2018.1423957
- Trotman, A. (2017). *Why don't European girls like science or technology?* Recuperado de <https://news.microsoft.com/europe/features/dont-european-girls-like-science-technology/>
- UNESCO. (2017). *Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. Paris: UNESCO.
- Viljaranta, J., Lazarides, R., Aunola, K., Räikkönen, E., & Nurmi, J. E. (2015). The role of parental beliefs in the development of interest and importance value of mathematics and literacy from grade 7 to grade 9. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 7, 297-317.

Subrepresentación de género en las titulaciones universitarias europeas: reflexión teórica en las áreas científico-técnicas

Gender underrepresentation in European university degrees: theoretical reflection in scientific-technical areas.

Dr. Antonio Giner-Gomis¹

Dra. Inés Lozano-Cabezas²

Dr. Marcos Jesús Iglesias-Martínez³

Resumen: Las desigualdades en la elección de las carreras universitarias y, particularmente en las carreras STEM, sigue siendo en la actualidad uno de los espacios en donde se visibilizan los diferenciales de género. Este trabajo aborda de forma reflexiva los diferentes contextos que promueven estas diferencias y limitan el desarrollo académico y profesional de las mujeres en las carreras STEM. A través de análisis de los diversos estudios e investigaciones actuales que dan una perspectiva sobre el panorama europeo y su constatación en los informes emitidos por la Unión Europea se sigue constatando estas preocupantes brechas de género y la elección a estos estudios universitarios en las áreas STEM. Las propuestas que presentamos en este trabajo pueden contribuir a la mejora de igualdad de oportunidades para el empoderamiento de las mujeres en las profesiones de carácter técnico-científico.

Palabras clave: diferenciales de género, educación superior, prejuicios de género, STEM.

Abstract: Inequalities in the choice of university careers and, particularly in STEM careers, continue to be one of the spaces where gender differentials are visible. This work approaches in a reflexive way the different contexts that promote these differences and limit the academic and professional development of women in STEM careers. Through analysis of the various current studies and research that give a perspective on the European panorama and its verification in the reports issued by the European Union, these worrying gender gaps and the election to these university studies in the STEM areas are still evident. The proposals that we present in this work can contribute to the improvement of equal opportunities for the empowerment of women in the technical-scientific professions.

Key words: gender differentials, higher education, gender bias, STEM.

¹ marcosj.iglesias@gmail.com
Facultad de Educación, Universidad de Alicante (España)
Recibido: 19-11-2019 Aceptado: 22-11-2019



INTRODUCCIÓN

Uno de los efectos más llamativos y deplorables en esta sociedad de la posmodernidad licuada (Bauman, 2003, 2013), incierta (Beck, 2002) desbocada (Giddens, 2007) y neoliberal (Laval, Dardot y Berenguer, 2018), y aun no resuelto dentro de los parámetros de una política orientada por una justicia social que proporcione no sólo una mejor redistribución de la riqueza, sino también un reconocimiento y mayor participación de oportunidades y posibilidades (Torres, 2017) para un vivir más pleno, es el de la brecha de género que podemos ver proyectada en diferentes ámbitos: liderazgos, salarios, self y autoestima, elección de carreras universitarias, etc., entre otros.

En este antropoceno (Cearreta, 2017) no sólo geológico sino también cultural, podemos y debemos retomar de nuevo aquel análisis social que nos permita señalar estos nuevos horizontes legítimos con los que alcanzar mundos más pacíficos, compasivos, inclusivos, sostenibles o cooperativos y distantes de los que aun vivimos en la actualidad, tejiendo nuevas relaciones (Contreras, 2017) y creando nuevos sentidos educativos (Dalberg, Moss y Pence, 2005).

Para quienes pensamos, fruto y deriva de nuestro desempeño laboral, en la necesidad de crear y diseñar las mejores experiencias que puedan ofrecer a nuestros estudiantes la posibilidad de tomar conciencia y transformar las situaciones de inequidad social en otras más liberadoras, estamos convencidos de la importancia de un inevitable análisis social que dé cuenta de la situación en la que, a través de la elección de la carrera profesional se visibiliza este sesgo o brecha de género que también se proyecta en otras instancias, ya que precisamente son las elecciones u opciones de carrera las que revelan de manera evidente estas aspiraciones profesionales de los jóvenes imbuidas en no pocas ocasiones de aquellos valores, estereotipos o prejuicios que separan ambos géneros. Y ello para precisamente retomar una nueva agencia que nos permita reconducir esta

situación que desafortunadamente amplía la exclusión en favor de otra que apueste por la inclusión y los derechos que garanticen las mismas oportunidades para ambos géneros.

Desde nuestra convicción de que para abordar una problemática precisamos primero comprender para posteriormente actuar, hemos considerado pertinente mapear en un primer momento la investigación actual, adoptando una mirada o planteamiento panorámico o integral del cambio y no puntual, que pueda darnos atisbos de las dimensiones que median, proyectan o están contribuyendo a mantener esa misma brecha porque precisamente podemos resignificarlas como los potenciales focos de cambios necesarios para reducir esta desigualdad de géneros. Es por esta razón que el presente trabajo tiene un carácter más teórico que empírico ya que focalizaremos nuestra atención en los siguientes puntos que orientarán esta investigación:

1. Elaborar un marco teórico general y panorámico que nos permita señalar contextos promotores de la brecha de género con el fin de ejercer una primera acción reflexiva sobre ellos.
2. Identificar la subrepresentación de las mujeres en las titulaciones universitarias y, particularmente, en los estudios STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas).
3. Analizar algunos de los datos estadísticos de informes europeos al respecto de esta subrepresentación.
4. Proponer posibles líneas de trabajo con el fin de tratar de acortar estas brechas de género y, particularmente, en relación a la no elección de carreras STEM por parte de las mujeres universitarias.

Una panorámica sobre el contexto actual en relación a la brecha de género

Indudablemente, desde un necesario y primer análisis social, observamos en referencia a la literatura existente que si bien en

Para quienes pensamos, fruto y deriva de nuestro desempeño laboral, en la necesidad de crear y diseñar las mejores experiencias que puedan ofrecer a nuestros estudiantes la posibilidad de tomar conciencia y transformar las situaciones de inequidad social en otras más liberadoras...

este primer cuarto del siglo XXI, los avances para disminuir la brecha de género han sido loables en ámbitos como el social, educativo, legislativo o profesional, seguimos detectando inquietantes datos al respecto que nos hacen constatar aun los limitados avances en este sentido. El que sólo el 29% de las investigadoras a nivel mundial sean mujeres o que estas tengan considerables dificultades para progresar y mantenerse en una carrera científica (Mello-Carpes et al., 2019), o que la carga en general de trabajo sobre la capacidad de las mujeres en comunidades desfavorecidas (Ahmed, 2016), las limita en sus aspiraciones igualitarias legítimas, nos hacen seguir pensando en la urgente necesidad de examinar qué está pasando en las políticas sociales, educativas, legislativas (Strom, 2019), etc. que no consiguen traspasar la barrera excluyente hacia la promoción de una igualdad de género social. Por ello se hace precisa, y en un primer momento, una revisión y análisis de trabajos, investigaciones o estudios tanto teóricos como empíricos (Parsons, 2019), que puedan darnos, en su conjunto y de forma global y comprensiva, una suerte de cartografía con la que podamos ver con mayor nitidez el estado de la cuestión, explorando esta brecha de género y su inevitable relación con las otras brechas, de etnia o clases entre otras, que están operando sinérgicamente con ella.

Al respecto de esta situación de la que daremos cuenta a continuación, también queremos proponer como una interesante agenda de actuación frente a esta situación, la surgida desde Naciones Unidas y que en un primer momento originó los ODM (Objetivos para el Desarrollo del Milenio), pero que en la actualidad y desde el 2015 hasta el 2030, ha sido sustituida por los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) al incorporar los objetivos de sostenibilidad medioambiental e inclusión. Los ODS, conforman esta agencia comunitaria amparada por Naciones Unidas (Gupta et al., 2019), en donde una red de 193 países, unidos por una justicia social que promueva los derechos humanos que alientan entre otras acciones la igualdad de oportunidades y tratan de aminorar la brecha de

género a la par que otros objetivos como el desarrollo de una sostenibilidad de planeta. Precisamente y acogiéndonos a esta agenda la propia Facultad de Educación de Alicante (España) estamos desarrollando el contenido curricular de las Comunidades de Aprendizaje en las titulaciones del Grado de Maestra/o en Educación Infantil y Primaria con el fin de contribuir a una educación de calidad y creación de nuevo sentido educativo que incida en la disminución de desequilibrio entre géneros (Giner, Iglesias, Lozano y Urrea, 2017).

No obstante, y como pretendemos en este marco teórico, tratamos de revisar esta literatura precedente que aborda el fenómeno de la brecha de género para hacernos más conscientes de los diversos contextos en los que se promueve esta desigualdad y que por tanto se focalizan como campos potenciales de actuación para su transformación en contextos promotores de igualdad por razones de género. Desde esta mirada al contexto de la literatura de investigación que aborda una perspectiva macro y social, varias investigaciones transculturales nos dan cuenta de los intensos impactos que las creencias sobre los roles de género, insertos en culturas patriarcales influyen con intensidad en la vida y procesos de desarrollo de los y las jóvenes. Estos valores, más acentuados en unos países que en otros, “socializan” y permean indefectiblemente a la juventud sedimentando con ellos valores sustantivos en sus vidas que orientarán y sesgarán su opción o carrera profesional tal y como confirman los trabajos de (Shin, Lee y Seo, 2019) y (Giammattei Pediconi y Romani, 2019). Los estudios que han explorado los valores y estereotipos de género que afectan al desempeño de tareas y opciones económicas laborales y que predicen las preferencias en las carreras profesionales según el género, descubren precisamente un interesante campo aun poco explorado que reclama cada vez más atención (Block, González, Schmader y Baron, 2018). Efectivamente, la elección de la carrera, según la ya abundante literatura investigadora al respecto, está atravesada por diferentes factores, expectativas individuales, socia-

les o contextuales. Investigaciones como la de Stabile, Clark y Hernández (2017) dan cuenta de estas motivaciones personales y atestiguan quiénes, en función del género, se decantan por unas u otras profesiones por ello. Así, y también, como confirman y redunda la investigación de Ng-Sueng et al. (2016), se concluyen asociaciones evidentes entre el género femenino y determinadas especialidades u opciones profesionales médicas que son rechazadas por los hombres.

Conocer estas diferencias de género, atendiendo a las preferencias académicas y laborales en los y las adolescentes, resulta clave para comprender mejor este fenómeno y poder aportar en estos contextos de desarrollo educativo secundario, mejores diseños y planificaciones curriculares que promuevan en las mujeres rutas vitales que las puedan empoderar social y profesionalmente (Ricoy y Sánchez-Martínez, 2016).

Pero, obviamente, es la familia, como núcleo de socialización primario, donde podemos constatar tempranamente cómo la impregnación de valores y miradas diferenciadoras pueden comenzar a expandir la brecha de género. Las familias, o determinados grupos familiares, constituyen las matrices originales y simbólicas que impregnadas a su vez de influjos sociales, contribuyen a imbuir de valores y expectativas a las hijas que después serán proyectadas en diversos contextos como el de la elección profesional. Trabajos como los de Romdhony y Sumardi (2019) o los de Hang, Okamoto y Brenner (2017) confirman de manera transgeneracional estas dinámicas socializadoras limitantes del contexto familiar.

Literatura que aborda la dimensión o contexto educativo de la etapa secundaria.

Como se conoce ya desde hace algún tiempo, los valores que prejuician y estereotipan los géneros no sólo son alimentados por aquellos contextos familiares iniciales en donde se socializan primeramente las y los jóvenes, sino que también es la propia institución educativa la que puede man-

tenerlos y sostenerlos precisamente debido a cierta “invisibilidad” o falta de detección que los oculta y que por ello, sigue transfiriendo “impunemente” a las sucesivas generaciones de ciudadanos. Con ello estamos señalando el *curriculum oculto* educativo que se proyecta a través de diferentes elementos curriculares, situaciones o experiencias educativas, evaluaciones sesgadas, relaciones comunicativas excluyentes. Por eso y desde este punto de vista se hace necesario seguir investigando el Currículum, o la práctica curricular y enfocarlos como una suerte de revisión permanente que pueda ofrecer una necesaria “justicia curricular” de tal modo que explore y vaya erradicando estos prejuicios anidados en estos potenciales reservorios académicos excluyentes. Los trabajos de McElvany y Schwabe (2019) señalan cómo el mismo proceso de la lectura, como procedimiento básico alfabetizador de la institución escolar y precisamente como requisito previo fundamental para el éxito educativo y la participación en la sociedad, puede estar impregnado de prejuicios de género y ser promotor de motivaciones diferentes para ambos sexos; y no sólo por los potenciales contenidos sino por las particulares interacciones comunicativas que surgen en las relaciones con las figuras docentes, configurando por parte del alumnado determinados comportamientos en función del género. Desde otro punto de vista disciplinar, y como confirma la investigación de Van Mier, Schleepen y Van den Berg (2019), las mujeres y con respecto al aprendizaje de las matemáticas, muestran mayor ansiedad afectándoles negativamente con el rendimiento en esta disciplina desde la misma etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

Desde el siglo pasado, los estudios sobre el *curriculum oculto* han intentado desvelar muchos de los mecanismos y dispositivos escolares que han mantenido las desigualdades sociales. La investigación de Warren, Mitten, D’Amore y Lotz (2019), vuelve a actualizar este inquietante panorama en el siglo XXI, y a demandar de nuevo este análisis más sutil de *curriculum* escolar que sigue perpetuando como dispositivo

Pero, obviamente, es la familia, como núcleo de socialización primario, donde podemos constatar tempranamente cómo la impregnación de valores y miradas diferenciadoras pueden comenzar a expandir la brecha de género.

En el ámbito del desarrollo profesional en activo, los mecanismos excluyentes no parecen aminorarse, antes bien perpetúan inercias y dinámicas obsoletas del pasado.

segregador a los ciudadanos por razones, en este caso, de género también. Finalmente, pensamos que es del todo lícito continuar insistiendo en el estudio de las motivaciones de los niños y las niñas cuando, por razones de las experiencias escolares que se le ofrecen, optan por diferentes contenidos e itinerarios educativos; sigue siendo necesario y urgente develar aquellos dispositivos escolares segregadores para poder ver cómo una ideología dominante injusta socialmente, se nos sigue colando por las rendijas más insospechadas del curriculum escolar (Van der Vleuten, Jaspers, Maas y Van der Lippe, 2016; Olsson y Martiny, 2018).

La subrepresentación de las mujeres en las titulaciones universitarias y en los estudios STEM

Es preciso observar que la literatura precedente también nos señala y pone en guardia al advertir que no sólo la etapa de la Educación Secundaria, tal y como hemos visto anteriormente, puede estar contribuyendo a esta socialización excluyente sino que también en la educación universitaria se proyectan fenómenos excluyentes tal y como reflejan estudios como el de (Oliver y Morris, 2019). Diversas investigaciones de naturaleza transcultural (Kim et al., 2019) siguen recogiendo interesantes evidencias en donde se visibilizan nuevamente, pero ahora dentro del contexto de Educación Superior, prácticas diferenciadoras que nos ayudan a comprender mejor las creencias y visiones de futuro del estudiantado universitario. Este tipo de trabajos mejoran nuestra percepción del contexto de educación terciaria y paradójicamente, nos permiten ver que, lejos de ser contextos igualitarios, no dejan de anidar prácticas excluyentes en relación al género. Las universidades, efectivamente, son contextos de producción de conocimiento nuevo, pero también son encrucijadas de desigualdades de género necesitadas de programas específicos para incrementar, por ejemplo, la participación y el avance de las mujeres en las carreras de ciencias o ingeniería académica (Zippel y Ferree, 2019). También hemos encontrado otros interesantes trabajos (Witherspoon, Cin-

cent-Ruz y Schunn, 2019) que visibilizan otros sutiles efectos que muestran cómo las experiencias formativas de las mujeres en los cursos de ciencias contribuyen al desgaste de sus potenciales energéticos, en base a sus propias creencias limitantes. A estos resultados incorporamos los de Savela y O'Brien (2016), en donde sostienen cómo las expectativas que tienen las mujeres sobre la combinación de trabajo y familia predicen su desarrollo profesional y en donde la persistente segregación por género se mantiene cuando los estereotipos afectan más a las mujeres en el rendimiento en matemáticas (Ochsenfeld, 2016). En adición, el estudio de Ooms, Werker y Hopp (2019) evidencia que estos efectos segregadores no sólo acaban en la formación inicial universitaria, sino que continúan también en el posgrado o estudios de doctorado donde podemos seguir percibiendo la obstaculización de las carreras a las académicas (Iglesias y Lozano, 2017) como resultado de sus interacciones con sus supervisores de doctorado. Consideramos que existen justificadas evidencias para no perder de vista esta alerta hacia esta institución que aparentemente puede mostrar una imagen más igualitaria de lo que realmente es.

En el ámbito del desarrollo profesional en activo, los mecanismos excluyentes no parecen aminorarse, antes bien perpetúan inercias y dinámicas obsoletas del pasado. De este modo, podemos verlo reflejado tanto en las profesionales docentes universitarias (Bhopal, 2019), en donde se demanda vehementemente que las mismas universidades muestren evidencias más claras para demostrar cómo están cumpliendo sus requisitos legales de igualdad, como en las diferencias de productividad, en este caso en el contexto laboral médico (Chauvin et al., 2019) en donde los volúmenes de productividad en investigación persisten entre hombres y mujeres. No obstante, donde también resulta llamativo este diferencial de género es precisamente en el ámbito del liderazgo organizacional femenino, pues son diversos y complejos desafíos sociales y culturales los que tienen que enfrentar las mu-

jeros, mermando su potencial profesional en el liderazgo (Kalaitzi et al., 2019). Una particular investigación bajo esta línea exploratoria sigue mostrando la subrepresentación de la mujer en puestos de liderazgo en diversas culturas y contextos organizacionales, sean académicos (Mau-reira, Garay y López, 2016; Carvalho y Diogo, 2018), en el ámbito de los deportes (Aly y Breese, 2018) o en la culturas empresariales (Charlo y Nuñez, 2012; Contreras, Pedraza y Mejia, 2012; Blayney y Blotnick, 2018). Adicionalmente, otra de las habituales marcas diferenciadoras en donde se percibe esta brecha de género es en el de los salarios, pues aun existiendo una evolución positiva en las últimas décadas y particularmente en la disminución de la brecha salarial, las tasas de la participación de la mujer como fuerza laboral y las desigualdades salariales se mantienen (Pereira, 2019). Así, por ejemplo, las profesionales médicas tienen menos probabilidades que sus colegas masculinos de ingresar en especialidades médicas prestigiosas como la cirugía (Kwon, 2017). Y en según qué países europeos, predominantemente en los países de Europa del Este, las diferencias salariales, difieren sustancialmente (Redmond y Mcguinness, 2019).

Sin duda uno de los campos de investigación en donde se visibiliza de forma nítida esta brecha de género es en los campos STEM; es decir, en aquellos campos que permiten ocupaciones referidas a las tecnologías, ingenierías y matemáticas. La investigación al respecto, diversa y actualizada, nos permite tener una mejor fotografía de la situación actual. De esta forma, el trabajo de Kang, Hense, Scheersoi y Keinonen (2019), nos permite ahondar sobre este proceso de diferenciación que ya se inicia, fruto de una socialización temprana y previa, en el proceso transitorio de la escolarización Primaria a la Secundaria. En este caso y con una muestra finlandesa, los resultados de esta investigación sugieren que durante este periodo transitorio, se muestran claras diferencias de género con respecto al interés y preferencias de los sujetos, varones y mujeres, y de su relación con las perspectivas profesionales. Las

mujeres, en este caso, prefieren la carrera de Biología a la de Físicas o Químicas que eligen los hombres. Los estudios realizados en este periodo de pre-grado resultan clave para poder evidenciar de forma significativa las opciones diferenciadas que mujeres y hombres ya toman en relación a una posible vinculación o rechazo con carreras STEM. Los trabajos consultados que profundizan en una mejor comprensión de los estudiantes STEM, sugieren que los hombres tienen una alta orientación hacia las cosas y una baja orientación hacia las personas (Ertl y Hartmann, 2019).

Los factores sociales juegan, dentro de este contexto de elección profesional, e indudablemente, un importante papel con respecto a las expectativas de los estudiantes (Han, 2017; Xu, 2017), manteniendo las creencias de los roles de género que subyacen a las aspiraciones y elecciones educativas y ocupacionales. Precisamente una de estas creencias, relacionadas con el trabajo y la familia, influyen como factor psicológico en la disparidad de opciones según el género en el logro educativo y ocupacional configurado por disciplinas STEM (Dicke, Safavian y Eccles, 2019). Los estudios que actualizan y observan las tendencias nacionales europeas en las expectativas ocupacionales de disciplinas STEM, siguen señalando, sin cambios prácticamente al respecto, que las expectativas ocupacionales de las niñas se mantienen prácticamente intactas, es decir, subrepresentadas en los campos STEM (Han, 2017). Otros trabajos (Robnett y Thoman, 2017), exploran para comprender mejor esta subrepresentación de las mujeres en los campo STEM, efectos bien inquietantes como el de que, aun inmersas en una ocupación científica tecnológica, con un estatus de logro profesional manifiesto, sienten paradójicamente, bajas expectativas de éxito en el mismo. El calificativo de “triunfadoras con dudas” refleja en este interesante trabajo una preocupante situación que desgasta diariamente a la mujer. No obstante, si de forma general se ha evidenciado que las mujeres están subrepresentadas en las áreas STEM, porque las carreras en estos ámbitos son incompati-

Así, por ejemplo, las profesionales médicas tienen menos probabilidades que sus colegas masculinos de ingresar en especialidades médicas prestigiosas como la cirugía.

Así, por ejemplo, las matrículas en las universidades europeas presenta un mayor número de mujeres que de hombres, excepto en el nivel de estudios de doctorado.

bles con otros objetivos o roles de vida tradicionalmente atribuidos al universo femenino, la investigación de Barth, Dunlap y Chappetta (2016), parece sugerir que las mujeres exitosas de STEM pueden buscar parejas que apoyen sus metas educativas y profesionales confirmando lo que denominan en el citado estudio como una pareja romántica nutritiva y positiva de apoyo para el éxito de estas mujeres.

Después de este necesariamente breve recorrido por algunos de los estudios que focalizan su atención en las disciplinas STEM en relación al género, nos ha parecido también interesante preguntarnos si se tienen en cuenta los sentimientos de las mujeres al respecto de lo que viven sobre cómo hipotetizan su vida en contextos STEM (Schuster y Martiny 2017). Por último, seguimos viendo la importancia de seguir investigando también mediante estudios longitudinales (Sassler, Glass, Levitte y Michelmore, 2017) con el fin de obtener mejor comprensión y cultivar, ahora más que en ningún otro momento, una cultura igualitaria de género a nivel nacional y planetario (Mann y DiPrete, 2016).

Informes europeos sobre la subrepresentación de las estudiantes universitarias: apuntes para la reflexión

La Educación Superior de la Unión Europea (UE), desarrollada en las universidades y otras instituciones, desempeña un papel esencial en la sociedad, fomentando la innovación, aumentando el desarrollo económico y el crecimiento, y mejorando de manera más general el bienestar de las y los ciudadanos. Además, con la constatación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la calidad del aprendizaje del alumnado universitario es excelente, ya que adquieren capacidades y competencias necesarias para administrar información compleja, pensar de manera autónoma, ser creativo, usar los recursos de una manera inteligente y eficiente, y comunicarse de manera efectiva. Asimismo, se desarrollan otro tipo de conocimientos gracias a la movilidad internacional para continuar su formación en instituciones universitarias europeas las cuáles se sitúan entre las

más prestigiosas del mundo. Por tanto se trata de un contexto aparentemente idóneo para avanzar en la equidad y la igualdad de oportunidades. Sin embargo, los informes publicados por la Unión Europea sobre las cifras de representación del alumnado universitario en determinadas áreas y carreras, muestran una contradictoria realidad tal y como hemos revisado en los apartados anteriores. Así, por ejemplo, las matrículas en las universidades europeas presenta un mayor número de mujeres que de hombres, excepto en el nivel de estudios de doctorado. A pesar de que se gradúan con una tasa más alta (57.6%) en comparación con los hombres en general, los datos actuales de la agencia de estadísticas de la Unión Europea (Eurostat, 2019) muestran que hay dos veces más hombres graduados en las áreas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas. En este sentido los datos publicados por Eurostat evidencian que la educación en los campos STEM sigue proyectando diferencias de género en la actualidad.

Los datos muestran que en los campos de ingeniería, fabricación y construcción, los graduados hombres representan el 72.3%. La cifra es ligeramente inferior, pero aún significativa (57.5%) en áreas como ciencias naturales, matemáticas, estadísticas y tecnologías de la información y la comunicación.

Para los últimos campos de estudio, la brecha es más evidente en Austria, donde hay 2.7 veces más graduados masculinos que femeninos. Otras diferencias relativamente grandes también se registran en países como Bélgica, Finlandia, los Países Bajos, Malta, Luxemburgo, Irlanda y Alemania. En cambio, en los campos más pequeños, como agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria, y los servicios, el número de graduados masculinos y femeninos se equilibra.

El informe OECD (2018) manifiesta que la brecha obstinada entre hombres y mujeres en STEM es evidente desde una edad temprana y continúa hasta la universidad y, especialmente, en los puestos de trabajo. Asimismo el citado informe expresa que el contexto social y, especialmente, el familiar

promueve la falta de confianza de las niñas en sus habilidades matemáticas, científicas y tecnológicas, así como sus expectativas de futuras carreras en esos campos: "En última instancia, esto lleva a la autocensura de las niñas y una menor participación en la ciencia y las TIC" (p.23). Estas diferencias también se constatan en el mercado laboral, ya que las mujeres se enfrentan a obstáculos adicionales como asumir la carga del cuidado infantil y el trabajo doméstico. Las mujeres realizan 2.6 veces la cantidad de ese trabajo, lo que les deja menos tiempo para desarrollar sus carreras profesionales. Aspecto que también han analizado Pons, Calvet, Tura y Muñoz (2013) destacando como principales diferencias entre hombres y mujeres en las carreras Científicas-tecnológicas las diferencias salariales, la conciliación familiar-familiar y la promoción profesional.

La síntesis general del análisis de estas cifras nos permite constatar que las mujeres suelen cursar carreras de Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud, mientras que ellos las superan al decir que se decantan por estudios de las Enseñanzas Técnicas. A la hora de elegir su futuro profesional, las chicas se decantan por estudios relacionados con profesiones que implican la ayuda a otras personas (motivos intrínsecos) y los chicos son mayoría al elegir profesiones técnicas que a su vez son las más valoradas socialmente y mejor remuneradas (motivos extrínsecos) (Navarro y Casero, 2012, p. 127). Consideramos que hay dos tipos de factores que influyen en la elección de la carrera, por una parte los factores internos: la vocación, los intereses académicos y las aptitudes o capacidades, y por otra parte los factores externos: la familia y amistades, el nivel socio-económico, la oferta educativa, la duración de la carrera, el prestigio social de la carrera y la oferta laboral.

Conclusiones y propuestas de líneas de trabajo con el fin de acortar diferenciales de género en la elección carreras STEM por las universitarias

Las posibles vías para abordar esta problemática, presumiblemente, requieran esfuerzos de diferentes órdenes y calados.

Pensamos que estos abordajes han de enfrentar fluctuaciones inestables en cuantos avances y retrocesos como producto de culturas patriarcales persistentes o de culturas neoliberales homogeneizadoras refractarias a cambios liberadores e igualitarios en cuanto a una justicia social.

Por este motivo, consideramos la necesaria actuación bajo un enfoque sistémico y sinérgico que haga confluir diversas transformaciones que en mayor o menor grado de intensidad transformen situaciones micro (actitudes, creencias, prejuicios, etc.) y macro espacios (marcos legislativos, organizacionales, curriculares, etc.) pues siguen siendo los campos de batalla permanente que no pueden obviarse.

De forma simultánea, una de las propuestas claves que desde el ámbito universitario podría contribuir a ir posibilitando transformaciones de cambio sería el de implementar redes y estructuras que implementen políticas de igualdad intra e inter universitarias como medidas que garanticen infraestructuras básicas. La implementación de programas específicos que alienten el ingreso de mujeres en estudios técnicos y científicos supone otra interesante iniciativa que no se puede dejar atrás (Paderewski-Rodríguez et al., 2017).

Pero también la promoción de oportunidades equitativas mediante políticas de igualdad para las mujeres en la investigación, especialmente en sus inicios, el impulso a estudios e investigaciones que documenten y expandan aquellas experiencias que empoderen las aspiraciones de las mujeres hacia profesiones STEM, el avance de todo tipo de medidas que alienten una cultura igualitaria nacional que haga disminuir la brecha inter-género o el urgente apremio para conseguir una justicia curricular que posibilite esta igualdad de oportunidades real y efectiva pueden ser puntos de partida reales y transformadores.

Finalmente, estamos convencidos de que una necesaria combinación de esfuerzos dirigidos hacia la transformación de la educación con un nuevo sentido, una política y una cultura de justicia social. La perma-

Como reflexión final consideramos necesario que se cumplan una serie de condiciones a lo largo de la vida académica y personal para que una vez llegado el momento de la elección de la carrera las mujeres se decidan, si así es su voluntad, por una carrera científico-técnica.

nente investigación en la comprensión y la acción hace posible disminuir esta brecha y sigue siendo necesaria en la actualidad, con el fin de continuar haciendo una labor persistente, tal vez callada en los determinados momentos pero totalmente decidida y bien visible en este tiempo y espacio.

Podemos concluir que los factores en la elección de la carrera profesional pueden ser causados por dos circunstancias. Por una parte, los factores internos (vocación, intereses académicos y aptitudes o capacidades); y por otra los factores externos (la familia y amistades, el nivel socio-económico, la oferta educativa, la duración de la carrera, el prestigio social de la carrera y la oferta laboral). Consideramos que el género es un factor diferenciador en la elección vocacional y uno de sus condicionantes. El porcentaje de mujeres que acceden a la universidad es superior al de los hombres.

Como reflexión final consideramos necesario que se cumplan una serie de condiciones a lo largo de la vida académica y personal para que una vez llegado el momento de la elección de la carrera las mujeres se decidan, si así es su voluntad, por una carrera científico-técnica. Dichas condiciones parten de un apoyo familiar y una socialización temprana en equidad, docentes que orientan en la elección, denuncias de sesgos y discriminaciones sexistas, difusión de análisis y estudios de género y diferenciales de género en Educación Superior, así como cambios legislativos que favorezcan la igualdad.

Como limitaciones a este trabajo, tal vez la focalización en el continente europeo ha excluido otros territorios geográficos que podrían ayudarnos a enriquecer y precisar con mayor nitidez una visión más global y planetaria del estado de la cuestión. Por otra parte, la escasez de investigaciones de corte cualitativo sobre las creencias y las concepciones de las mujeres acerca de estas diferencias, posiblemente distorsionen una comprensión más densa y compleja de realidad que hemos tratado de mostrar.

REFERENCIAS

- Aly, E. & Breese, K. (2018). The representation of woman in USA sports. *Administrative, and Team Sports Leadership. European Scientific Journal*, 14(5), 55-71
- Ahmed, M. E. (2016). A gender justice approach to eliminating Sudan's Savannah belt's vulnerability to climate change. *International Journal of Climate Change Strategies and Management*, 8(4), 539-558. doi: 10.1108/IJCCSM-06-2015-0085
- Bauman, Z. (2003). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Madrid: FCE.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI.
- Blayney, C., Blotnick, K. (2018). Perceptions and gender differences in work engagement of hotel managers. *Journal of Business and Educational Leadership*, 7(1), 14-29.
- Barth, J. M., Dunlap, S., & Chappetta, K. (2016). The influence of romantic partners on women in STEM majors. *Sex Roles*, 75(3-4), 110-125. doi: 10.1007/s11199-016-0596-z
- Bhopal, K. (2019). Gender, ethnicity and career progression in UK higher education: A case study analysis. *Research Papers in Education*. doi: 10.1080/02671522.2019.1615118
- Block, K., González, A. M., Schmader, T., & Baron, A. S. (2018). Early Gender Differences in Core Values Predict Anticipated Family Versus Career Orientation. *Psychological Science*, 29(9), 1540-1547. doi: 10.1177/0956797618776942
- Carvalho, T., & Diogo, S. (2018). Women Rectors and Leadership Narratives: The Same Male Norm? *Education Sciences*, 8(2), 1-15 DOI: 10.3390/educsci8020075.

- Cearreta, A. (2017). *El antropoceno*. Grand Place, 7, 39-51.
- Charlo, M. J., & Nuñez, M. (2012). La mujer directiva en la gran empresa española. *Estudios Generales*, 28(124), 87-105.
- Chauvin, S., Mulsant, B. H., Sockalingam, S., Stergiopoulos, V., Taylor, V. H., & Vigod, S. N. (2019). Gender differences in research productivity among academic psychiatrists in Canada. *Canadian Journal of Psychiatry*, 64(6), 415-422. doi: 10.1177/0706743718802798
- Contreras, J. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Madrid: Morata.
- Contreras, F., Pedraza, J. E., & Mejia, X. (2012). La mujer y el liderazgo empresarial. *Divers.Perspect.Psicol.*, 8(1), 183-194.
- Dalberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación Infantil*. Barcelona: Graó.
- Dicke, A. L., Safavian, N., & Eccles, J. S. (2019). Traditional gender role beliefs and career attainment in STEM: A gendered story? *Frontiers in Psychology*, 10. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01053
- Ertl, B. & Hartmann, F. G. (2019). The interest profiles and interest congruence of male and female students in STEM and non-STEM fields. *Frontiers in Psychology*, 10. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00897
- Eurostat (2019). Database. Recuperado de <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>
- Giammattei, S., Pediconi, M. G., Romani, S. (2019). *Gender stereotypes and career choices: how altruism affects the professional aspirations of adolescents*. In 2nd International Conference on Gender Research (pp. 287-297). Roma Tre University (Italy).
- Giddens, A. (2007). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. México: Taurus.
- Giner, A., Iglesias, M. J., Lozano, I., & Urrea, M. E. (2017). Innovación docente en la universidad: el caso de la implementación del contenido "Comunidades de Aprendizaje" en dos asignaturas en la formación inicial del profesorado. En R. Roig (coord.), *Investigación en docencia universitaria: Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp. 538-547). Barcelona: Octaedro.
- Gupta, G. R., Oomman, N., Grown, C., Conn, K., Hawkes, S., Shawar, Y.R., Shiffman, J., Buse, K., Mehra, R., Bah, C.A., Heise, L., Greene, M.E., Weber, A.M., Heymann, J., Hay, K., Raj, A., Henry, S., Klugman, J., Darmstadt, G.L. (2019). *Gender equality and gender norms: framing the opportunities for health*. *Lancet*, 393(10190), 2550-2562. doi: 10.1016/S0140-6736(19)30651-8.
- Iglesias-Martínez, M. J., & Lozano-Cabezas, I. (2017). Introducción al monográfico "La (in)visibilidad de las mujeres en la Educación Superior: retos y desafíos en la Academia". *Feminismo/s*, 29, 9-16.
- Han, S. W. (2017). What motivates high-school students to pursue STEM careers? The influence of public attitudes towards science and technology in comparative perspective. *Journal of Education and Work*, 30(6), 632-652. doi: 10.1080/13639080.2017.1329584
- Hang, Y. D., Okamoto, Y., & Brenner, M. E. (2017). Raising only children in urban China: Do parents hold gender-differentiated expectations? In D. K. Sharpes (Ed.), *Handbook on comparative and international studies in education* (pp. 515-537). USA: Information Age Publishing
- Kalaitzi, S., Czabanowska, K., Azzopardi-Muscat, N., Cuschieri, L., Petelos, E., Papadakaki, M., & Babich, S. (2019). Women, healthcare leadership and societal culture: A qualitative study. *Journal of Healthcare Leadership*, 11, 43-59. doi: 10.2147/JHL.S194733
- Kang, J., Hense, J., Scheersoi, A., & Keinonen, T. (2019). Gender study on the relation-

- ships between science interest and future career perspectives. *International Journal of Science Education*, 41(1), 80-101. doi: 10.1080/09500693.2018.1534021
- Kim, T., Hutchison, A., Gerstein, L. H., Liao, H. Y., Cheung, R., Cinamon, R. G., Michael, R., Bellare, Y., Elder, E., & Collins, R. (2019). Hong Kong women's future perceptions: integrating the role of gender and culture. *British Journal of Guidance & Counselling*. doi: 10.1080/03069885.2019.1620172
- Kwon, E. (2017). For passion or for future family? Exploring factors influencing career and family choices of female medical students and residents. *Gender Issues*, 34(2), 186-200. doi: 10.1007/s12147-016-9168-3
- Laval, Ch. Dardot, P., & Berenguer, E. (2018). *El ser neoliberal*. Barcelona: Gedisa
- Mann, A. & DiPrete, T. A. (2016). The consequences of the national math and science performance environment for gender differences in STEM aspirations. *Sociological Science*, 3, 568-603. doi: 10.15195/v3.a25
- Maureira, O. Garay, S., & López, P. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: la perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*, 27(2) 689-706.
- McElvany, N. & Schwabe, F. (2019). Gender gap in Reading digitally? Examining the role of motivation and self-concept. *Journal for Educational Research Online*, 11(1), 145-165.
- Mello-Carpes, P. B., De Paiva, A. R., Staniscuaski, F., Souza, M. A., Campagnole-Santos, M. J., & Irigoyen, M. C. (2019). Actions developed by the Brazilian Physiological Society to promote women's participation in science. *Advances in Physiology Education*, 43(2), 199-206. doi: 10.1152/advan.00216.2018
- Navarro, C. y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios Sobre Educación*, 22, 115-132.
- Ng-Sueng, L. F., Vargas-Matos, I., Mayta-Tristán, P., Pereyra-Eliás, R., Montenegro-Idrogo, J. J., Inga-Berrospi, F., Ancalli, F., Bonilla-Escobar, F., Díaz-Vélez, C., Gutiérrez-Quezada, E., Gómez-Alhach, J., Muñoz-Medina, C.E., Sánchez-Pozo, A., & Vidal, M. (2016). Gender Associated with the Intention to Choose a Medical Specialty in Medical Students: A Cross-Sectional Study in 11 Countries in Latin America. *PLOS ONE*, 11(8). doi: 10.1371/journal.pone.0161000
- Ochsenfeld, F. (2016). Preferences, constraints, and the process of sex segregation in college majors: A choice analysis. *Social Science Research*, 56, 117-132. doi: 10.1016/j.ssresearch.2015.12.008
- OECD (2018). *Bridging the Digital Gender Divide. Include, Upskill, Innovate*. Secretary-General of the OECD.
- Oliver, C. & Morris, A. (2019). (dis-) Belonging bodies: negotiating outsider-ness at academic conferences. *Gender, Place & Culture*, 1-23. doi: 10.1080/0966369X.2019.1609913
- Olsson, M., & Martiny, S. E. (2018). Does exposure to counterstereotypical role models influence girls' and women's stereotypes and career choices? A review of social psychological research. *Frontiers in Psychology*, 9. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02264
- Ooms, W., Werker, C., & Hopp, C. (2019). Moving up the ladder: heterogeneity influencing academic careers through research orientation, gender, and mentors. *Studies in Higher Education*, 44(7), 1268-1289.
- Paderewski-Rodríguez, P., García-Arenas, M. I., Gil-Iranzo, R. M., González, C. S., Ortigosa, E. M., & Padilla-Zea, N. (2017). Initiatives and strategies to encourage women into engineering.

Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje, 12(2), 106 - 114. doi: 10.1109/RITA.2017.2698719

- Parsons, C. (2019). Social justice, race and class in education in England: competing perspectives. *Cambridge Journal of Education*, 49(3), 309-327. doi: 10.1080/0305764X.2018.1524848
- Pereira, E. (2019). *Gender inequalities in the workplace: The effects on wages in European Member States*. In 2nd International Conference on Gender Research (pp. 480-488). Roma Tre University (Italy).
- Pons, O., Calvet, M. D., Tura, M., & Muñoz, C. (2013). Análisis de la igualdad de oportunidades de género en la ciencia y la tecnología: Las carreras profesionales de las mujeres científicas y tecnológica. *Intangible Capital*, Abril (9), 65-90.
- Redmond, P., & McGuinness, S. (2019). The gender wage gap in Europe: Job preferences, gender convergence and distributional effects. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 81(3), 564-587- doi: 10.1111/obes.12282
- Ricoy, M. C., & Sánchez-Martínez, C. (2016). Preferencias académicas y laborales en la adolescencia: una perspectiva de género. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 299-313.
- Robnett, R. D., & Thoman, S. E. (2017). STEM success expectancies and achievement among women in STEM majors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 91-100. DOI: 10.1016/j.appdev.2017.07.003
- Romdhony, E., & Sumardi, K. (2019). *Parent and Student Preferences in Vocational Education*. In 5th UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training, 299, 206-208. doi: 10.2991/ictvet-18.2019.46
- Sassler, S., Glass, J., Levitte, Y., & Michelmore, K. M. (2017). The missing women in STEM? Assessing gender differences in the factors associated with transition to first jobs. *Social Science Research*, 63, 192-208. doi: 10.1016/j.ssresearch.2016.09.014
- Savela, A. E. & O'Brien, K. M. (2016). Predicting college women's career plans: Instrumentality, work, and family. *Journal of Career Development*, 43(4), 335-348. doi: 10.1177/0894845315602118
- Schuster, C. & Martiny, S. E. (2017). Not feeling good in STEM: Effects of stereotype activation and anticipated affect on women's career aspirations. *Sex Roles*, 76(1-2), 40-55. doi: 10.1007/s11199-016-0665-3
- Shin, Y. J., Lee, E. S., & Seo, Y. Does Traditional Stereotyping of Career as Male Affect College Women's, but Not College Men's, Career Decision Self-Efficacy and Ultimately Their Career Adaptability? *Sex Roles*, 81, 74-86. doi: 10.1007/s11199-018-0976-7
- Stabile, A., Clark, C., & Hernández, R. (2017). Personal and social factors, recognized by entrants in the career choice of Psychology. *Orientación y Sociedad*, 17, 179-186.
- Strom, R. O. (2019). The Norwegian Gender Balance Law. A Reform That Failed? *Annals of Corporate Governance*, 4(1), 1-86. doi: 10.2139/ssrn.3331791
- Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Madrid: Morata
- Van der Vleuten, M., Jaspers, E., Maas, I., & Van der Lippe, T. (2016). Boys' and girls' educational choices in secondary education. The role of gender ideology. *Educational Studies*, 42(2), 181-200. doi: 10.1080/03055698.2016.1160821
- Van Mier, H. I., Schleepen, T. M. J., & Van den Berg, F. C. G. (2019). Gender differences regarding the impact of math anxiety on arithmetic performance in second and fourth graders. *Frontiers in Psychology*, 9. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02690

- Warren, K., Mitten, D., D'Amore, C., & Lotz, E. (2019). The gendered hidden curriculum of adventure education. *Journal of Experiential Education*, 42(2), 140-154. doi: 10.1177/1053825918813398
- Witherspoon, E. B., Vincent-Ruz, P., & Schunn, C. D. (2019). When making the grade isn't enough: The gendered nature of premed science course attrition. *Educational Researcher*, 48(4), 193-204. doi: 10.3102/0013189X19840331
- Xu, Y. J. (2017). Attrition of women in STEM: Examining job/major congruence in the career choices of college graduates. *Journal of Career Development*, 44(1), 3-19. doi: 10.1177/0894845316633787
- Zippel, K. & Ferree, M. M. (2019). Organizational interventions and the creation of gendered knowledge: US universities and NSF ADVANCE. *Gender Work and Organization*, 26(6), 805-821. doi: 10.1111/gwao.12290



¿Está masculinizada la práctica de actividad física y deportiva en la Universidad Central del Ecuador?

¿The practice of physical and sports activity in the Central University of Ecuador is masculinized?

Dra. Jenny Esmeralda Martínez Benítez¹
Dra. María de los Ángeles Martínez Ruiz²

Resumen: La masculinidad es una construcción social determinada por la familia, la escuela y la sociedad. En estas instancias se aprenden las actitudes, roles y responsabilidades socialmente aceptadas, de acuerdo con la condición de ser varón. No todos los hombres tienen los mismos comportamientos definidos como masculinos, ni todas las mujeres carecen de esos rasgos. El objetivo de este estudio es analizar si la práctica de actividad física en los estudiantes de la Universidad Central del Ecuador está masculinizada. La metodología es cualitativa con un enfoque interpretativo. La técnica de recolección de datos es una entrevista narrativa-semiestructurada que permite comprender la problemática desde la perspectiva de sus protagonistas. Los informantes son 300 estudiantes de todas las áreas de estudio de la Universidad Central del Ecuador. Para el procesamiento de datos se utiliza el programa informático Aquad 6, que posibilita la relación de categorías y extracción de conclusiones. Los resultados evidencian la masculinización de la práctica de actividad física y deportiva de los estudiantes de la Universidad Central del Ecuador. El fútbol es el deporte más practicado convirtiéndose en un área privilegiada para la construcción de la masculinidad tradicional hegemónica. Es necesario una intervención temprana a través de prácticas de conocimiento, reflexión e interacción que cambien los comportamientos sexistas y estereotipados en las prácticas de actividad física de los estudiantes. Lo que implica una toma de conciencia social y personal profunda, que se refleje en los proyectos de actividad física y en los medios de comunicación.

Palabras clave: masculinidades, práctica de actividad física y deportiva, estudiantes universitarios.

Abstract: Masculinity is a social construct determined by family, school and society. In these instances, attitudes socially accepted, roles, and responsibilities are learned, according to the condition of being male. Not all men have the same behaviors defined as masculine, and not all women lack those traits. The objective of this study is to analyze whether the practice of physical activity of students of the Central University of Ecuador is masculinized. The methodology is qualitative with an interpretative approach. The data collection technique is a narrative-semi-structured interview that allows for understanding the problem from the perspective of its protagonists. The informants are 300 students from all areas of study at the Central University of Ecuador. The Aquad 6 software is used for data processing, which enables category relationships

¹ Universidad Central del Ecuador, Facultad de Cultura Física, jemartinez@uce.edu.ec² Universidad de Alicante, 1

² Departamento de Didácticas Especialesma.martinez@ua.es

Recibido: 15-09-2019 Aceptado: 28-02-2020



and draws conclusions. The results show the masculinization of the practice of physical and sports activities of students at the Central University of Ecuador. Football is the most practiced sport becoming a privileged area for the construction of traditional hegemonic masculinity. Early intervention is needed through knowledge, reflection and interaction practices that change sexist and stereotyped behaviors in students' Physical Activity Practices. This implies a deep social and personal awareness, reflected in physical activity projects and the media.

Keywords: masculinities, physical and sports activity practice, university students.

La masculinidad y la femineidad son construcciones sociales establecidas desde la infancia en el núcleo familiar, en la institución escolar y en la sociedad.

INTRODUCCIÓN

La masculinidad y la femineidad son construcciones sociales establecidas desde la infancia en el núcleo familiar, en la institución escolar y en la sociedad. Éstas determinan conductas aceptadas como femeninas o masculinas. El género es una construcción dinámica, construida socialmente en función de las diferencias de sexo, a partir de la cual se configuran los roles, las responsabilidades, las oportunidades, las necesidades y los estilos de vida de hombres y mujeres en un contexto determinado. El análisis de las relaciones de género permite examinar patrones de comportamiento y relaciones de poder. Desde esta perspectiva se abordan las relaciones de género y la construcción de la masculinidad. En concordancia con Hardy (2001, p.77) “ni todos los hombres tienen las mismas actitudes y comportamientos definidos como masculinos, ni todas las mujeres carecen de este tipo de rasgos”. En tal sentido masculinidad es un conjunto de prácticas que se inscriben en un sistema sexo/género culturalmente específicas que regulan las relaciones de poder en los individuos (Connell y Messerschmid, 2005). Estos estudios permiten comprender que no existe un modelo único de masculinidad.

La inequidad de género dentro de las masculinidades deconstruye la idea de que no todos los hombres son opresivos, dominantes y machos, por el contrario, hay una gama de diversidades masculinas (Grollmus y Autónoma de Barcelona, 2012). En concordancia con Piedra (2017, p.1) “el dominio patriarcal en nuestra sociedad occidental ha oprimido no sólo a las mujeres, también ha marginado a muchos hombres que no cumplían con los patrones de mas-

culinidad hegemónica”. Por ejemplo, en este estudio se encuentra que ocho chicos de 8 a 19 años, que practican gimnasia rítmica, han experimentado bromas o insultos por parte de sus compañeros, posiblemente porque los estereotipos de género influyen en la conducta de estos jóvenes.

Pero el estudio de las masculinidades es un subcampo de los estudios de género que no involucra únicamente a los hombres sino los procesos socioculturales y de poder androcéntrico y heterosexista (Noriega, 2016).

En el contexto educativo “las relaciones de producidas y configuradas socialmente se proyectan en la escuela” (Julio y Arnaldo, 2009, p.723). De allí la importancia del sistema educativo en su rol protagónico de transmisión de modelos sociales, valores, normas, creencias y actitudes y estereotipos masculinos y femeninos. Por tanto las universidades tienen la responsabilidad de contrarrestar los efectos de la cultura patriarcal y cambiar los roles tradicionales para eliminar las desigualdades de género (Chaves Jiménez, 2017).

En el campo de la actividad física Vidiella, Herraiz, Hernández, y Sancho (2010, p.96) exploran la construcción de las masculinidades de un grupo de 18 jóvenes que dan testimonio de cómo se negocia con la construcción hegemónica en el deporte y “se premian los cuerpos resistentes, fuertes, triunfadores, atléticos...” lo que le lleva a concluir que las masculinidades emergen de diferentes modos y se manifiestan de diversas maneras a través de un proceso institucional, dinámico de significados y comportamientos de relaciones entre los grupos, que varían en el tiempo, el lugar y el contexto geográfico (Kimmel 2004).

La investigación narrativa es una práctica antigua, predominante en las Ciencias Sociales pues las narraciones, los relatos, las historias son formas de comprender y organizar la vida social.

En este marco, los objetivos de investigación que ha guiado este estudio son: 1) Analizar si la práctica de actividad física y deportiva de los estudiantes de la Universidad Central del Ecuador está masculinizada y 2) Conocer y analizar si la práctica de actividad física y deportiva del estudiantado está caracterizada por estereotipos de género.

METODOLOGÍA

Este estudio es de carácter cualitativo con un enfoque interpretativo para acceder a los puntos de vista de los participantes y comprender la problemática a través de las narrativas de sus protagonistas. La investigación narrativa es una práctica antigua, predominante en las Ciencias Sociales pues las narraciones, los relatos, las historias son formas de comprender y organizar la vida social. Siguiendo a Clandinin y Connelly (2000) y Martínez et al. (2017), la narrativa, como método de investigación, tiene una capacidad única de comprender las experiencias humanas e interpretarlas.

El muestreo en este estudio es de carácter intencional y dinámico Rodríguez et al. (1999). Se invitó a participar voluntariamente a los estudiantes de todas las áreas que asisten al departamento de Actividad Física de la Universidad Central del Ecuador. Participaron un total de 300 estudiantes. La representación masculina es de 130 hombres que constituyen el 43.33% y la representación femenina es de 170 mujeres con el 56.67%. La edad de los alumnos oscila entre 18 y 24 años.

Para la recolección de la información se utiliza la técnica de la entrevista-semiestructurada, en consonancia con Martínez y Saulea (2002) “las narrativas inscriben al narrador informando sobre los encuentros y desencuentros de éste con otros individuos, conceptos y culturas” (p. 18). Y en correspondencia con Fernández-Carballo (2001), en la investigación cualitativa la entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados por el entrevistador y se constituye en un poderoso instrumento de producción

de conocimiento de la situación humana. Las entrevistas fueron individuales y se realizaron directamente, se garantizó el anonimato y confidencialidad de la información, y previo la firma del consentimiento informado, se establece una conversación a través de preguntas abiertas que permite reflexionar a los participantes acerca de la masculinización de las prácticas de actividad física y deportiva.

El procesamiento de datos se lo realiza con el programa informático *Analysis of Qualitative Data (AQUAD Six)*, desarrollado por Huber (2004) para servir de soporte a aproximaciones teóricas y sustentar la reconstrucción de relaciones de bases de datos. Su función principal es categorizar y organizar los datos y analizarlos sistemáticamente y facilitar la generación de teorías en base a datos cualitativos con objetividad, fiabilidad y validez. Luego de la transcripción, lectura previa e interpretación de la información se procede a la codificación de datos de cada una de las entrevistas en función de un sistema de códigos y subcódigos, para seguidamente extraer los resultados en tablas con frecuencias absolutas. Esto facilita así la inferenciación de categorías y el hallazgo de interrelaciones entre ellas, sobre el significado de las narrativas.

RESULTADOS

La exposición de datos descriptivos se apoya con tablas y figuras organizadas con las siguientes categorías: *la Frecuencia absoluta (FA) de cada código o subcódigo*, que es igual al número de veces que los participantes hacen referencia a una unidad de información y el porcentaje de frecuencia absoluta (%FA), obtenido al multiplicar la frecuencia absoluta de cada subcódigo por 100 y dividirlo por la suma total de todas las FA correspondientes al citado código.

Práctica de actividad física y deportiva

Como se observa en la Tabla 1, la frecuencia de práctica de actividad física y deportiva que tiene mayor presencia es *A diario*, y muestra un repunte en el caso de los hombres. A continuación, le sigue la fre-

cuencia de *Tres a cuatro veces por semana*, también con mayor práctica de los hombres (36.03%). Seguidamente se encuentra la *frecuencia fines de semana* el que la observa mayor presencia de mujeres. Contrariamente, existe un grupo minoritario de estudiantes que señalan que practican actividad física *Rara vez y Nunca*. Si suma-

mos la frecuencia *a diario* con la frecuencia tres a cuatro veces por semana, obtenemos como resultado en hombres 63.97% y en mujeres 45.66%. Estos datos nos permiten valorar el peso mayoritario que tiene la práctica diaria de actividad física, especialmente en los hombres.

Tabla 1. Práctica de Actividad Física y Deportiva

Subcódigos	Femenino		Masculino	
	FA	%FA	FA	%FA
1.1.1. A diario	45	26.01	49	36.03
1.1.2. Tres a cuatro veces/semana	34	19.65	38	27.94
1.1.3. Fines de semana	41	23.70	30	22.06
1.1.4. Una vez por semana	29	16.76	9	6.62
1.1.5. Rara vez	22	12.72	8	5.88
1.1.6. Nunca	2	1.16	2	1.47
Total	173	100.00	136	100.00

Fuente: *Elaboración propia*

La actividad física que realizo es diaria... (entrevista 007).

Básicamente practico todos los días de la semana una hora diaria como mínimo...” (Entrevista 009).

En este análisis observamos que la mayoría de los estudiantes realizan actividad física con una frecuencia diaria, con una predominancia de hombres.

Deportes practicados

En la Tabla 2 se puede destacar que el deporte más practicado es el fútbol, con una predominancia significativa de hombres

(42.02%).

Me gusta mucho practicar fútbol. (Entrevista 185).

Me gusta practicar el fútbol y vóley. (Entrevista 082).

Mi actividad favorita es la natación (Entrevista 095)

En segundo lugar, se destaca el vóley y ecua vóley, también con una predominancia masculina, en tercer lugar se observa el baloncesto, con una mayor presencia de chicas, le sigue la natación con mayor representación femenina.

Tabla 2. Deportes practicados

DEPORTES PRACTICADOS			
		% Femenino	% Masculino
Deportes de competición de grupo	Artes Marciales, boxeo	2.20	5.85
	Natación	11.89	5.32
	Tenis	2.20	3.72
	Atletismo	3.96	1.60
	Triatlón	0.88	0.53
	Gimnasia	3.96	2.13
Deportes de competición de grupo	Fútbol	23.79	42.02
	Vóley y ecua vóley	3.96	11.70
	Baloncesto	16.74	5.32
Nuevas modalidades	Fitness	0.44	1.06
	Crossfit	0.88	1.60
	Baile/danza	8.81	2.13
	Aeróbicos	3.52	1.06
Deportes al aire libre	Correr	5.29	5.32
	Caminar	3.08	1.06
	Ciclismo	3.52	1.06
Otros deportes	Equitación	0.88	0.53
	Pesas	1.76	5.32
	Otros	1.32	2.13
Ninguno	Ninguno	0.88	0.53
		100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia

Causas de desafección a la actividad física y deportiva

En cuanto a las causas de desafección a la actividad física (Tabla 3), las chicas tienen mayor representación que los chicos al explicar la falta de tiempo como una limitación en la práctica de actividad física y deportiva (37.85% Vs. 32.12%).

Prácticamente no tengo tiempo libre ya que estoy todo el día en la universidad o

realizando tareas que nos envían el profesorado (Entrevista 098).

“No practico sobre todo por falta de tiempo, por las tareas de la universidad y las labores que se realiza en el hogar prácticamente no dejan tiempo suficiente para practicar la actividad física especialmente entre semana...” (Entrevista 171).

Se observa una reducida representación los subcódigos Pereza/prefiero dormir y Prefiero otras actividades.

Tabla 3. Causas de desafección a la actividad física y deportiva

Subcódigos	Mujeres		Hombres	
	FA	%FA	FA	%FA
3.1.1. Pereza/prefiero dormir	6	3.39	3	2.19
3.1.2. Falta de tiempo	67	37.85	44	32.12
3.1.3. Prefiero otras actividades	13	7.34	7	5.11
3.1.4. Por enfermedad	7	3.95	5	3.65
3.1.5. Me siento inseguro/por miedo	4	2.26	1	0.73
3.1.6. Económicas/Infraestructura/movilización	3	1.69	1	0.73
3.1.7. Desinterés/no me gusta	2	1.13	1	0.73
3.1.8. Si practica	75	42.37	75	54.74
Total	177	100.00	137.00	100.00

Fuente: Elaboración propia

Estereotipos de género en práctica de actividad física y deportiva

Tabla 3. Estereotipos de género en la práctica de actividad física y deportiva

Subcódigos	Mujeres		Hombres	
	FA	%FA	FA	%FA
6.1.1. Estereotipos de género	96	56.47	86	63.70
6.1.2. Desigualdad de oportunidades	1	0.59	4	2.96
6.1.3. Igualdad de práctica	57	33.53	39	28.89
6.1.4. Igualdad de oportunidades	16	9.41	6	4.44
Total	170	100.00	135	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 se puede observar que tanto chicos como chicas reconocen que existen estereotipos de género en la práctica de actividad física y deportiva, aunque esta percepción es manifestada con mayor intensidad por parte de los hombres 63.70%.

La sociedad en la cual vivimos muy machista piensa que las mujeres no están en las mismas condiciones de realizar ciertas actividades, sí hay diferencias: hombres practicamos deportes de más contacto y las chicas deportes más suaves (Entrevista 116).

Hay deportes considerados sólo para hombres o mujeres que han sido marcados por la sociedad y que lamentable-

mente siguen, prevalecen hasta el día de hoy (Entrevista 211).

Algunos jóvenes afirman que, cuando las mujeres realizan deportes tradicionalmente “masculinos”, o los hombres practican deportes aceptados como “femeninos”, se ven sometidos a la censura:

Yo pienso que aún hay estereotipos para algunos deportes, por ejemplo, en el fútbol, si una mujer lo juega se piensa que tiene diferentes gustos sexuales (Entrevista 200).

Contrariamente, en las narrativas se presentan opiniones de grupos reducidos de jóvenes que señalan que hay igualdad de

práctica, e igualdad de oportunidades, con mayor presencia de mujeres.

“La verdad no encuentro diferencias en la práctica deportiva entre hombres y mujeres, cada quién puede optar por cualquier actividad física que desee practicar” (Entrevista 184).

DISCUSIÓN

El análisis de las experiencias de los participantes permite confirmar que las prácticas de actividad física y deportiva se encuentran masculinizadas. Estos resultados son consistentes con los hallazgos de Ávalos et al. (2017), Díaz, Carmona y García (2017), Ministerio de Educación y Cultura de España (2015), Ministerio del Deporte de Ecuador (2012), que coinciden en que la diferencia de sexos es muy patente y que la práctica deportiva de los hombres continúa siendo superior a las mujeres. Las investigaciones de Van Tuyckom, Scheerder y Bracke (2010) refuerzan estos argumentos, al estudiar las desigualdades de género en la participación deportiva en toda Europa, a través de la Encuesta Eurobarómetro 2003, en la mayoría de países se identificaron diferencias significativas de género en la práctica deportiva: en Bélgica, Francia, Grecia, Letonia, Lituania, Eslovaquia, España y Reino Unido, los hombres eran regularmente más activos que las mujeres 56% vs. 46% respectivamente; al contrario, en Dinamarca, Finlandia, Suecia y Países Bajos, se aprecia lo opuesto.

En relación con la práctica deportiva, puede destacarse que el deporte más practicado es el fútbol. Este resultado concuerda con las investigaciones de Estrada (et al., 2010) que destacan que el deporte y el ejercicio físico son actividades tradicionalmente asociadas a los hombres y a lo masculino. En coincidencia con Martín Cabello & García Manso, 2011, y Tájer, 1998) se puede apuntar que el fútbol constituye un área social privilegiada de la subjetividad masculina hegemónica. Este estudio es corroborado con los hallazgos de Clark y Paechter (2007), que encuentran que las construcciones de género afectan la participación de las chicas debido a la resis-

cia de los chicos y a que las zonas de juego están determinadas preponderantemente por los muchachos. Las investigaciones de Silva, Botelh y Goellner (2012) también coinciden en que, las prácticas deportivas parecen ser las responsables de una masculinidad hegemónica y una práctica reiterada de la masculinidad tradicional.

En referencia a las causas de desafección a la actividad física, la gran mayoría de estudiantes señalan que las clases y las tareas de la universidad no les dejan tiempo para realizar actividad física y deportiva. Dado que el porcentaje de los que confiesan practicar es mayor en los hombres, y menor en las mujeres, las causas de desafección son lógicamente mayor en las mujeres, hallazgo confirmado por Cabronero, Blasco, Chiner y Lucas-Cuevas (2015) que subrayan que la falta de tiempo es el principal motivo de los estudiantes para no realizar actividad física. Igualmente, Práxedes (et al. 2016) argumenta que la finalización de los estudios secundarios y el ingreso a la etapa universitaria es un período crítico en el que la práctica de la actividad física disminuye considerablemente o es abandonada. Simultáneamente, en nuestra investigación Martínez (2018), es interesante subrayar que en sus narrativas las participantes expresan que las labores que realizan en el hogar, sumadas a sus estudios universitarios, prácticamente no les dejan tiempo suficiente para la actividad física y deportiva.

En relación con los estereotipos de género en la práctica de actividad física, los entrevistados manifiestan que los estereotipos que la sociedad les impone desde niños condicionan su práctica de actividad física: se les inculcó desde pequeños que hay deportes masculinos o femeninos y que los hombres realizan deportes más duros y de contacto y las chicas deportes más suaves y sin riesgo. Estos resultados son consistentes con los hallados por Bravo, Carazo, Deportes., Humano, y Universidad Costa Rica (2011), que determinan que los hombres crean más estereotipos que las mujeres al etiquetar las actividades físicas adecuadas para un género u otro. Al respecto Scranton y Flintoff (2013) coinciden

En referencia a las causas de desafección a la actividad física, la gran mayoría de estudiantes señalan que las clases y las tareas de la universidad no les dejan tiempo para realizar actividad física y deportiva.

en que en la sociedad se ha desarrollado la noción de deportes apropiados e inapropiados para mujeres y hombres, y que se ha descubierto que los deportes que enfatizan la belleza y la gracia, como la gimnasia, la danza y el patinaje artístico se consideran femeninos, mientras que los deportes que incluyen elementos de violencia, agresión y contacto físico, como fútbol, boxeo y deportes de combate son considerados masculinos. Estas ideologías limitan la participación tanto de deportistas masculinos como femeninos. Igualmente, Blández (et al. 2007) advierten que las chicas tienen grandes dificultades para practicar actividades consideradas del espacio masculino, o viceversa, bien porque se les cierra directamente el acceso a ellas, o bien porque se encuentran con la disuasión u oposición de familiares y amigos y amigas. Las chicas o los chicos que consiguen vencer estas barreras y practicar la actividad, se encuentran con comentarios sexistas y despectivos expresados por personas de su entorno y han de superar un clima implícito de desaprobación y rechazo a su participación en ese tipo de deporte o actividad. Por lo contrario, estos resultados contrastan con el estudio de Blández (et al. 2007) que muestran que la tradicional división entre deportes femeninos y masculinos está menos acentuada en la actualidad y existe un mayor grupo de actividades deportivas compartidas por ambos sexos, esto, debido a un acercamiento de las chicas tradicionalmente masculino. Es interesante analizar que mientras para los chicos la realización de una actividad física deportiva reafirma su identidad masculina, para las chicas la elección de ciertas prácticas muy masculinizadas en la mirada social puede llegar a ser motivo de censura social, de hecho, las participantes en sus narrativas enfatizan que, si realizan deportes típicamente masculinos, se ven enfrentadas a la censura. Al analizar este hecho y al considerar las argumentaciones de Bourdieu (2011) se puede acotar que, el orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que ratifica la dominación masculina, la misma que se apoya en la división sexual del trabajo y una estricta asignación de espacios y actividades a los dos sexos.

CONCLUSIONES

Sin duda la actividad física y el deporte constituyen un bien social a través del cual el ser humano logra un desarrollo integral, físico, psicológico y social. No obstante, el deporte y la actividad física, como otras actividades sociales, reflejan los problemas que afectan a la sociedad. Aunque actualmente las leyes favorecen una práctica de igualdad y no discriminación, y se van rompiendo poco a poco las barreras de género, la práctica de la actividad física y deportiva de los estudiantes de la Universidad Central del Ecuador continúa siendo reforzada por los estereotipos de género tradicionales que fomentan una hegemonía patriarcal y una masculinización. En la actividad física y el deporte se construyen subjetividades *masculinas*, muchas veces como un espacio opresor de identidad de género. Y aunque no podemos afirmar que existe una masculinidad universal e inmutable (Martín Cabello y García Manso, 2011) y más bien las masculinidades están en constante transformación (Vasquez del Aguila, 2013), encontramos que en el deporte en general, y en el fútbol en particular, el paradigma de la masculinidad hegemónica tiene un impacto en la vida de los jóvenes y en la forma en que construyen su masculinidad y su cuerpo. El modelo hegemónico remite a una masculinidad dominante sobre las mujeres y sobre otros hombres (Toro-Alfonso, Walters-Pacheco, y Sánchez Cardona, 2012).

En el camino hacia la igualdad, se requiere atender a los seres humanos, de ambos sexos masculino y femenino, en forma igualitaria desde el nacimiento, lo que implica una toma de conciencia social y personal profunda, que se refleje en los proyectos de actividad física, en los medios de comunicación y en un trabajo constante del día a día (Lagarde, 2013)

El rompimiento de valores establecidos por la sociedad es una actividad desafiante que exige trabajar en actitudes y comportamientos de los jóvenes y de la sociedad (Olavarría, 2003). Desde esta visión, la tarea del profesorado es fundamental, pues

...mientras para los chicos la realización de una actividad física deportiva reafirma su identidad masculina, para las chicas la elección de ciertas prácticas muy masculinizadas en la mirada social puede llegar a ser motivo de censura social...

comparte responsabilidad sobre la construcción de la identidad de género. Por tanto, una intervención temprana a través de prácticas de conocimiento, reflexión e interacción que cambien los comportamientos sexistas y estereotipados (Connell, 2001), permitirá fomentar una actitud hacia la equidad de género en el estudiante.

Además, es necesario el trabajo con los medios de comunicación, que reproducen un modelo de masculinidad que los jóvenes asimilan de manera inconsciente, pues éstos pueden contribuir fuertemente con alternativas para aquellos jóvenes que no se adaptan a los modelos hegemónicos patriarcales dominantes.

Finalmente, consideramos que la actividad física y deportiva es un espacio muy importante de construcción de la masculinidad tradicional (Ordoñez, 2011), sin embargo, las relaciones de género imponen limitaciones también a los varones, quienes también experimentan la opresión de género cuando no actúan conforme a la masculinidad hegemónica, cuando expresan su afectividad, son pacifistas, o quieren ejercer roles tradicionalmente feminizados (López, 2015).

Limitaciones del estudio

Si bien los resultados de esta investigación aportan perspectivas frente al problema planteado, es imprescindible señalar las limitaciones encontradas. En primer lugar, aunque a nivel general los criterios de rigor científico de la investigación cualitativa han tenido un desarrollo suficiente y se dispone de valiosas herramientas para asegurar su calidad, el enfoque cualitativo de la investigación limita, de cierto modo, la generalización de resultados y su extrapolación hacia otros contextos no coincidentes. En segundo lugar, en este estudio se ha entrevistado únicamente al colectivo de estudiantes, lo que restringe la triangulación de datos con los otros actores educativos, por tanto, sería necesario estudios complementarios que permitan conocer la perspectiva de los demás involucrados.

AGRADECIMIENTOS

Nuestro agradecimiento para la Universidad Central del Ecuador, la Facultad de Cultura Física, y en especial a los estudiantes por su participación de forma voluntaria en la presente investigación.

REFERENCIAS

- Hardy, E., y Jiménez, A. L. (2001). Masculinidad y género y otros. *Revista Cubana de Salud Pública*, 27(2), 77-88.
- Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & society*, 19(6), 829-859.
- Grollmus, N. S., y Autónoma de Barcelona, U. (2012). La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Conocimiento y Sociedad*, 2(2), 27-65.
- Piedra, Joaquín. (2017). Masculinity and Rhythmic Gymnastics. An Exploration on the Transgression of Gender Order in Sport. *Masculinities & Social Change*, 6(3), 288. <https://doi.org/10.17583/mcs.2017.2733>
- Noriega, G. N. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, Vol 4, Iss 1, Pp 9-31 (2016) VO - 4.
- Julio, J., y Arnaldo, V. (2009). Interacciones entre masculinidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 721-745
- Chaves Jiménez, R. (2017). Aspectos relevantes para la transversalización de la perspectiva de género en el proceso de desarrollo curricular universitario. *Revista Espiga*, 14(29), 33.
- Vidiella, J., Herraiz, F., Hernández, F., y Sancho, J. M. (2010). Masculinidad hegemónica, deporte y actividad física. *Movimiento*, 16(4), 93-115.

- Kimmel, M. S. (2004). *Masculinity as homophobia: Fear, shame, and silence in the construction of gender identity. Race, class, and gender in the United States: An integrated study*, 81, 93.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research. Narrative Inquiry*, 2, 211.
- Martínez Ruiz, M. de los Á., Ávalos, A., y Merma, G. (2017). Inquiring Sport and Physical Activity students' perceptions using metaphors as research tools. *Retos, Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 2041, 119–123.
- Martínez Ruiz, M. Á. y Sauleda Parés, N. (2002). *Las Narrativas de los alumnos. Una Perspectiva Situada*. (ECU, Ed.). Alicante.
- Fernández Carballo, R. (2001). *La entrevista en la investigación cualitativa. Pensamiento actual* (Vol. 2). <https://doi.org/958-9329-18-7>
- Huber, G. L. (2004). *Aquad Seis. Manual del programa para utilizar datos cualitativos*. (Deutschen Bibliothek, Ed.). Tübingen: Deutschen Bibliothek.
- Ávalos, M., Martínez, M. y Merma, G. (2017). La disposición hacia la actividad física y deportiva: narrativas de los adolescentes escolarizados. *Sport Scientific Journal*. 3(3), 486–504.
- Díaz, J., Carmona, L. y García, M. (2017). Análisis de la práctica deportiva de alumnos de la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla (España) en función del género. *Podium*, 6(3), 83-99.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2015). *Encuesta de Hábitos Deportivos España 2015. Síntesis de resultados*.
- Ministerio del Deporte Ecuador. (2012). *El deporte en cifras*. Quito. Recuperado de <https://goo.gl/U2g7KA>
- Van Tuyckom, C., Scheerder, J., & Bracke, P. (2010). Gender and age inequalities in regular sports participation: A cross-national study of 25 European countries. *Journal of sports sciences*, 28(10), 1077-1084
- Estrada, C., Cruz, J., y Aguirre, R. (2010). *Factores Socioculturales que Influyen en la Práctica de Actividad Física en la Infancia y Adolescencia en la Comunidad de Madrid. Madrid 2010: Servicio de Promoción de la Salud*.
- Martín Cabello, A., y García Manso, A. (2011). Construyendo la masculinidad: fútbol, violencia e identidad. *Rips*, 10(2), 73–95.
- Tájer, D. (1998). El fútbol como organizador de la masculinidad. *Revista de Estudios de Género. La Ventana [En Línea]* 1998, (Diciembre-): [Fec, 17(6), 824–841. <https://doi.org/10.1080/17430437.2014.882909>
- Clark, S., & Paechter, C. (2007). 'Why can't girls play football?' Gender dynamics and the playground. *Sport, Education and Society*, 12(3), 261-276.
- Silva, P., Botelho-Gomes, P., & Goellner, S. V. (2012). Masculinities and sport: the emphasis on hegemonic masculinity in Portuguese physical education classes. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 25(3), 269-291.
- Cabronero, M., Blasco, J., Chiner, E., y Lucas-Cuevas, A. (2015). Motivos para la participación de los estudiantes universitarios en actividades físico deportivas. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10, num 2, 179–186.
- Práxedes, A., Sevil, J., Moreno, A., Del Villar, F., y García-González, F. (2016). Niveles de Actividad Física en Estudiantes Universitarios: Diferencias en Función del Género, la Edad y los estados de cambio. *Revista Ibero*

- Martínez, (2018). *Diferenciales de género y actividad física en los estudiantes de la Universidad Central de Ecuador* (Tesis Doctoral, Universitat d'Alacant-Universidad de Alicante).
- Bravo, M., Carazo, P., Deportes., E. de E. F. y, Humano, C. de I. en C. del M., y Rica, U. de C. (2011). THLOS. *Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte. Revista de Ciencias Sociales de Actividad Física, El Juego y El Deporte, XII*.
- Scranton, S. y Flintoff, A. (2013). *Gender Relations in Sport*. In *Sociological Perspectives*, 45. The Netherlands: Sense Publishers.
- Blández, J., Emilia, Á., García, F., Ángel, M., y Zamorano, S. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado . Gender stereotypes, physical activity and school: The perspective of the students. *Formación de Profesorado 11(22)*
- Bourdieu, P. (2011). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Martín Cabello, A., y García Manso, A. (2011). Construyendo la masculinidad: fútbol, violencia e identidad. *Rips*, 10(2), 73-95.
- Vásquez Del Aguila, E. (2013). Hacerse hombre: algunas reflexiones desde las masculinidades/Being a man: some reflections from masculinities. *Política y Sociedad*, 50(3), 817-833,1170.
- Toro-Alfonso, J., Walters-Pacheco, K. Z., y Sánchez Cardona, I. (2012). Acta de investigación psicológica. *Acta de Investigación Psicológica*, 2(3), 42-857.
- Lagarde, M. (2013). *Los Cautiverios de las Mujeres*. Universidad Nacional Autónoma de México (Vol. 53). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Olavarría, J. (2003). *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FNUAP.
- Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómada*, 14, 155-173.
- Ordoñez, A. (2011). Género y deporte en la sociedad actual. *Polémika*, 7, 106-114.
- López, M., Torrego, L. y Vallés, C. (2015). ¿Qué Metáforas personales definen al profesorado de educación Infantil en formación. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 37-56.



Masculinidad en la Educación Superior chilena: Análisis en perspectiva histórica

Masculinity in Chilean higher education: Analysis in historical perspective

Lorenzo Aravena Ramírez¹

RESUMEN: Si bien en Chile en los últimos 15 años, el acceso de las mujeres a la educación superior ha sido en mayor proporción en relación con los hombres, a pesar de esto, aún encontramos áreas del conocimiento donde predomina la masculinización en ciertos espacios laborales, segregando a las mujeres a estudiar y a trabajar sólo en algunas áreas del conocimiento. La metodología utilizada se sustenta en un paradigma positivista, con enfoque epistemológico cuantitativo, se realizó un estudio longitudinal, a la matrícula de ingreso desde el año 2005 al año 2018 a cada una de las áreas del conocimiento, a las cuales se adscriben las distintas carreras que ofrecen las universidades chilenas. Se realizó un análisis de la matrícula desde el año 2005 a la actualidad para conocer si la predominancia en cada una de ellas era masculina o femenina. El análisis de los resultados de esta investigación muestra que existen áreas del conocimiento que han ido cambiando a lo largo de los años y pasaron de ser masculinizadas a tener una mayor presencia femenina, como lo es en las áreas de Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria; Arte y Arquitectura, pero aún existen otras áreas como Administración y Comercio; Tecnología y Ciencias donde la presencia masculina es mayoritaria.

Palabras clave: Educación superior; masculinidad; áreas del conocimiento.

ABSTRACT: Although in the last 15 years, the entrance of women to higher education in Chile has been greater in relation to men, at present we still find areas of knowledge where male enrollment predominates, generating this in turn in the labor field since the same patterns are reproduced, segregating women to study and work only in some of the knowledge. The methodology used was based on a positivist paradigm, with a quantitative epistemological approach, a longitudinal study was carried out, to the admission enrollment from 2005 to 2018 to each one of the knowledge areas, to which the different careers are assigned. offered by Chilean universities. An analysis of the enrollment from 2005 to the present was made to know if the predominance in each of them was male or female. The analysis of the results of this research shows that there are areas of knowledge that have been changing over the years and went from being masculinized to having a greater female presence, as it is in the areas of Agriculture, Forestry, Fisheries and Veterinary; Art and Architecture, but there are still other areas such as Administration and Commerce; Technology and Sciences where the masculine presence is majority.

Keywords: Higher Education; Masculinity; Areas of Knowledge.

Esta investigación fue financiada por el Programa Formación de Capital Humano Avanzado CONICYT / 21170343.

¹ Candidato a Doctor en Educación, Universidad Católica del Maule - Chile. daniel.aravena1881@gmail.com
Recibido: 15-07-2019 Aceptado: 05-03-2020



INTRODUCCIÓN

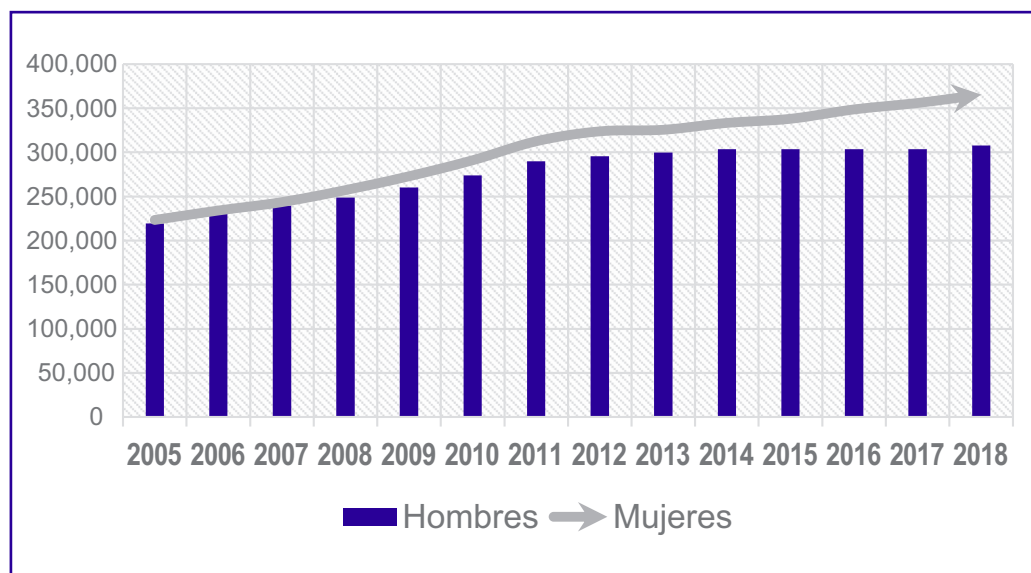
Tanto en Chile, como en otros países, la educación superior fue considerada por mucho tiempo un privilegio al cual sólo podían acceder los varones, ya que el camino a estos niveles de educación les aseguraba una inserción social y a su vez se establecía socialmente a la figura de la mujer a ser excluida en este ámbito y segregada a una vida más privada, donde tenía tareas relacionadas más bien al ámbito doméstico y el cuidado de los hijos (Papadópulos & Radakovich, 2006).

En las últimas décadas esta situación se invirtió casi por completo. Los avances realizados por las mujeres en el acceso y egreso en la educación superior en las úl-

timas décadas han conseguido revertir estos procesos históricos de exclusión en la formación académica y modificó sustancialmente su inserción en la esfera pública. En este sentido, puede afirmarse que la educación superior en la historia reciente ha tenido un papel de gran relevancia en la consolidación de estructuras igualitarias de oportunidades entre varones y mujeres en el ámbito de la formación académica. El ingreso ascendente de la mujer en la educación superior chilena, como se puede observar en el Gráfico N1, potencia su tránsito de una situación de exclusión a otra que entrega mejores condiciones para un mejor acceso al ámbito laboral y a la autonomía económica.

Por lo general las profesiones relacionadas con la salud, educación y las tareas sociales tienen “nombre de mujer, y las profesiones vinculadas con la economía, la industria, la alta política y las relaciones exteriores son elegidas por los hombres”.

Gráfico 1: Ingreso a la Educación Superior según género.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

Si bien como lo muestra el Gráfico 1, durante los últimos quince años, la mujer a tenido un aumento significativo en el acceso a la educación superior, superando desde el año 2010 a los varones, Recio (2018) plantea que la figura femenina tiende a reproducir los papeles tradicionales que ha jugado en la vida doméstica cuando se incorpora al mundo del trabajo. Por lo general las profesiones relacionadas con la salud, educación y las tareas sociales tienen “nombre

de mujer, y las profesiones vinculadas con la economía, la industria, la alta política y las relaciones exteriores son elegidas por los hombres” (Romero & Palafox, 2018).

Esto a su vez se ve reflejado en la oferta académica de las distintas Instituciones de Educación Superior (IES) en Chile, ya que están centradas en las siguientes áreas de conocimiento (Concejo Nacional de Educación CNED, 2019):

- Administración y Comercio
- Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria
- Arte y Arquitectura
- Ciencias
- Ciencias Sociales
- Educación
- Tecnología

A partir de estas áreas del conocimiento, cada IES en Chile, plantea su oferta académica, donde a continuación se presentarán los hallazgos sobre las áreas y carreras donde en los últimos quince años, predomina la matrícula masculina, por sobre la femenina, mostrando que no se está ajeno a lo que ocurre en el resto de América Latina y el Caribe donde las mujeres han enfrentado históricamente una situación de desigualdad en el acceso al ámbito educativo (UNESCO, 2003)

METODOLOGÍA

El tipo de investigación se realiza bajo un paradigma positivista (Pérez, 2004) a su vez se adscribe a un enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández, Baptista (2016) este nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes. También, brinda una gran posibilidad de repetición y se centra en puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares (p.15). Siguiendo al mismo Hernández Sampieri et.al (2016) esta investigación es no experimental longitudinal, puesto que se recolectan datos de la matrícula de hombres y mujeres que han accedido a la educación superior en

Chile, en las distintas áreas del conocimiento entre los años 2005 y 2018.

Esta investigación es de carácter descriptivo ya que como señala Argibay (2009) estamos frente a un método descriptivo cuando el único propósito es describir el fenómeno de la masculinización de algunas áreas del conocimiento en la Educación Superior Chilena.

El universo de los participantes corresponde a toda la población Chilena que se encontraba matriculada en alguna Institución de Educación Superior (Universidad) entre los años 2005 y 2018, para lo cual se procedió a separar a los y las estudiantes matriculados, por área del conocimiento en su totalidad y luego se realizó la separación de la matrícula según género (hombres y mujeres), a partir de aquello se procedió a realizar un análisis por año de ingreso para identificar si existía en cada una de las áreas del conocimiento estudiadas, predominancia de matrícula masculina o femenina.

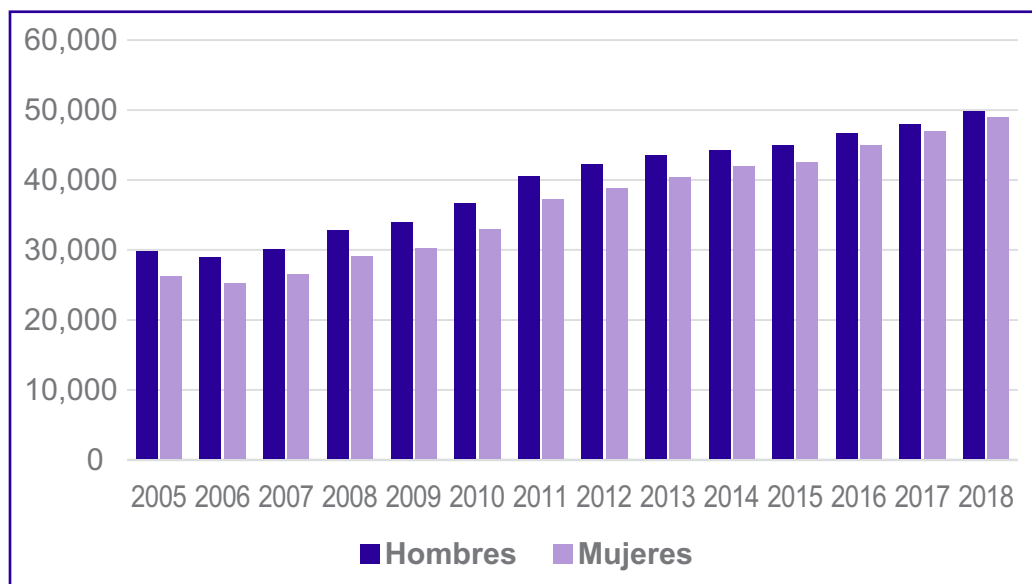
Estos datos fueron extraídos de la base de datos, que posee el Consejo Nacional de Educación de Chile, a los cuales se tiene libre acceso, sólo debiendo citar que los datos fueron extraídos desde esta institución.

HALLAZGOS

En esta investigación se realizó una revisión histórica de la evolución de la matrícula durante los últimos 15 años, en cada una de las áreas del conocimiento para identificar las áreas de conocimiento y carreras en las que aún predomina mayoritariamente la presencia masculina. Para una mejor comprensión de los conceptos se organizaron los resultados en base a cada un área de conocimiento que articulan la oferta académica de todas las instituciones de educación superior en Chile.

- Áreas de Conocimiento: **Administración y Comercio**

Gráfico 2: Matrícula por género en el área de Administración y Comercio.



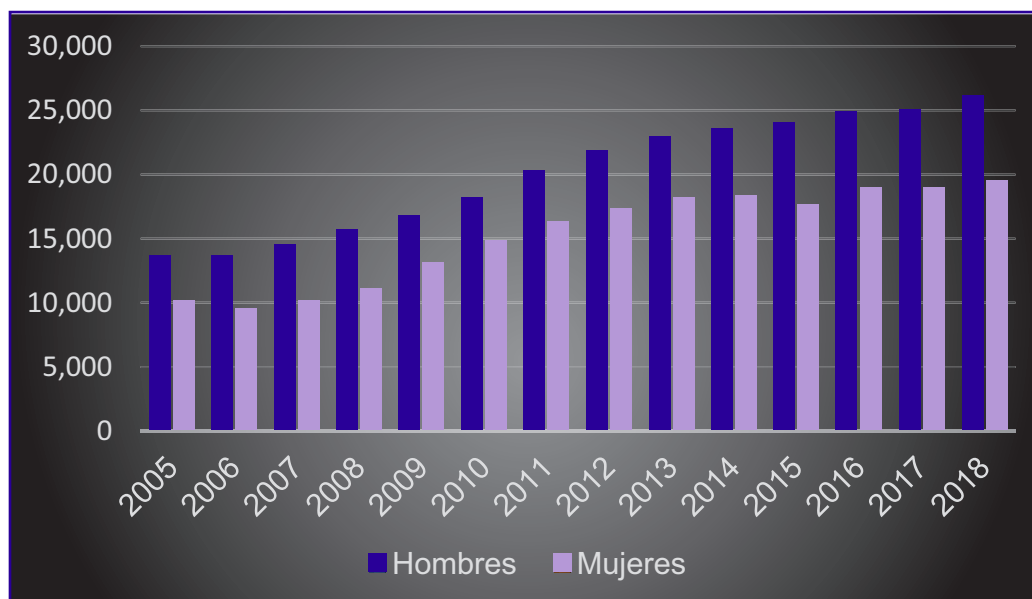
...la diferencia entre la matrícula de mujeres y hombres ha ido disminuyendo a medida que avanzan los años...

Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Administración y Comercio, se agrupan todas las carreras relacionadas con el comercio tanto nacional como internacional y del área de administración, como se puede observar (Gráfico 2) en esta área predomina una matrícula masculina, destacando que

la diferencia entre la matrícula de mujeres y hombres ha ido disminuyendo a medida que avanzan los años, esto queda demostrado en la columna del año 2017 y 2018, donde claramente se puede observar como disminuyó la diferencia en relación al año 2005.

Gráfico 3: Matrícula Carrera de Ingeniería Comercial



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

Si bien los datos presentados anteriormente, muestran una disminución de la diferencia de matrícula entre hombres y mujeres en esta área del conocimiento, aún existen carreras como Ingeniería comer-

cial (ver Gráfico 3) donde la predominancia masculina se ha mantenido durante los últimos 15 años y durante el año 2018 esta brecha ha aumentado.

Gráfico 4: Matrícula Carrera de Administración de Empresas



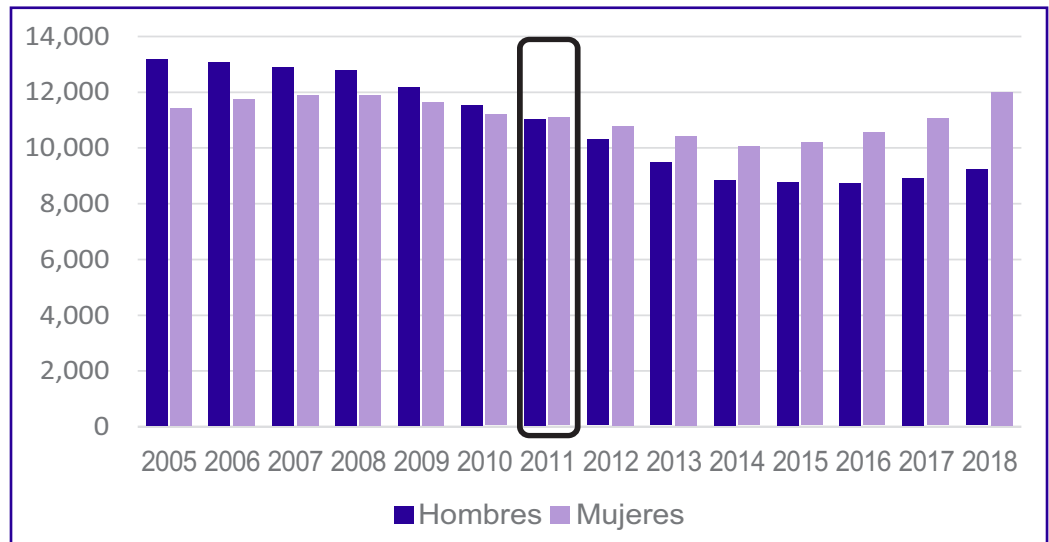
Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

La carrera de Administración de Empresas presenta una relación con los avances realizados por las mujeres en el acceso a la educación superior, ya que sólo hasta el año 2009 su matrícula era mayoritariamente masculina y a partir ahí se produce un cambio, aumentando la matrícula

femenina, hasta que en los últimos cinco años (ver Gráfico 4) se produjo una brecha donde predominan las mujeres por sobre los hombres.

- Áreas de Conocimiento: **Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria.**

Gráfico 5: Matrícula por género en el área de Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria.



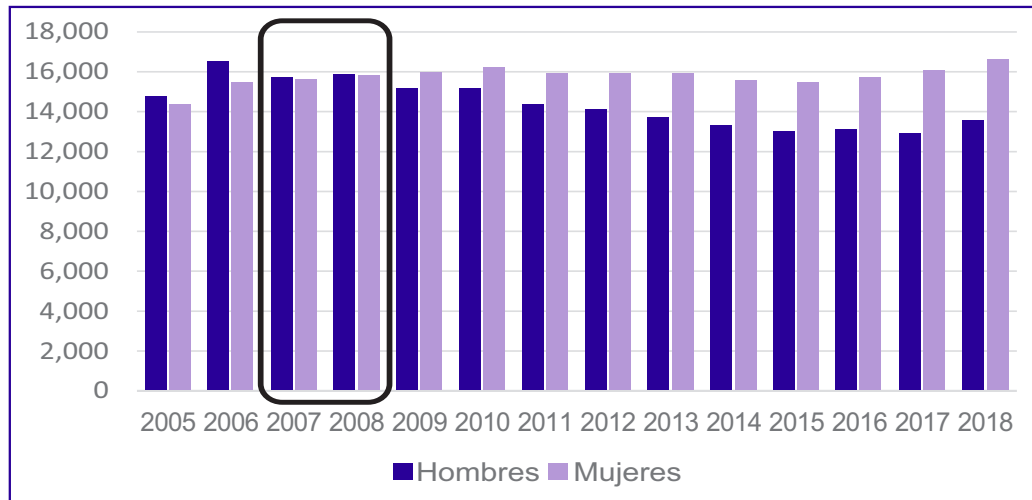
Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria, se agrupan todas las carreras, como Agronomía, Biología Marina, Ingeniería en Pesca, Medicina Veterinaria, como se puede observar (Gráfico 5) esta área del conocimiento, entre el año 2005 y 2010, fue un área en que la masculinidad fue predominante, pero a partir del año 2011, se produce la equidad de género en la matrícula

y a partir del año 2012, las mujeres han sido mayoría en las carreras que se agrupan en esta área lo que ha ido en aumento y se puede observar en los años 2015, 2016, 2017 y 2018, donde la brecha entre la matrícula masculina y femenina aumenta en favor de estas últimas.

- Áreas de Conocimiento: **Arte y Arquitectura**

Gráfico 6: Matrícula por género en el área de Arte y Arquitectura.



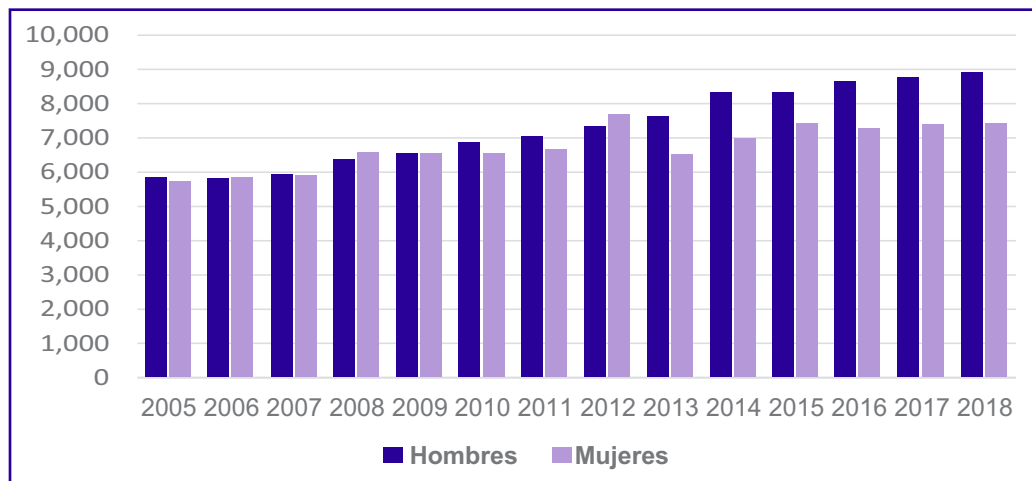
Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Arte y Arquitectura, se agrupan todas las carreras, de Actuación, Diseño de Interiores, Cine y Televisión, Diseño Gráfico y de Vestuario ,etc. como se puede observar (Gráfico 6) esta es un área del conocimiento que ha cambiado ya desde el año 2009 su predominancia mas-

culina hacia una mayor matrícula femenina en las carreras que aborda, lo que se ha ido aumentando en la medida que avanzan los años, como se puede observar en la brecha que se produce en los años 2013 y 2018.

- Áreas de Conocimiento: **Ciencias**

Gráfico 7: Matrícula por género en el área de Ciencias.

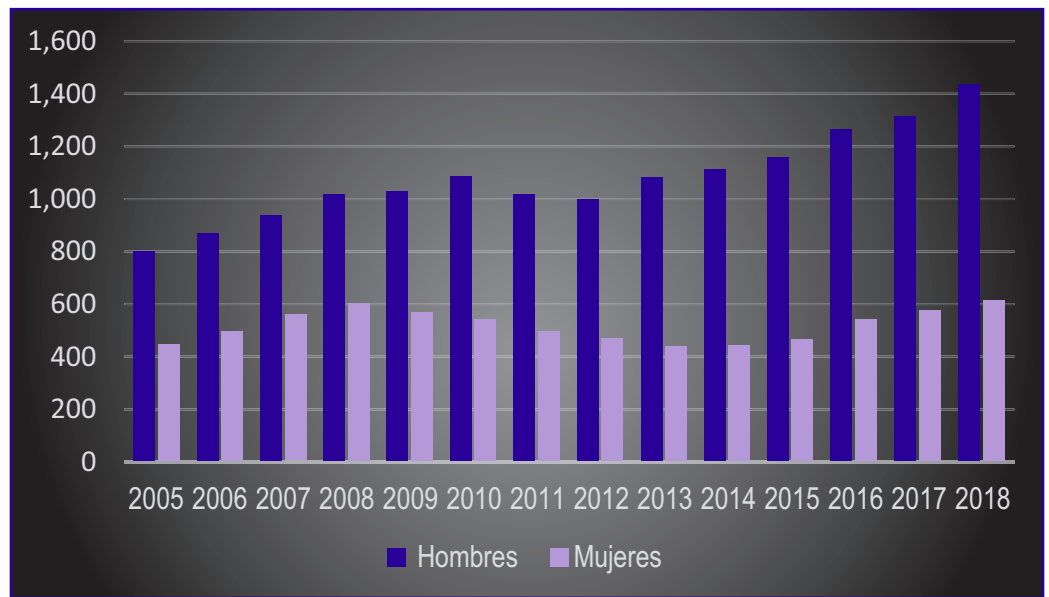


Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Ciencias, se agrupan todas las carreras, de Biología, Física, Astronomía, Geología, Ingeniería en Estadística, Ingeniería en Física, como se puede observar (ver Gráfico 7) esta área es predominantemente masculina, situación que se ha ido incrementando durante los últimos años, sobre todo se puede observar el aumento de la brecha en favor de los hombres a partir del año 2012.

La masculinización de esta área, a su vez acentuada en una de las carreras que la conforman como es en la matrícula presentada por la carrera de Astronomía, predominando la presencia masculina manteniéndose inalterable durante los últimos 15 años (ver Gráfico 8), por lo que la figura femenina presenta una baja presencia en esta área del conocimiento.

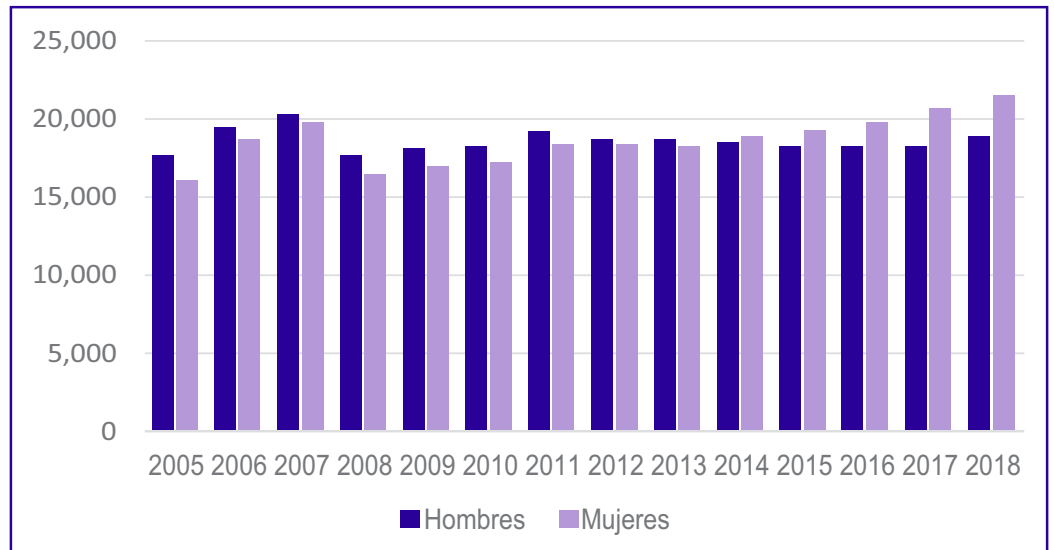
Gráfico 8: Matrícula Carrera de Astronomía.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

– Áreas de Conocimiento: Ciencias Sociales

Gráfico 9: Matrícula por género en el área de Ciencias Sociales.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Ciencias, se agrupan todas las carreras, de Biología, Física, Astronomía, Geología, Ingeniería en Estadística, Ingeniería en Física, como se puede observar esta área es predominantemente masculina...

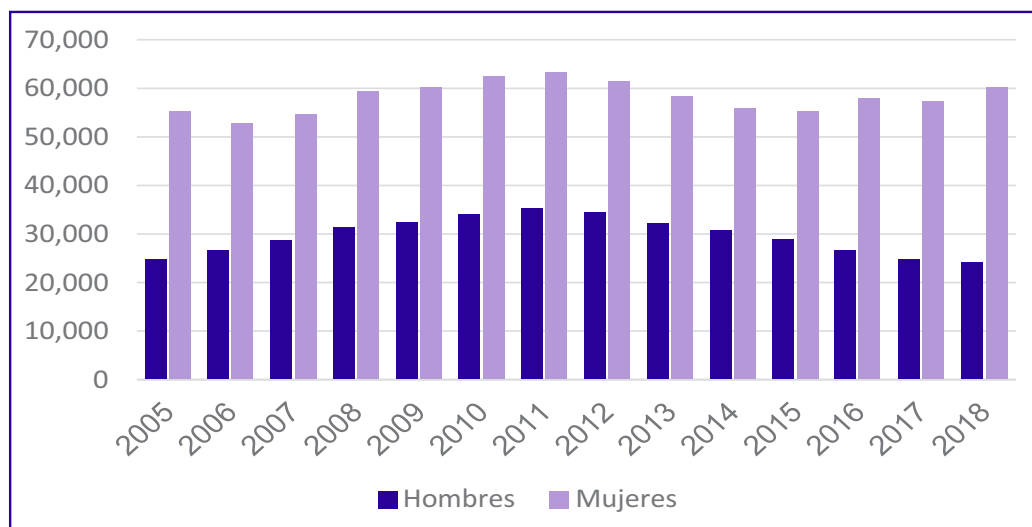
En el área de conocimiento de Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria, se agrupan todas las carreras, como Periodismo, Psicología, Trabajo Social, Ciencias Políticas, Mediación Familiar, como se puede observar (ver Gráfico 9) esta área del conocimiento, no presenta diferencias significati-

vas ya sea en lo masculino o femenino, sólo en los últimos años, se ha establecido una mayor matrícula femenina, lo que presentan una tendencia al alza, como lo muestran los resultados de los años 2016, 2017, 2018.

– Áreas de Conocimiento: **Educación**

...sólo en los últimos años, se ha establecido una mayor matrícula femenina, lo que presentan una tendencia al alza, como lo muestran los resultados de los años 2016, 2017, 2018.

Gráfico 10: Matrícula por género en el área de Educación.

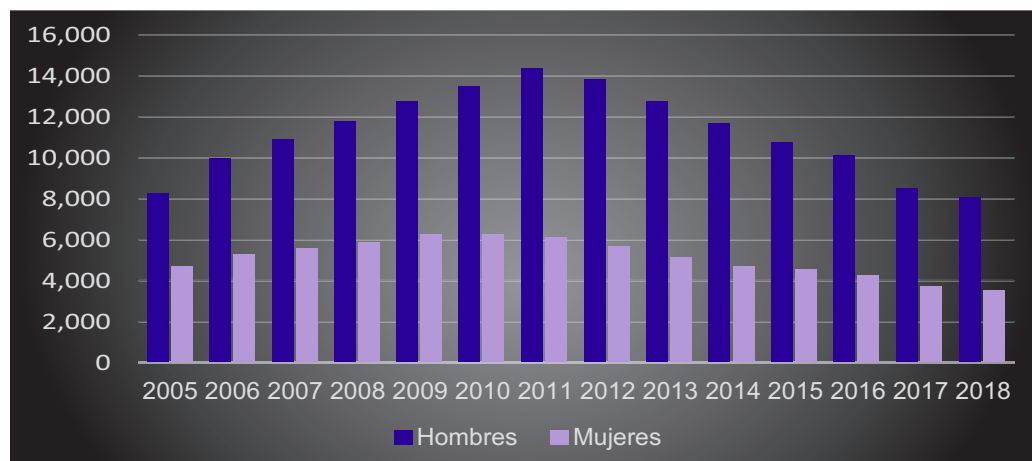


Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Educación, se agrupan todas las carreras, que tienen relación con el desarrollo de los procesos de enseñanza en los distintos niveles educativos que se imparten en Chile, tales como Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Educación Diferencial, Pedagogía en cada una de las disciplinas del currículo nacional.

Si bien el Gráfico 10, muestra claramente que esta área del conocimiento está mayoritariamente femenina, manteniendo durante los últimos 15 años la predominancia de este género, se puede observar que desde el año 2013, la presencia masculina ha disminuido, y la femenina ha aumentado, porque se puede observar que la educación en Chile es desarrollada mayoritariamente por mujeres.

Gráfico 11: Matrícula Carrera de Pedagogía en Educación Física y Salud.



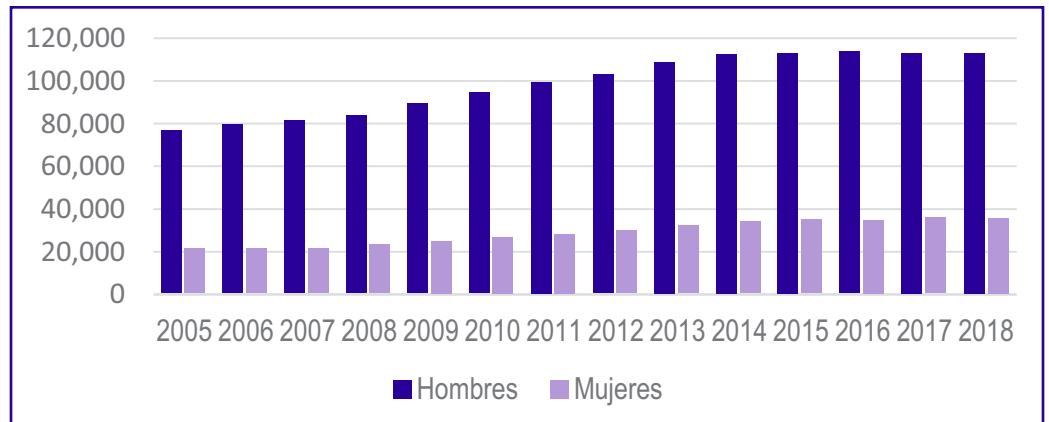
Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

Si bien el Gráfico 10, nos muestra claramente como esta área del conocimiento es predominantemente femenina, el Gráfico 11, nos muestra que las carreras de pedagogía que ejercen a partir de educación secundaria, son predominantemente masculinas, esto se puede observar en el gráfico

anterior, ya que vemos que en la carrera de Pedagogía en Educación Física y Salud, la matrícula es mayoritariamente masculina, presentando una diferencia significativa entre la presencia de hombres y mujeres.

– Áreas de Conocimiento: **Tecnología**

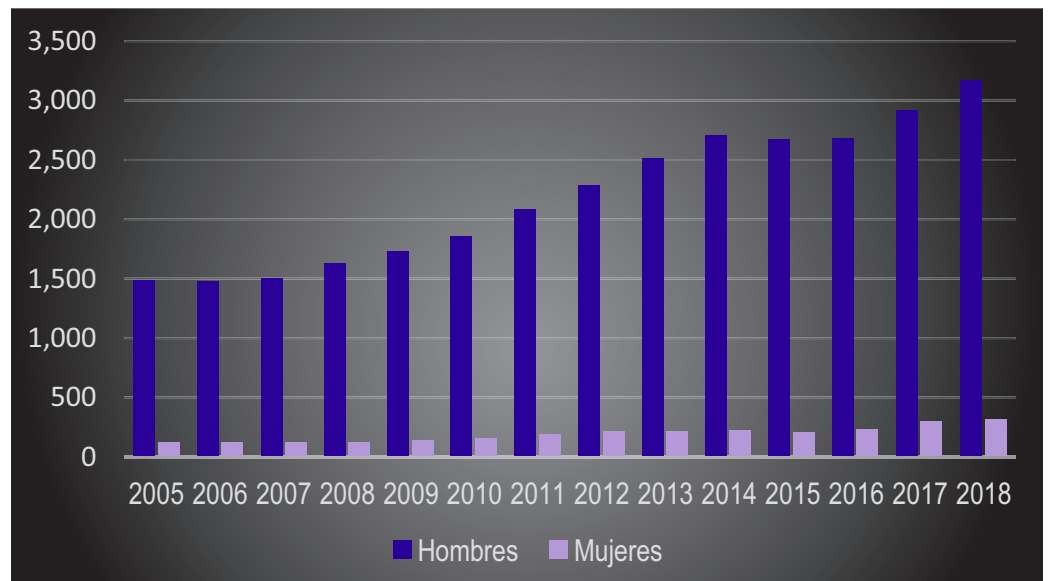
Gráfico 12: Matrícula por género en el área de Tecnología.



En el área de conocimiento de Tecnología, se agrupan todas las carreras, que tienen relación con las ingenierías civiles, ya sean en Computación, Electricidad, Industrial, Construcción. Como se puede observar (ver Gráfico 12) esta área del conocimiento en los últimos 15 años se ha mantenido

siendo un área masculinizada, por lo que la presencia femenina es menor y si bien en el gráfico podemos observar que ha ido en aumento a partir del año 2013, este no logra disminuir la brecha de forma significativa.

Gráfico 13: Matrícula Carrera de Ingeniería Civil Eléctrica.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del CNED, 2019

En el área de conocimiento de Tecnología, en los últimos 15 años se ha mantenido, siendo un área masculinizada, por lo que la presencia femenina es menor...

Como se puede observar en el Gráfico 13, la carrera de Ingeniería Civil Industrial es una carrera a la que, por años, han ingresado muy pocas mujeres, siendo una más de las carreras masculinizadas que no han tenido cambios en ello, durante los últimos 15 años.

Si bien podemos observar que, en los años 2016, 2017, 2018, la matrícula de mujeres ha aumentado, pero a su vez también lo ha hecho la matrícula masculina, por lo que sólo se ha incrementado la presencia masculina y establecido cada año una brecha mayor.

CONCLUSIONES

Tomando en cuenta que el propósito principal de esta investigación fue indagar sobre qué áreas del conocimiento se han masculinizado durante los últimos 15 años, se puede concluir en primer lugar, durante este tiempo, algunas áreas del conocimiento como lo son Administración y Comercio, Ciencias, Tecnología, se han mantenido durante este tiempo, con una mayor matrícula masculina, por lo tanto la fuerza tanto laboral como formativa también es predominantemente masculina, generando esto ya no sólo una segregación de género en el ámbito de la educación superior sino que traspasando esto al ámbito laboral (Doncel & Vida, 2019).

A su vez es necesario destacar lo que sucede en el área de administración y comercio, específicamente en la carrera de Administración de Empresas, a partir del año 2010, la matrícula masculina decae y aumenta significativamente la presencia femenina, aumentó así los años siguientes hasta ser mayoría. Esto contradice los planteamientos de Romero & Palafox, (2018) quienes manifestaban que las mujeres no elegían carreras de esta línea. Siguiendo en la línea de las áreas del conocimiento que han presentado un cambio en la predominancia de género en la matrícula es el área de Arte y Arquitectura, quien pasó de ser un área masculinizada a una con predominancia de matrícula femenina.

A su vez resulta relevante observar a la luz de los planteamiento de Reyes & Álvarez (2018) lo que se produce en el área del conocimiento de Educación, donde el análisis general de la matrícula, muestra que es un área más femenina, pero al realizar un análisis más detallado, se puede observar que la presencia femenina sólo predomina en las carreras de pedagogía que tienen trato directo con niños y niñas en los primeros años de formación, ya que las carreras de pedagogía que trabajan con estudiantes de secundaria, son predominantemente masculinas, como queda demostrado en el caso de la carrera de Pedagogía en Educación Física y Salud.

Ante esto resulta particularmente interesante estudiar por qué se produce en algunas áreas de conocimiento y/o carreras donde no se ha podido revertir el patrón cultural por el cual se considera como masculina y donde se concentran las dificultades para la existencia de una real equidad de género tanto en el acceso como para el egreso.

REFERENCIAS

- Argibay, J. (2009). Muestra en investigación cuantitativa. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 13 (1), 13-29.
- Consejo Nacional de Educación (CNED), (2019). Estadísticas y bases de datos INDICES [base de datos en línea], Santiago de Chile, <http://cned.cl/indices-educacion-superior> [10 de abril 2019].
- Doncel, E. B., & Vida, M. D. M. M. (2019). Explorando las barreras de la segregación ocupacional. Un estudio comparativo entre mujeres maquinistas de tren y mecánicas de vehículos de automoción. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 37(1), 113.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014.
- Hernández, R. *Metodología*

- de la Investigación. 6a Edición, McGraw Hill, México.
- Hidalgo, C. D., & Venegas, V. R. (2019). Políticas de igualdad de género en la educación superior chilena/Policies of gender equality in Chilean higher education. *Revista Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (19), 41-72.
- Papadópulos, J., & Radakovich, R. (2006). Educación superior y género en América Latina y el Caribe. Sitio en Internet) Disponible en <http://www.cse.cl>
- Salazar, José Miguel (2005) Educación superior y género: Tendencias observadas.
- Pérez Serrano, G. (2004). Modelos de Investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural, aplicaciones prácticas. Madrid, España: Nancea.
- Recio, A. (2018). Desigualdades en el mercado laboral. La revolución digital en España. Impacto y retos sobre el Mercado de Trabajo y el Bienestar, 187-211.
- Reyes, A. B., & Álvarez, S. L. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 471-490.
- Romero, A. T. B., & Palafox, P. A. S. (2018). Mujeres: entre la autonomía y la vida familiar. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(53), 121-139.



Factores condicionantes del ingreso y permanencia de mujeres estudiantes y profesoras en las Ingenierías Eléctrica y Mecánica de la Universidad de El Salvador

Diseño de acciones para la igualdad

Conditioning factors for the entry and permanence of female students and professors in the Electrical and Mechanical Engineering of the University of El Salvador. Design of actions for equality

Angela Rodríguez¹
Cindy Pastrán²
Diana Merino³
Elena Zúniga⁴
Elsy Monge⁵
Marisa Hernández⁶
Roselia Núñez⁷

Resumen: Históricamente la presencia de mujeres en el ámbito de las llamadas ciencias duras ha sido limitado, situación que se explica por la prevalencia y reproducción del sistema heteropatriarcal, que recae sobre el cuerpo de las mujeres y determina su participación en el espacio público y privado.

La Universidad de El Salvador fundada desde 1841, es la única Universidad pública del país, las Ingenierías han sido y siguen siendo espacios históricamente ocupados por hombres. El ingreso de mujeres a las Ingenierías Eléctrica y Mecánica está determinado principalmente por la percepción que socialmente se tiene sobre dichas carreras, originada en la familia y reproducida por el sistema educativo, donde poco se hace por romper con los roles y estereotipos de género, que ubican a las mujeres en tareas relacionadas con el cuidado.

¹ Maestría en Formación para la Docencia. Economista. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Económicas. Coordinadora de la Red de Investigadoras de la Universidad de El Salvador. Email: maria.rodriguez5@ues.edu.sv ORCID: 0000-0001-8748-6864

² Licenciada en Mercadeo Internacional. Graduada de la Facultad de Ciencias Económicas. Email: cindypastran93@yahoo.com

³ Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz. Abogada. Docente de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales. Email: dianamerino2018@gmail.com

⁴ Maestría en Salud Pública. Trabajadora Social. Unidad de Trabajo Social de Bienestar Universitario. Email: elena.zuniga@ues.edu.sv

⁵ Maestría en Tecnología Educativa. Contadora. Facultad de Ciencias Económicas. Email: elsy.monge@ues.edu.sv

⁶ Doctora en Medicina. Directora de Bienestar Universitario. Email: marisanataly43@gmail.com

⁷ Licenciada en Periodismo. Encargada de Comunicaciones del Centro de Estudios de Género de la Universidad de El Salvador. Email: oriana.24@hotmail.com

Recibido: 23-07-2019 Aceptado: 27-02-2020

Mujeres del estudiantado y profesorado enfrentan desafíos al ser parte de un espacio mayoritariamente de hombres, ya que las relaciones de poder que surgen en el aula o en las oficinas les sitúa en posición de desventaja y expone a diferentes expresiones de violencia, por ejemplo a situaciones de acoso y discriminación (hay que destacar que esta opinión es compartida por el sector estudiantil, no así por el cuerpo docente ni las autoridades, quienes hacen otra lectura).

Existen limitantes institucionales que poco contribuyen al ingreso de más mujeres a las Ingenierías, entre ellas: ausencia de orientación sobre carreras que hasta hoy han sido consideradas de exclusividad para hombres; la comunicación institucional interna y externa es sexista, el uso del lenguaje, símbolos y mensajes contribuyen con la reproducción de los roles y estereotipos de género; el proceso de reforma curricular no ha considerado la transversalización de la perspectiva de género, pese al mandato establecido en la legislación que defiende los derechos de las mujeres, poco se ha avanzado en la revisión y actualización de los planes de estudio, de igual forma en procesos de sensibilización y formación del personal sobre dicha perspectiva.

Palabras claves: Roles y estereotipos de género, violencia de género, relaciones de poder, factores condicionantes.

Abstract: Historically, the presence of women in the field of the so called hard sciences has been limited, a situation that is explained by the prevalence and reproduction of the heteropatriarchal and macho system, which falls on women's bodies and determines their participation in public and private spaces.

The University of El Salvador, founded since 1841, is the only public University in the country, engineering has been and continues to be historically occupied by men. The entry of women into electrical and mechanical engineering has been determined mainly by the social perception about these careers, originated in the family and has been reproduced in the educational system, where little has been done to break with the roles and gender stereotypes, which place women in tasks related to care.

Women of the student and teaching fields, face challenges when being part of a space mainly of men, since the power relations that arise in the classroom or in the offices puts them at a disadvantage and exposes them to different expressions of violence, for example to situations of harassment and discrimination (it should be noted that this opinion is shared by the student sector, not by the teachers or the authorities, who make another reading).

There are institutional limits that shortly contribute the entrance of more women to engineering, among them: absence of guidance on careers that break with the stigma of considering them as exclusivity for men; Institutional communication is sexist, language, symbols and messages contribute with the reproduction of roles and gender stereotypes; the process of curricular reform is not being used because, despite the task of defining women's rights, little progress has been made in mainstreaming the gender perspective in the study plans as well as in the awareness and training of the staff about that perspective.

Keywords: Roles and stereotypes of gender, gender violence, power relations, conditioning factors.

INTRODUCCIÓN

La Universidad de El Salvador es la única Universidad pública del país, fue fundada el 16 de febrero de 1841. En la actualidad cuenta con doce facultades, nueve en el campus central y tres Multidisciplinarias (Oriente, Occidente y Paracentral), por su parte la Facultad de Ingeniería y Arquitectura como se le conoce hoy en día, obtuvo ese nombre a principios de la década de 1930, tras varios sucesos de adición y sus-

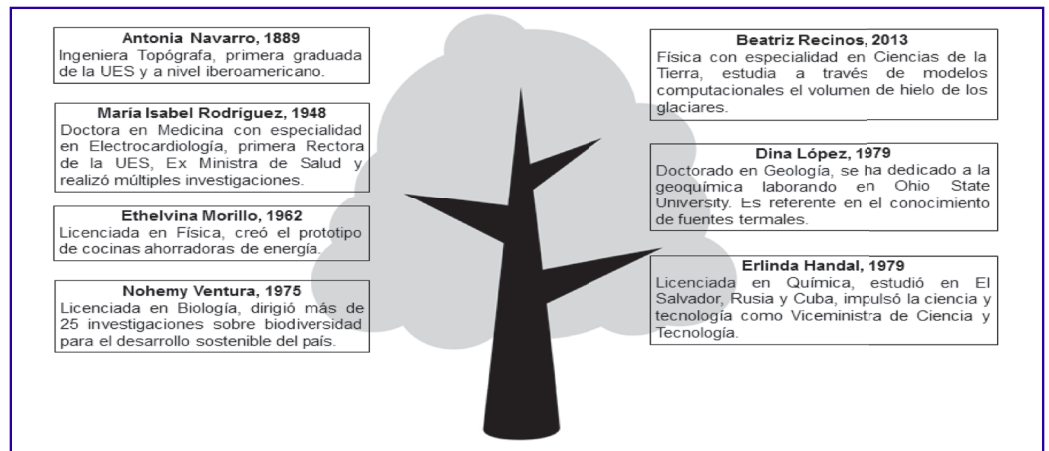
tracción de carreras que en su momento fueron valoradas, siendo así que en 1966 se agregan las carreras de Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Mecánica (ASEIAS, 2016).

El condicionamiento social determina desde antes de nacer qué roles son propios de mujeres y cuáles de los hombres, lo que se observa desde el color y los objetos con que se decora una habitación para niña o niño. Dicho condicionamiento se ve reforzado no sólo en la familia, sino también

por la comunidad, la escuela, los medios de comunicación, las iglesias, entre otros; tal condicionamiento incide en la toma de decisiones que a lo largo de su vida toman mujeres y hombres, siendo una de ellas (cuando se tiene la oportunidad), la elección de la carrera universitaria, de ahí que se observa en la matrícula universitaria muchas carreras consideradas feminizadas, siendo estas las que están más relacionadas con los roles del cuidado (Profesorado, trabajo social, psicología, enfermería, por destacar algunas) en tanto que otras se han convertido en espacios privilegiados para los hombres, como es el caso de las llamadas ciencias duras e Ingenierías.

En la Universidad de El Salvador históricamente se ha observado carreras mayoritariamente masculinizadas, sobre todo en el ámbito de las Ingenierías donde el ingreso de las mujeres ha sido limitado, al igual que en el campo de la física y la matemática, siendo pocas las mujeres que han logrado coronar sus carreras en dichas disciplinas, sin embargo, se encuentran mujeres como Antonia Navarro que fue la primera mujer en obtener en 1889 el título de ingeniera topógrafa, siendo al mismo tiempo la primera en su carrera a nivel Iberoamericano (Vásquez Monzón, 2014).

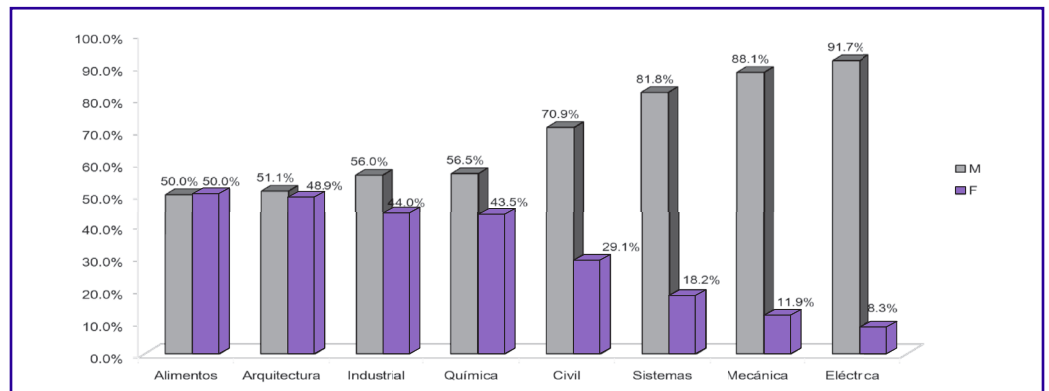
Figura 1. Mujeres salvadoreñas en la ciencia.



Fuente: Elaboración propia con datos de Calles Minero, C. (2013) Participación científica de mujeres en El Salvador. UTEC y Vásquez Monzón, O. (2014). Mujeres en Público. El Salvador. UCA Editores.

La situación no ha cambiado mucho para el siglo XXI, al revisar las estadísticas de matrícula para el año 2019, persiste la poca participación de mujeres en estas carreras.

Gráfica 1: Inscripción estudiantil Facultad de Ingeniería y Arquitectura (Ciclo I 2019).



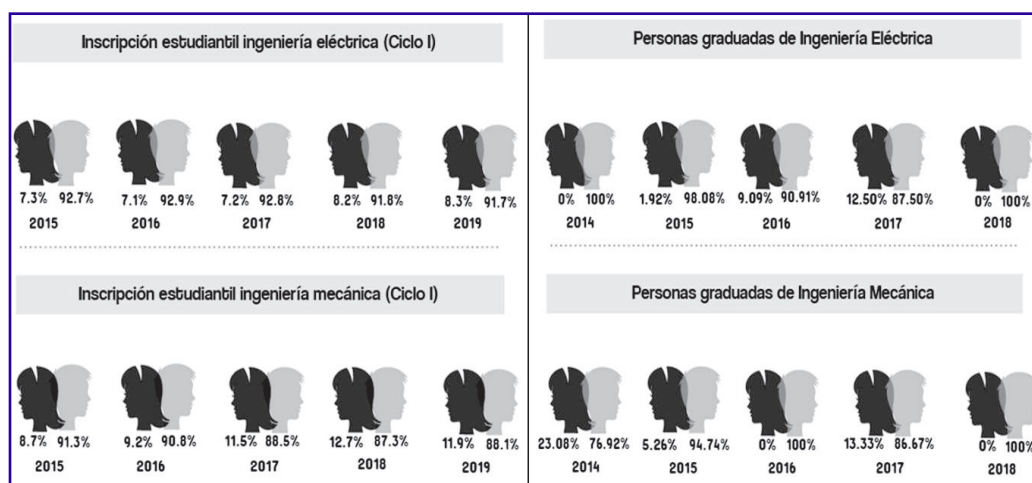
Fuente: Elaboración propia con datos de Administración Académica de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura.

Revisar las estadísticas de ingreso en la Facultad de Ingeniería y Arquitectura permitió observar que a lo largo del tiempo la inscripción de mujeres siempre ha sido minoritaria, sin embargo, la situación es más crítica en la Ingeniería Eléctrica y

Mecánica, como se muestra en la Figura 2. En dichas carreras el promedio de ingreso ronda el 10%, pero son menos las que logran graduarse, o enfrentan mayores desafíos para graduarse.

Revisar las estadísticas de ingreso en la Facultad de Ingeniería y Arquitectura permitió observar que a lo largo del tiempo la inscripción de mujeres siempre ha sido minoritaria...

Figura 2. Inscripción y graduación estudiantil carreras de Ingeniería Eléctrica y Mecánica.



Fuente: Elaboración propia con datos de Administración Académica Facultad de Ingeniería y Arquitectura.

Esta problemática propició el desarrollo de la investigación que se presenta, con el objetivo de identificar los factores relacionados con el género que influyen en la juventud en la elección de la carrera de Ingeniería Eléctrica o Mecánica y en las personas en ejercicio docente, además, explorar los desafíos que enfrentan estudiantes y profesorado en un espacio educativo históricamente masculinizado, para identificar las limitantes institucionales que permiten ese comportamiento a fin de diseñar acciones de mejora que abonen a la reducción de las brechas de género en las carreras de Ingenierías, con énfasis en Ingeniería Eléctrica y Mecánica de la UES.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se utilizó un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico⁸, que en términos de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) este en-

foque utiliza la recolección de datos sin medición numérica, se fundamenta más en un proceso inductivo a través del cual se puede explorar y describir y luego generar perspectivas teóricas. Con este tipo de estudios se pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia.

Este enfoque se caracteriza entre otros aspectos por usar el método inductivo, es decir parte de hechos particulares para llegar a generalizaciones. Los resultados obtenidos mediante dicha metodología ofrecen una amplia información de las fuentes consultadas y de los diferentes hechos analizados sistemáticamente.

El tipo de investigación es exploratoria, ya que el objetivo principal fue identificar los factores de género condicionantes del ingreso y permanencia del estudiantado y profesorado de las Ingenierías Eléctrica y Mecánica de la Universidad de El Salvador, así como los principales desafíos que en-

⁸ Exploran, describen y comprenden las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno.

Con el apoyo de las autoridades se procedió a la convocatoria del sector estudiantil, de ahí se estableció una selección aleatoria de estudiantes de las dos carreras, hombres y mujeres de diferentes ciclos.

frentan al ingresar a dichas carreras, esto con el propósito de proponer acciones de mejora que contribuyan a la igualdad.

Unidades de análisis

Las unidades de análisis son el estudiantado, profesorado y autoridades de las carreras de Ingeniería Eléctrica y Mecánica de la Universidad de El Salvador, para el año 2019.

La delimitación de las personas informantes se estimó considerando tres grupos de interés dentro de las carreras de Ingeniería Eléctrica y Mecánica: en primer lugar la población estudiantil inscrita en el ciclo I de 2019; segundo la planta de profesorado de las dos carreras, tercero las autoridades, en este caso las Direcciones y el decanato de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura.

a) Consulta a estudiantes

Con el apoyo de las autoridades se procedió a la convocatoria del sector estudiantil, de ahí se estableció una selección aleatoria de estudiantes de las dos carreras, hombres y mujeres de diferentes ciclos. Hay que señalar que para el año 2019 en Ingeniería Eléctrica y Mecánica se tenía un total de inscripciones de 677 y 519 respectivamente, de ellas en el mismo orden únicamente 56 y 62 son mujeres.

b) Consulta a profesorado.

La selección del profesorado se hizo de manera aleatoria, a partir de la convocatoria que las direcciones realizaron; sin embargo, no lo fue en el caso de las dos mujeres profesoras, a quienes se buscó directamente para entrevistarles, por el interés que representa para la investigación recoger sus percepciones, ya que sólo hay una por carrera; en el grupo focal participaron profesores de eléctrica y de mecánica. El objetivo fue triangular la información recabada tanto a nivel grupal como individual.

c) Consulta a autoridades

En el caso de las autoridades se entrevistaron a los dos Directores de las carreras de Ingeniería Eléctrica y Mecánica, tam-

bién al decano de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura, para el periodo 2015-2019, por ocupar espacios de toma de decisión.

Variables:

- Factores relacionados con el género que influyen en el ingreso a las Ingenierías Eléctrica o Mecánica, en el estudiantado y personas en el ejercicio docente

Se refiere a los factores que de manera directa o indirecta influyen en la vocación profesional, mismos que van desde el entorno familiar, comunitario, educativo, o el condicionamiento social ejercido por las instituciones, que a través del modelado, los mensajes, el lenguaje sexista o bien el uso simbólico de la imagen femenina o masculina, inciden en la decisión de ingresar o no a las Ingenierías.

- Desafíos para el estudiantado y profesorado en un espacio masculinizado

Referido a espacios social e históricamente reconocidos para hombres, con nula o limitada participación de mujeres, quienes generalmente en razón de los roles y estereotipos de género suelen ser sometidas a relaciones de poder, las que en muchos casos desencadenan en diferentes tipos y expresiones de violencia, pero que por su naturalización cultural no son reconocidos como tal.

- Limitantes institucionales

Centrada en aquellos aspectos en los que la institución aún no ha prestado atención y que contribuyen en alguna medida a perpetuar las marcadas brechas de género sobre todo el ámbito de las ingenierías, debido a la falta de transversalización del enfoque de género en su quehacer institucional interno y su proyección externa, que no motiva una mayor participación de mujeres.

Técnicas, materiales e instrumentos:

Se realizaron entrevistas con el personal de autoridades y profesorado, hay que destacar que en algunos casos la dinámica de la

entrevista permitió ahondar en aspectos no previstos en el diseño pero que sumaron elementos a la investigación. Lo mismo ocurrió con el guión en los grupos focales.

Para la recolección y procesamiento de la información se utilizaron grabadoras de audio, se tomaron fotografías en los lugares de desarrollo de la consulta, lo que se presenta como evidencia.

Los instrumentos utilizados son:

- a) Guía de entrevista, aplicada a personal de profesorado y autoridades, dividida en tres apartados, en el primero se indagaron 3 dimensiones a través de 11 preguntas.
- b) Guión para el desarrollo del grupo focal, desarrollado con estudiantado y profesorado, segmentado en tres apartados y 12 aspectos a explorar.
- c) Matrices de recogida de información bibliográfica.

El procesamiento de la información precisó de la codificación de los datos, para tal fin

se agrupó la información en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el equipo de investigación, es decir, que se agruparon todas las opiniones, identificadas en los párrafos o palabras dentro de las transcripciones relacionadas con cada código. Se utilizó el software Nvivo para el procesamiento de información, que facilitó el agrupamiento de las opiniones recolectadas en las entrevistas y grupos focales.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS:

El mapa ramificado de frecuencia de resultados generado por Nvivo (Figura 3), muestra que en términos generales el ingreso y permanencia de estudiantado y profesorado de las Ingenierías Eléctrica y Mecánica está influenciado por los roles y estereotipos de género, lo que permite que se manifiesten expresiones de violencia en la comunidad de la Facultad y en particular en las carreras de Mecánica y Eléctrica, espacio históricamente de hombres, quienes ejercen relaciones de poder sobre las mujeres.

...en términos generales el ingreso y permanencia de estudiantado y profesorado de las Ingenierías Eléctrica y Mecánica está influenciado por los roles y estereotipos de género...

Figura 3. Mapa ramificado de frecuencia de resultados

Roles y estereotipos de género		Relaciones de poder	
Violencia de género	Sensibilización		Orientación Profesiográfica
	Educativos	Familiares	
Sociales y Comunitarios	Comunicación	Cambio Curricular	

Fuente: *Elaboración propia con consulta directa*

Los resultados en detalle para cada una de las dimensiones y sus indicadores son los siguientes:

Factores Condicionantes del ingreso y permanencia

Una mirada detallada sobre los factores que condicionan el ingreso de las personas a las carreras históricamente masculinizadas indica que la percepción que la sociedad tiene de las Ingenierías Eléctrica y Mecánica ejerce influencia, ya que se considera que requieren de fuerza y valentía, y estos son atributos asignados tradicionalmente a los hombres y no a las mujeres, eso también está presente en el entorno familiar. Las mujeres que están en las carreras han sido influenciadas por el hecho de tener a su papá o un familiar como profesional de esas carreras, quienes desisten lo hacen por la oposición de su familia.

Dentro de la dimensión factores condicionantes se incluyeron categorías tales como las familiares, sociales y comunitarios y educativos a través de los cuales se buscó identificar cuál ejerce mayor incidencia en la toma de decisión de ingreso a una de estas carreras y su permanencia en ellas.

a) Familiares

Los resultados de la investigación muestran que las familias juegan un papel protagónico en las decisiones, porque desde la infancia se condiciona a que hombres o mujeres deben tener tareas diferentes de acuerdo a su sexo, enfatizando que las mujeres no deben realizar aquellas labores que opaquen su femineidad.

Mercado Vargas y Mamani Chambi (2014) citando a Tintaya mencionan que la familia es un centro de formación vocacional, referente formativo de la personalidad, una potencialidad de capacidades, aspiraciones, valores y un campo de posibilidades vocacionales donde mamá y papá son los principales actores del proceso de educación y formación. En el Cuadro 1 se muestran algunos comentarios que evidencian la influencia que tiene el entorno familiar en las decisiones para poder elegir una carrera universitaria, bajo la perspectiva del profesorado, estudiantado y autoridades de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura, hay coincidencia en que el apoyo familiar es determinante, y en caso particular de mujeres que están en las carreras actualmente han tenido el ejemplo de algún familiar.

Cuadro 1. Factores familiares

Los resultados de la investigación muestran que las familias juegan un papel protagónico en las decisiones, porque desde la infancia se condiciona a que hombres o mujeres deben tener tareas diferentes de acuerdo a su sexo...

Factores Familiares	
Definición:	la familia es el grupo primario en el que las personas aprenden las normas básicas de comportamiento humano y las expectativas sociales. En dicho contexto, los valores y actitudes son transmitidos a las generaciones futuras, dando a las personas un sentido de historia y continuidad. Desde la perspectiva de género se refiere a los mensajes que reafirman o rompen los roles tradicionales de género y la perpetuidad del sistema machista patriarcal.
Grupo Focal Profesorado	
Hombres:	“Hay una estudiante que ella misma dice que se convenció por el papá que la Ingeniería Mecánica no es aquella cuestión de estar todos sucios, haciendo fuerza...”
Mujeres:	“...nosotros en la casa siempre tuvimos una buena disciplina, una buena educación, sabíamos que éramos capaces, mi papá tampoco lo objetó ni mi mamá, nadie”.

Socialmente prevalece una concepción que Ingeniería Eléctrica y Mecánica requiere de fuerza y valentía, rasgos atribuidos particularmente a los hombres...

Grupo Focal Estudiantado

Hombres:

“Yo tuve un tío que arreglaba cosas como televisores, radios, cosas así, de a poco me fue gustando siempre me llevaba a revisar algunas cosas,...por eso que opté por venir a estudiar esta carrera”.

“En mi casa son bastante abiertos con lo que uno quiere estudiar y nos apoyan bastante, mi hermana es más del área electrónica y va a estudiar Ingeniería Eléctrica, creo que la decisión fue más por el apoyo de mi mamá”.

Mujeres:

“Al principio no estaban de acuerdo porque ellos querían que yo siguiera por el área comercial, mi mamá quería que yo agarrara administración de empresa,...no sé, no era lo mío y así fue como me metí a eléctrica”.

“Yo saqué mi bachillerato técnico y mi papá es mecánico, al final tomé la decisión, una Ingeniería Industrial es muy administrativa me gusta estar más en contacto con la maquinaria”.

“Mi papá estaba estudiando Ingeniería Mecánica, no terminó la carrera pero yo decidí continuar con ella y todo lo que hacen me gusta”.

Entrevistas

Hombres:

“Algunos de los muchachos nuestros, ya sea el papá o la mamá tiene formación en el área eléctrica”.

Mujeres:

“Mi papá siempre nos apoyó, él inconscientemente nos hizo ver que la mujer no podía estar sólo en la cocina si no que podía hacer de todo, cambiar un grifo, un interruptor, etc”.

“En mi familia nos mantuvieron siempre como un poco aisladas del sexo masculino porque mi papá decía que nos quería cuidar y que los hombres generalmente tenían malas intenciones”.

b) Sociales y comunitarios

Socialmente prevalece una concepción que Ingeniería Eléctrica y Mecánica requiere de fuerza y valentía, rasgos atribuidos particularmente a los hombres, en tal sentido ejerce influencia a la hora de tomar decisiones de hombres o mujeres que ingresan a estas carreras, en opinión del profesorado

como el estudiantado, consideran que existe un estigma sobre las carreras y se les identifica como un ambiente sucio, que requiere de fuerza física, en el que sólo pueden desenvolver los hombres y donde las mujeres que ejercen quedan relegadas a actividades más administrativas, o son consideradas poco femeninas. (Cuadro 2).

Cuadro 2. Factores sociales y comunitarios

Factores sociales y comunitarios
<p>Definición: influencia que instituciones, grupos, asociaciones y organizaciones ejercen directa o indirectamente en el proceso de socialización y en la adopción de roles, estereotipos y pautas de comportamiento de hombres y mujeres, incluyendo la vocación o elección profesional.</p>
Grupo Focal Profesorado
<p>Hombres: "...como que el entorno empuja a las niñas a que no vengan a esta carrera".</p> <p>"Se imaginan al ingeniero tal vez subido en los postes, amarrando líneas o subiendo transformadores, ese es un trabajo bastante pesado, muchas veces ni el ingeniero lo hace".</p>
<p>Mujeres: "Tenemos operarios, tenemos torneros, tenemos mecánicos, tenemos soldadores, ¿en qué entornos ellos se manejan? Eso es también es un aspecto que puede incidir en que las mujeres no se inclinen, el entorno generalmente es un entorno sucio, es un entorno de taller, es un entorno en el que la femineidad queda opacada por un overol, por una gabacha".</p>
Grupo Focal Estudiantado
<p>Mujeres: "Me decían que no iba a dar el ancho en la carrera, entonces fue ahí fue donde me empeciné por... incluso tengo una tía que trabaja aquí, entonces me dijo que era bien pesado, como con un tono de que no vas a poder".</p> <p>"...es gente con bastante edad que dice no, esa carrera sólo es de hombres o qué hace una niña aquí, no vas a tener la suficiente fuerza, mira si eso es pesado"</p>
Entrevistas
<p>Hombres: "Cuando la gente llega a la universidad todos esos condicionamientos ya le han sido inculcados y lo peor es que muchas personas masculinas o femeninas están felices con esos condicionamientos y se ve normal".</p> <p>"Yo creo que es un mundo hecho a la medida de los hombres esa es la realidad".</p>
<p>Mujeres: "Sí he descubierto que hay afinidades que son exclusivas para hombres pero por la fuerza física que se requiere, que una mujer no la va a tener porque Dios nos hizo diferentes".</p> <p>"El primer trabajo que yo tuve no me querían contratar por ser mujer sino que querían contratar a un hombre, pero el gerente de esa empresa le dijo a mi jefe que —yo después me enteré de esto —que sí quería una mujer porque una mujer iba a poner una estabilidad en el trabajo, que las mujeres tenemos cualidades que los hombres no tienen".</p>

"Yo creo que es un mundo hecho a la medida de los hombres esa es la realidad".

c) Educativos

La educación es clave para la incorporación o no de las mujeres en las carreras masculinizadas, es a través de esta que se crean nuevas formas de socializar; sin embargo, como menciona Calvo (2007), la escuela enseña a obedecer y a ser leales con

un sistema que legitima hábitos, prácticas, valores y normas catalogadas como válidas que no siempre respetan la equidad de género, y es ahí donde se perpetúan roles y estereotipos históricamente asignados a uno u otro género, que lejos de mejorar las condiciones de desigualdad las empeoran (Cuadro 3).

La educación es clave para la incorporación o no de las mujeres en las carreras masculinizadas, es a través de esta que se crean nuevas formas de socializar...

Cuadro 3. Factores educativos

Factores educativos
Definición: se refiere al reforzamiento de roles y estereotipos que de manera directa e indirecta se hace en el proceso educativo a través del lenguaje, mensajes, imágenes, y referencias sexistas.
Grupo Focal Profesorado
Hombres: “Hay una falta digamos de promoción de las carreras a nivel técnico”.
Mujeres: “Los nuevos campos de la carrera posibilitan que la mujer se interese más, por ejemplo, de la robótica, el área de la manufactura y como eso está bastante publicitado ahora eso resulta atractivo, desde el colegio”.
Grupo Focal Estudiantado
Hombres: “...en el colegio donde yo estudié se daba eso de la exposición técnica, nos llevaban a ver los proyectos de ellos y ahí fue donde a mí me gustó más el área de electrotécnica”.
Entrevistas
Hombres: “A nivel de párvulo, o de primaria por ejemplo...se utilizan imágenes de hombre, un hombre con un casco de Ingeniería Civil, bueno un policía, si es integrante del cuerpo de policía es un hombre y ponen un hombre con uniforme, un bombero igual verdad, sí yo creo que ahí influencia”.
“A partir de 5 o 6 años desarrollan una gran predisposición de las matemáticas y las ciencias exactas, por eso pienso que por ahí es el camino para que más mujeres estudien carreras como estas”.
Mujeres: “Como docentes tenemos que prepararnos, investigar formarse porque estos temas de género no han sido incluidos en los procesos de formación para profesorado entonces nos corresponde buscar estrategias y actividades en las que puedan actuar mujeres y hombres sin distinción...”

Desafíos que enfrentan las mujeres estudiantes y profesoras en estas carreras

El objetivo de la investigación era identificar los desafíos que enfrentan las mujeres al ingresar a una carrera tradicionalmente de hombres, e impartida por hombres, así como en la búsqueda de oportunidades laborales. En este marco, las categorías incluidas son roles y estereotipos, relaciones de poder y violencia de género.

a) Roles y estereotipos

Al hablar de roles, se incluyen las actividades que se consideran propias de hombres y mujeres, socialmente se condiciona a las mujeres a asumir tareas de cuidado, relacionadas con el trabajo reproductivo y que son propias del ámbito privado, mien-

tras que los hombres lo están para realizar trabajo productivo, fuera de casa o propias del ámbito público.

Dichos roles y estereotipos de género están presentes en la toma de decisión, como en los desafíos y retos que les toca enfrentar a las personas en la profesión de eléctrica y mecánica, dado que persiste la creencia que las mujeres son débiles comparadas con la fuerza y valentía de los hombres. La investigación evidencia esta realidad, que hace que tengan un trato diferenciado en las aulas y en el ambiente laboral, so pretexto de cuidar a las mujeres se les limita o excluye de algunas actividades en razón de su género, asignándoles labores de menor reconocimiento social, (ver comentarios en Cuadro 4)

Cuadro 4. Roles y estereotipos de género

Roles y estereotipos
<p>Definición: los roles de género se refiere al conjunto de normas, expectativas acerca de los comportamientos sociales, considerados apropiados para las personas de un sexo determinado. Son el conjunto de normas, principios y representaciones culturales que dicta la sociedad sobre el comportamiento femenino y masculino.</p> <p>Por su parte los estereotipos reflejan las creencias populares sobre las actividades, roles, rasgos, características o atributos que distinguen a los hombres de las mujeres, son preconcepciones o ideas que se tienen sobre cómo deben comportarse las mujeres y los hombres.</p>
Grupo Focal Profesorado
<p>Hombres:</p> <p>“Yo tengo una práctica y por la fuerza, en vez de que ella haga lo que tiene que hacer, lo hago yo como profesor para evitar que se vaya a lastimar, eso sería malo”.</p> <p>“No puede haber Maxwell para mujeres y para hombres, es lo mismo para todos y les cuesta a todos”.</p> <p>“...también hay hombres que ingresan a la carrera que no son musculosos, son débiles físicamente, y tienen problemas para hacer alguna actividad, no sólo las mujeres”.</p>
<p>Mujeres:</p> <p>“Como estudiantes mujeres en estas carreras, si nos vemos en desventaja”.</p> <p>“Yo me enfrenté a entrevistas de trabajo donde me preguntaban si yo pensaba casarme, si yo pensaba tener hijos”.</p>

...so pretexto de cuidar a las mujeres se les limita o excluye de algunas actividades en razón de su género...

En la Facultad de Ingeniería y Arquitectura como en el resto de la Universidad se dan constantes muestras de relaciones de poder, principalmente manifestadas de hombres hacia mujeres

Grupo Focal Estudiantado
<p>Mujeres: “Siempre dicen a las niñas “vos lo organizas porque vos sabés cómo” o “te vamos a pasar todo para que lo ordenés porque a vos te queda mejor” algo así he sentido yo en los equipos de trabajo”.</p>
Entrevistas
<p>Hombres: “En la mecánica, en la industria, ha sido más para el hombre, yo creo que ese es un factor cultural”. “Tal vez lo del trabajo del campo sea un poquito más dificultoso para las mujeres, pero lo demás creo que no”. “El que pueda creerse que la Ingeniería Mecánica sea para hombres quizá sí, porque es lo que se ha tenido en mente porque siempre se ha pensado que el ingeniero mecánico tiene que ejercer fuerza y que tenga que ser quizá hasta musculoso”.</p>
<p>Mujeres: “Las mujeres estamos condicionadas siempre a una posición de subordinación. Los roles tradicionales nos obligan a que la mujer tiene que ser sumisa, obediente y callada”.</p> <p>“Generalmente los hombres tienden a ser más curiosos y aventados, entonces siempre si hay una manipulación de un equipo ellos, quieren manipularlos y que las niñas tomen datos, y hagan informes”.</p> <p>“Tenían más cuidado conmigo por ser mujer, me cuidaban más de a qué lugares mandarme porque eran peligrosos, estaban más pendientes pero nunca me molestó porque me trataran con un cuidado especial y a mí siempre me pareció”.</p>

b) Relaciones de poder

En la Facultad de Ingeniería y Arquitectura como en el resto de la Universidad se dan constantes muestras de relaciones de poder, principalmente manifestadas de hombres hacia mujeres (ver cuadro 5), así como mencionan Hardy y Jiménez

en su obra *Masculinidad y Género* (2001, pág. 80) “La escuela refuerza los papeles de género. No solo los textos escolares reproducen la sociedad patriarcal, docentes de ambos sexos aceptan y hasta exigen conductas diferentes de niños y de niñas, reforzando las relaciones de poder favorables para hombres”.

Cuadro 5. Relaciones de poder

Relaciones de poder
<p>Definición: son las relaciones caracterizadas por la asimetría, el dominio y el control de una o varias personas sobre otra u otras.</p>
Grupo Focal Profesorado
<p>Hombres: “Ni se le ayuda a una niña porque es niña, ni tampoco se le margina es el mismo trato”</p> <p>“Yo exijo a veces que no se desarrollen algunas expresiones o algunas acciones digamos como tratar de hacer una especie de bullying y que a veces los muchachos son un poco crueles en eso, entonces yo trato de tener un ambiente de participación, pero de mutuo respeto”.</p>

Mujeres:

“Mis compañeros de trabajo me odian y un montón de conductas que no vienen al caso, todo porque no me dejo”.

“Me toca vivir exclusión total. La exclusión se expresa a través no tener acceso a nada a lo que es la vida de la carrera”.

“Yo veo que hay profesores que se saludan de beso con las estudiantes... pero cuando lo hacen forzado, porque no sólo es el hecho de voy a saludar de beso, sino que va la mano o ya va el comentario y a veces las estudiantes se callan esas cosas, no les gusta”.

Grupo Focal Estudiantado

Hombres:

“Tuve una compañera en la cual un maestro en física que la obligó a cambiarse tanto en teórico, discusión y laboratorio con él, sino se la iba a dejar, ya había inscrito pero él mismo tuvo el atrevimiento de moverla y a la tres cosas con él, tanto al laboratorio, como en discusión y el teórico y le dijo si no te movés, y no te venís te la voy a dejar hasta en tercera y te vas a ir”

“Creo que todos estamos de acuerdo que el trato no es igual, por ejemplo, nosotros en eléctrica hay unos ingenieros que tiene preferencias por las chicas, por ejemplo bien concreto había una chica que iba a hacer un diferido al final este no se lo hizo y le puso la nota de seis, no era un trato igual porque a los demás sí les tocó hacerlo y así hay varios casos donde siempre hay preferencia por las chicas”.

“Soy miembro de la asociación general (de estudiantes de Ingeniería) así que me toca andar viendo casos de acoso sexual, entonces el docente cuando llega un estudiante como que vos sos de eléctrica no te puedo hacer nada pero ya le voy a hablar al director para ver cómo te controló”.

Mujeres:

“También no te lo dicen cuando algún profesor, pero uno siente, cuando te toca el hombro o alguna cosa y una se siente incómoda las miradas sí y uno ya lo toma como normal ¿qué va a hacer uno si él te va a dar la materia o es el único que está?”

“Yo le pedí ayuda a él antes de eso y él se me insinuó cuando él vio la situación que yo lo rechace se enojó conmigo y yo lo noté porque ya no me quiso seguir explicando”.

Entrevistas

Hombres:

“Desde el punto de vista intelectual es igual. El trato debe ser respetuoso de parte de nosotros hacia los muchachos, y a veces si el estudiante hace chistes patanes nosotros hacemos ver que no es correcto”.

Mujeres:

“En el trabajo las jefaturas son para hombres, las capacitaciones son para hombres. Yo estudié una maestría pero la gestioné yo, no lo hizo la facultad. Ahora hay congresos y maestrías y llaman a hombres, a mí no me llaman”.

“Yo tuve compañeros que me decían “mirá si querés vamos a estudiar” y que llevaban en segunda las materias, como uno se hacía de sus amigos, pero me decían sólo vos, entonces yo entendía cuál era la intención que no era a estudiar...”

c) Violencia de género

Es de destacar que tanto profesorado como estudiantado, en el tema de violencia, tienen puntos de vista contrapuestos, el profesorado manifiesta que no hay diferencia de género dentro de la dinámica en la Facultad, que no se dan situaciones de violencia o al menos “ellos” no las permiten,

mientras que para el estudiantado, tanto hombres como mujeres, sí existen expresiones de violencia principalmente hacia las mujeres, que van desde el acoso sexual a diferentes formas de discriminación directa o indirecta por pertenecer a una carrera estereotipada como de hombres, quienes ejercen relaciones de poder sobre las mujeres.

...para el estudiantado, tanto hombres como mujeres, sí existen expresiones de violencia principalmente hacia las mujeres, que van desde el acoso sexual a diferentes formas de discriminación directa o indirecta...

Cuadro 6. Violencia de género

Violencia de género
Definición: es cualquier acción basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer tanto en el ámbito público como privado.
Grupo Focal Profesorado
Mujeres: “Me enfrenté a entrevistas de trabajo en las cuales la primera pregunta es esa ¿usted piensa casarse? ¿Usted piensa tener hijos?, es que usted tiene un buen perfil, pero las mujeres ya con hijos priorizan, que permisos si están enfermos, que permisos para la escuela, entonces todo eso a uno también lo va minando”.
Grupo Focal Estudiantado
Hombres: “Un profesor con los hombres si te tiene confianza es como que “qué ondas vos” pero con mujeres no, ya les soban el hombro” “El acoso en la Facultad se da en primeros años, donde hay una gran cantidad de niñas, a los ingenieros no les molesta andar acosándolas a todas”.
Mujeres: “Bromeando, bromeando hay comentarios que me hacen sentir de menos que por la preferencia que tiene el ingeniero yo voy bien y todo eso, algunos ingenieros se pasan porque en algunos casos en dibujo técnico el ingeniero sin querer te pasa tocando el hombro y un día me agarró de la cintura, fue demasiado atrevido, pero no soy la única de ahí”. “Ahí es donde nos hacen sentir mal a nosotros porque a veces no es que nosotros provoquemos, porque ahí es el ingeniero y ¿qué podemos hacer? O hacen comentarios de que mirá vos a saber qué tenés con el ingeniero o tal cosa o sea que la cuestionan o como dicen bromeando... es que de broma en broma te lo dicen, pero es como ellos te ven a vos”.
Entrevistas
Hombres: “Yo algunas veces no logro identificar por la misma cultura, quizás como lo veo dentro del entorno “normal” no lo identifico”. “Es probable que exista la discriminación, es probable, no lo puedo negar”.

Mujeres:

“Me toca aguantar escupitajos, eructos, palabras soeces, chistes machistas, todo eso me toca aguantar”.

“Me ha cuestionado de esa forma y me ha hecho sentir que porque soy mujer yo tengo menos conocimientos que los otros ingenieros”.

Limitantes institucionales

Al hablar de limitantes institucionales, se hace hincapié en aquellas situaciones que restringen un avance más sustancial en la integración de mujeres al ámbito educativo y laboral normalizado como para hombres, en específico se toman cuatro categorías: comunicación institucional, orientación profesiográfica, diseño curricular y sensibilización de la comunidad universitaria respecto al enfoque de género y derechos humanos.

Los avances en términos de derechos de las mujeres dentro de la Universidad de El Salvador son innegables, sin embargo, falta mucho por hacer para lograr un ambiente más igualitario, existen áreas que son claves para que las mujeres puedan ingresar a carreras masculinizadas o que más hombres ingresen a carreras feminizadas. Esta situación persiste entre otros factores por la falta de orientación profesiográfica en las instituciones de educación media que no contribuye a desarraigar esos mitos sobre las capacidades y competencias de las mujeres y los hombres, la ausencia de transversalización de la perspectiva de género en el currículo universitario, y, el lenguaje sexista en la comunicación institucional, por tanto es importante trabajar en estas tres áreas para seguir avanzando en el camino de la igualdad entre los géneros.

a) Comunicación institucional

En la Facultad de Ingeniería el lenguaje es totalmente machista, no se utiliza lenguaje inclusivo o neutro, algunas personas argu-

mentan su postura en que la Real Academia Española no da su consentimiento para utilizar un lenguaje inclusivo (ver cuadro 7). La educación tiene la obligación de evitar, a través del lenguaje, trato, juegos, enseñanzas y otras prácticas, que se refuercen los estereotipos de género (Zabenero, 2016), sin embargo poco o nada se hace al respecto, pese a que la Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para la Mujeres (Asamblea Legislativa, 2011) manda en su artículo 15 la erradicación del sexismo en el lenguaje institucional y social, donde define “...por uso no sexista del lenguaje la utilización de aquellas expresiones lingüísticamente correctas sustitutivas de aquellas que, aun siendo correctas o no, ocultan lo femenino o lo sitúan en un plano secundario o de menor valor respecto al masculino”.

En el caso de las carreras masculinizadas, específicamente en áreas de las Ingenierías, menciona Ramos (2013) que numerosos mensajes en las aulas, en el entorno social y en los medios de comunicación desaniman a las mujeres a escoger una profesión tecnológica que se presenta dura y fría, el entorno no es amigable, ni durante la fase de aprendizaje ni durante el ejercicio profesional, por lo que muy pocas parecen interesadas en las Ingenierías. Dicha condición no favorece la incorporación de más mujeres a estas carreras, por ello, es clave poseer una comunicación inclusiva y, sobre todo, un ambiente de igualdad y respeto que les permita estudiar y ejercer en igualdad de condiciones y oportunidades como a los hombres.

Los avances en términos de derechos de las mujeres dentro de la Universidad de El Salvador son innegables, sin embargo, falta mucho por hacer para lograr un ambiente más igualitario...

Cuadro 7. Comunicación institucional

Comunicación Institucional
<p>Definición: es la que de manera organizada realiza la institución, dirigida a su comunidad y a grupos del entorno social vinculados con su quehacer educativo. Tiene por objetivo mantener canales de comunicación efectiva entre la institución y su público a los que se dirige, para darse a conocer socialmente y proyectar una imagen pública adecuada a sus fines y actividades. Incluye toda la información, normativa, estrategia publicitaria y promocional de las carreras que impulsa la universidad y la facultad.</p>
Grupo Focal Profesorado
<p>Hombres: “No hay información hacia fuera para las chicas sobre qué en realidad son este tipo de carreras” “Lo que sucede, pienso es una falta digamos de promoción de las carreras a nivel técnico”.</p>
<p>Mujeres: “Yo creo que los medios de comunicación son bastante importante en eso porque al menos de la Universidad nunca vi que ofertara las carreras de Ingeniería en televisión, ni siquiera en redes sociales”.</p>
Entrevistas
<p>Hombres: “Sí hay una estigmatización en ese sentido, y es lo que hay que romper, la Universidad debe promocionar información de las competencias que pueden tener ambos”. “La Universidad puede ayudar pero el impacto sería mínimo con alguna proyección acerca de lo que son las carreras o por algún medio para informarle a la sociedad lo que son las carreras”.</p>
<p>Mujeres: “La Universidad tiene que dar mayor información sobre los diferentes procesos académicos que deben seguir”. “En la convocatoria o concursos para la plaza de docente, se convocó indistintamente del género, aplicamos quienes estábamos interesados...”. “Yo no vi que en ningún material promovieran esas carreras, yo me di cuenta porque mi papá me animó, él me abrió como la gama de Ingenierías que había, pero de lo contrario nunca me hubiera dado cuenta”.</p>

**...es
 responsabilidad de
 las Universidades
 diseñar,
 implementar,
 administrar
 y coordinar
 mecanismos
 para el ingreso
 y permanencia
 en igualdad de
 oportunidades
 entre hombres y
 mujeres en todo el
 proceso educativo...**

b) Orientación profesiográfica

El principal problema es la inequidad en el acceso y permanencia a la educación superior, en todos los ámbitos y en particular en el de las llamadas ciencias duras,

es responsabilidad de las Universidades diseñar, implementar, administrar y coordinar mecanismos para el ingreso y permanencia en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todo el proceso educativo hasta que finalice con su ca-

rrera (Mayorga, 2018). Al revisar el cuadro 8 se evidencia que la orientación profesigráfica es fundamental para promover que mayor número de mujeres ingresen a las carreras de Ingeniería, a medida que

se trabaje en desmontar los estereotipos y percepción distorsionada sobre algunas carreras que el estudiantado tiene en los niveles de educación media.

Cuadro 8. Orientación profesigráfica

Orientación profesigráfica
<p>Definición: la información profesigráfica se refiere al suministro de información con respecto a las carreras, ocupaciones, áreas de trabajo, demandas de trabajo, planes de estudio, entre otros. El objetivo es transmitir información y corregir las imágenes distorsionadas que pudiera tener las personas aspirantes al ingreso universitario, respecto a las profesiones.</p>
Grupo Focal Profesorado
<p>Hombres: “Hace falta información de parte de las universidades o de nosotros mismos sobre qué son estas carreras, en la carrera ya hicimos en un tiempo visitas a colegios para explicarles qué es la Ingeniería Eléctrica y especialmente fueron a colegios de niñas”.</p> <p>“Hacer visitas a los colegios no principalmente de niñas porque sería darles demasiada atención verdad y dejar por un lado a los hombres sino ir a todos los colegios, porque muchos desconocen realmente qué son estas carreras”.</p>
<p>Mujeres; “Nos corresponde impulsar esos modelos para atraer a más niñas a estas áreas, atraer a las mujeres a estas áreas”.</p>
Grupo Focal Estudiantado
<p>Hombres: “Yo siento que eso es lo que falta, esa orientación a niveles menores, que yo conozco mucha gente que me ha dicho mira yo no sabía qué agarrar en la Universidad”</p> <p>“En el caso de las mujeres creo que no hay una orientación de las mujeres mismas en el campo, que les digan ustedes, pueden agarrar eléctrica porque la carrera están bien estigmatizadas a que se van a subir a un poste y que sólo van a pasar en la calle y en realidad la Ingeniería es como más gerencial, ya no es algo que necesariamente se van a subir”.</p>
Entrevistas
<p>Hombres: “Sí hay una estigmatización en ese sentido, y es lo que hay que romper, la Universidad debe promocionar información de las competencias que pueden tener ambos”.</p> <p>“Sé que en la carrera unos colegas visitaron algunas instituciones pero fue una iniciativa particular del director que estaba en ese momento”.</p>
<p>Mujeres: “Los obstáculos o resistencias son mentales. De ahí que tenemos que trabajar con las personas mayores o en general con quienes no quieren abrir su mentalidad sean hombres y mujeres, gente que no quiere avanzar, que no quieren cambiar”.</p>

c) Diseño curricular

Indiscutiblemente la ciencia tiene carácter androcéntrico, por ello debe considerarse en los procesos de reforma curricular la necesidad de transversalizar el enfoque de género y derechos humanos, de tal manera que la oferta educativa sea atractiva y permita el desarrollo de mujeres y hombres en igualdad de condiciones, eliminando los sesgos y la discriminación en razón de su género.

En términos generales pareciera ser que la población consultada muestra aceptación por la adopción de la perspectiva de género, sin embargo, al explorar las acciones que pueden impulsarse al menos en el caso del profesorado se percibe alguna resistencia a que sea de manera obligatoria, no ocurre lo mismo con el estudiantado; el Cuadro 9 ilustra esta situación.

“Como materia optativa la veo difícil, lo mejor es adecuar las experiencias de aprendizaje a las condiciones de hombres y mujeres”.

Cuadro 9. Diseño curricular

Diseño curricular
Definición: Referido a la planeación de la estructura de los planes de estudios atendiendo a las necesidades del estudiantado (mujeres y hombres) para una formación integral y al desarrollo del campo disciplinar. Por tanto es la oportunidad de aprovechar el proceso de reforma curricular impulsada actualmente por las autoridades centrales y locales.
Grupo Focal Estudiantado
Mujeres: “Yo digo que no tiene que ser una materia electiva, tiene que ser algo obligatorio que tenemos que llevar todos, porque electiva nadie la va a llevar”.
Entrevistas
Hombres: “Responsabilidad de cada carrera es el desarrollo de cada curso, el asunto es de qué modo podemos meter el aspecto transversal de género en una formación que está llena de principios físico, números y esas cosas, nuestra carrera es muy técnica, entonces estamos más enfocados en el análisis de estudios y resoluciones y a veces perdemos la perspectiva que somos seres humanos”. “Una materia optativa si, un curso obligatorio sobre el tema de género no, los pensum están muy cargados, nosotros hemos estado en el proceso ese curricular y ahí no hay espacio, hay que buscar de otra forma”. “Quizás actividades más puntuales como conversatorios y algo que sea permanente, las cosas son como llamarada de tuza verdad, empiezan y terminan, tienen una duración finita, no serviría mucho, deben tener una duración permanente, entonces hay que encontrar qué hacer”.
Mujeres: “Como materia optativa la veo difícil, lo mejor es adecuar las experiencias de aprendizaje a las condiciones de hombres y mujeres”. “Una materia optativa, un curso obligatorio sobre el tema de género, no lo veo, los pensum están muy cargados, nosotros hemos estado en el proceso ese curricular y ahí no hay espacio, hay que buscar de otra forma”.

d) Sensibilización

Todo proceso de cambio debe iniciar por la toma de conciencia sobre la existencia del problema, en este caso sobre las desigualdades de género que persisten en la sociedad machista y patriarcal que ha condenado a mujeres y hombres a asumir roles diferentes, limitando el desarrollo de las personas en igualdad de condiciones,

afectando así el desarrollo mismo de la sociedad. La consulta revela que hay alguna disposición del estudiantado y profesorado a participar en actividades de sensibilización y formación, sin embargo no todas son de la misma opinión por considerar que no hay problema alguno o que las cosas siempre han sido así. El Cuadro 10 resume algunas de esas opiniones.

Cuadro 10. Sensibilización

Sensibilización, capacitación y profesionalización en el enfoque de género
Definición: relacionada a la toma de conciencia de las personas sobre las desigualdades o brechas de género, para que se sumen al desarrollo de acciones de diversa índole que permita el cambio de actitudes y aptitudes y favorezca la igualdad y el respeto a los derechos de todas las personas.
Grupo Focal Profesorado
Hombres: “Bienvenido todo, tal vez en el período de inter-ciclo”. “Debe de haber formación para evitar en el trabajo se ofenda al sector femenino, el masculino como dicen. Inconscientemente lo hace pero uno tiene que ser bien conscientemente que por el género de uno no sepa que está ofendiendo a una chica. Yo creo que estaría bueno una capacitación”.
Grupo Focal Estudiantado
Hombres: “Creo que la parte interna de la Universidad, de nada sirve traer más niñas si los compañeros se van a seguir comportando así, esto es algo hereditario ya que de la casa se trae ya que mi padre es machista pero no porque él sea machista yo no voy a ser machista, entonces hay que trabajar con los compañeros porque ellos son el primer filtro que las compañeras tienen aquí”. “Hay que dar talleres charlas porque es algo que se trae antes, entonces va a ser difícil quitarlo”.
Entrevistas
Hombres: “Abordar los temas de género traerá beneficios directos para la gente, va a haber una mejor relación entre compañeros de trabajo hombres y mujeres; hombres-hombres, mujeres-mujeres. Igual con los estudiantes, la relación de los estudiantes con sus profesores y profesoras”. “Yo creo que el Centro de Estudios de Género debería impulsar el conocimiento de lo que es la cuestión del género, para que tengamos conciencia realmente todos de lo que se debería hacer”. “Al exceso del lenguaje inclusivo yo le tengo un poquito de desconfianza, incluso la RAE dice a veces se dificulta la comunicación en lugar de facilitarla”.

Todo proceso de cambio debe iniciar por la toma de conciencia sobre la existencia del problema, en este caso sobre las desigualdades de género que persisten en la sociedad machista y patriarcal...

Mujeres:

“Quizás algunos cursos donde los puedan orientar, donde puedan recibir orientación de ese tipo, porque como le digo, creo que aquí quizás por costumbre, como la RAE le enseña a escribir no es que sea una discriminación que no diga los y las, pero a la hora del estudio no hay una discriminación por ser mujer pero unos cursos no estarían de más para poder tener ese aprendizaje”.

“Consideraría que es más educar en otras áreas, educar a los hombres en cuanto a cómo tengo que ver a mi compañera de trabajo, temas de respeto, del valor que tiene una mujer, cómo una mujer puede contribuir al desarrollo de una empresa o de cualquier actividad, entonces por ahí creo sería más”.

CONCLUSIONES

Son muchos los factores que condicionan el ingreso y permanencia del estudiantado y profesorado de Ingeniería Eléctrica y Mecánica, sin embargo la percepción que la sociedad y la comunidad tienen sobre estas carreras influye en que las mujeres no las consideren como opción al ingresar a la Universidad, ya que son espacios propios de los hombres porque se debe hacer uso de mucha fuerza física, o bien por considerar que las mujeres no son tan buenas para las matemáticas. En la medida que alguien del grupo familiar se ha formado en estas carreras, las mujeres se animan a ingresar para seguir sus pasos. El avance en la tecnología ha favorecido la creación de carreras técnicas a nivel de bachillerato, pero aún no es significativo el número de mujeres que optan por ingresar a estas carreras a nivel superior.

La consulta permitió constatar la persistencia de roles y estereotipos de género en la comunidad universitaria, en tal sentido las mujeres enfrentan fuertes desafíos dada la persistencia de las relaciones de poder que las coloca en desventajas (en los dos sectores), incluso, les somete a situaciones de violencia y discriminación, a pesar que el profesorado masculino (que es el 96% del plantel) considera que no se dan situaciones de este tipo, el estudiantado en general si lo visibiliza.

La Universidad de El Salvador, como única universidad pública del país, no obstante cuenta con un Centro de Estudios de Género desde el año 2004, una política de género desde el 2007 y ha desarrollado acciones para la igualdad, aún le queda mucho por

hacer para romper con la visión androcéntrica de la educación, ya que todavía se hace un uso sexista del lenguaje y las imágenes, tanto al interior como al exterior en la comunicación institucional; no se promocionan las carreras tradicionalmente masculinizadas para lograr atraer a más mujeres, bajo el pretexto que siempre han sido pocas y que es algo natural. Tampoco se está aprovechando el proceso de reforma curricular que las autoridades centrales y locales impulsan, para incorporar la perspectiva de género en todo el quehacer académico, eso incluye el desarrollo de procesos de sensibilización, formación y profesionalización en temas de género y derechos humanos.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a las Autoridades de la Universidad de El Salvador por la oportunidad de realizar la investigación “Factores condicionantes del ingreso y permanencia de mujeres estudiantes y profesoras en las Ingenierías Eléctrica y Mecánica de la Universidad de El Salvador. Diseño de acciones para la igualdad” que ha permitido obtener evidencias de la situación que viven las mujeres en las Ingenierías, de ahí contribuir a promover la igualdad de género entre el profesorado y el estudiantado de las carreras Mecánica y Eléctrica.

A las diferentes autoridades de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura, Decano y Directores de las carreras, asimismo, a mujeres y hombres del profesorado y estudiantado por sus valiosos aportes y brindar los espacios necesarios en el periodo de la ejecución de la investigación.

El avance en la tecnología ha favorecido la creación de carreras técnicas a nivel de bachillerato, pero aún no es significativo el número de mujeres que optan por ingresar a estas carreras a nivel superior.

REFERENCIAS

- ASEIAS. (17 de febrero de 2016). Historia de la FIA. El Salvador. Recuperado de <http://aseias.blogspot.com/2016/02/historia-de-la-fia.html>
- Vásquez Monzón, O. (2014). Mujeres en Público. El Salvador. UCA Editores.
- Calles Minero, C. (2013). Participación científica de mujeres en El Salvador. El Salvador. UTEC.
- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio P. (2014). Metodología de la Investigación. México. McGraw Hill.
- Mercado Vargas, M. E. y Mamani Chambi, E. R. (2014). La familia y la elección de la carrera profesional en estudiantes de primer a quinto año de la carrera de turismo de la Universidad Mayor de San Andrés 2014. Bolivia. Universidad Mayor de San Andrés.
- Calvo, G. (2017). UNESCO. Recuperado el 10 de 04 de 2019, de UNESCO: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Gloria-Calvo-UNA-Colombia.pdf>
- Hardy, H., y Jiménez, A. L. (2001). *Masculinidad y Género*. Cuba: Sociedad Cubana de Administración de Salud.
- Zabanero, A. S. (2016). *La perspectiva de género en la educación*. México: Escuela Normal Superior.
- Asamblea Legislativa. (2011). Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres. El Salvador. Gobierno de El Salvador.
- Ramos, A. M. (2013). ¿Camuflaje o transformación? Estrategia profesional de las mujeres en carreras tecnológicas altamente masculinizadas. España.
- Mayorga, K. (2018). *Igualdad de género en la educación superior del siglo XXI*. Italia. Fundación Universidad de Palermo.



Identidades masculinas: experiencias y transformaciones en espacios universitarios regionales de Colombia

Male identities: experiences and transformations in regional university spaces in Colombia

Bairon Otálvaro Marín¹
Raquel Ceballos Molano²

Resumen: El artículo realiza un acercamiento conceptual sobre las identidades masculinas en la educación superior. Se utilizó una metodología cualitativa para problematizar una experiencia de carácter local e institucional, evidenciando que las identidades masculinas en la educación superior son cambiantes, performativas, flexibles, e instituidas en la cotidianidad. Las conclusiones muestran la existencia de una incipiente institucionalidad para el debate y abordaje de las masculinidades, así como la persistencia de espacios y procesos de opresión para las mujeres.

Palabras clave: Identidades, masculinidades, políticas públicas, educación superior.

Abstract: The article makes a conceptual approach about masculine identities in higher education. A qualitative methodology was used to problematize an experience of local and institutional character, evidencing that masculine identities in higher education are changing, performative, flexible, and instituted in the cotidianity. The conclusions show the existence of an incipient institutionality for the debate and approach of masculinities, as well as the persistence of spaces and processes of oppression for women.

Keywords: Identities, masculinities, public policies, higher education

1. INTRODUCCIÓN

El abordaje de las masculinidades posee un incipiente desarrollo en las instituciones de educación superior en Colombia y América Latina (Fuentes, 2016) razón que nos llevó a profundizar en el análisis, utilizando un enfoque interactivo (participación-acción) como estrategia para reflexionar sobre una intervención institucional construida en el campo de las masculinidades.

Las políticas públicas construidas para este fin, son dispersas, aisladas y pasivas, por la inadecuada formulación, implementación, seguimiento y evaluación sistemática en algunos casos, y en otros, por la escasa formación técnica y profesional de quienes las lideran, lo que evidencia una baja incorporación del enfoque de género en la educación superior, fenómeno que está sucediendo en Colombia, donde existe un aumento de procesos de movilización, participación y redefinición de los dere-

¹ Bairon Otálvaro Marín. Maestría en Políticas Públicas. Candidato a Doctor en Estudios Políticos y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor Departamento de Administración y Organizaciones, Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, bairon.otalvaro@correounivalle.edu.co.

² Raquel Ceballos Molano, Doctora en Derecho General. Profesora Departamento de Administración y Organizaciones, Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, raquel.ceballos@correounivalle.edu.co.

Recibido: 11-07-2019 Aceptado: 28-02-2010

chos políticos, sociales y culturales frente a las desigualdades de género en la educación superior.

Uno de los procesos de movilización más descastados de la coyuntura reciente fue el paro estudiantil y profesoral del 2018, prolongado durante más de tres meses, pero que visibilizó los problemas del paulatino deterioro de la educación pública, y promovió una nueva visión de la Universidad Pública acorde a las realidades del siglo XXI orientada a la defensa y calidad del sector, reivindicando luchas políticas y sociales en las cuales están involucrados los enfoques de género y diversidad como alternativas de inclusión social.

Con la movilización y protesta social estudiantil se expresó la necesidad de trabajar en el tema de la inclusión social como política pública, aunque se observen obstáculos e inviabilidades institucionales y sociales para implementarlas (Mora., A; Jiménez, C., & Libreros., D., 2019). Las masculinidades como estrategia de inclusión social en los campus universitarios, muestran la existencia de diversas identidades flexibles y cambiantes, propias de las sociedades del siglo XXI.

Algunas experiencias que se tienen del pacífico colombiano sobre las masculinidades, son lideradas por la Universidad del Valle, institución que se enfrenta a los desafíos de la equidad territorial, ante el aumento de la conflictividad social, la precarización de la vida comunitaria, la pérdida de derechos sociales, así como del recrudecimiento de las violencias, la exclusión y las desigualdades sociales en el Valle del Cauca (Inza-Bartolomé, 2015; Mesías, 2019). Sin embargo, desde la Universidad del Valle se intenta dar respuesta a las vulnerabilidades de hombres y mujeres desde el Centro de Investigaciones y estudios de Género, Mujer y Sociedad, organismo que lidera la construcción de una política institucional de género de forma participativa.

Otras instituciones cuestionadas por las problemáticas de género, han construido respuestas institucionales y políticas como la Universidad Nacional de Colombia, claustro que cuenta con la Escuela de Estudios de Género, la cual posee una gran experiencia en los temas de género, diversidad e identidades masculinas. También se destaca el grupo de Investigación Género, Subjetividad y Sociedad de la Universidad de Antioquia. En el espacio del sur occidente colombiano se cuenta con las experiencias de la Pontificia Universidad Javeriana y su Semillero de Investigación³ en Comunicación, Género, Feminismo y Nuevas Masculinidades; así como el grupo de investigación en género de la Universidad Icesi, y el de la Universidad de Caldas, con el semillero Masculinidades Reflexivas y Cambio Social.

Sobre el concepto de masculinidades en el ámbito académico colombiano se posee una reciente trayectoria, los primeros trabajos intelectuales fueron desarrollados por la profesora Mara Viveros en el libro “Quebradores y cumplidores”, reflexión en donde se muestra la interconexión cultural de los hombres “negros y paisas”, y una masculinidad construida relacionadamente en contextos en los que operan distintas formas de opresión frente a la mujer (Viveros, 2002).

2. DESARROLLOS DEL CAMPO TEÓRICO DE LAS MASCULINIDADES

El presente artículo incorporó una perspectiva que conecta diversas disciplinas, con miradas de la sociología de la acción pública, la ciencia política, el derecho y ciencias del *management* para dar cuenta de la realidad analizada. También se trabajó con un referente conceptual de alcance medio como los enfoques de inclusión social orientados a la expansión de potencialidades y capacidades de los ciudadanos, y sus repercusiones en la incorporación de nuevas identidades masculinas en las instituciones de educación superior.

Con la movilización y protesta social estudiantil se expresó la necesidad de trabajar en el tema de la inclusión social como política pública, aunque se observen obstáculos e inviabilidades institucionales y sociales para implementarlas

³ La Universidad del Valle creó y reglamentó el programa “Semilleros de Investigación” mediante la Resolución No. 013 del 03 de abril de 2009.

También desde el ámbito del derecho se han fortalecido imaginarios machistas que perpetúan las masculinidades, permitiendo la ocurrencia de hechos que violentan y retrasan los derechos de las mujeres.

El conocimiento acumulado sobre las políticas sociales y en especial sobre los enfoques de inclusión social (Montangut, 2000, Dubet, 2011, Otálvaro, 2017), evidencian un deterioro de los regímenes de bienestar en América Latina caracterizados por:

- a) El aumento de la informalidad y precariedad de las sociedades principalmente en grandes ciudades asociados con fenómenos de olvido, marginación y exclusión de amplios sectores de la población.
- b) El avance de intervenciones asistenciales de carácter pasivo, que han deteriorado las intervenciones sociales, las dinámicas de participación comunitaria y la institucionalidad democrática.
- c) El aumento de fenómenos de violencia contra grupos y sectores de la población considerados vulnerables, como las mujeres, los infantes y la población envejecida.

Con los enfoques de inclusión social y diversidad, se fortalecen estudios que centran la mirada en las masculinidades, conceptualizaciones que son abordadas desde una perspectiva sociocultural y determinadas por relaciones de poder, aunque algunos hombres reivindiquen su participación en relaciones igualitarias. El concepto de masculinidades inició un proceso de transición generado por una mayor participación de las mujeres en el ámbito público⁴, pero también por la reivindicación de algunos hombres de su papel en los espacios de crianza y vida doméstica (Sandoval, 2014).

La discusión convencional sobre el tema de las masculinidades se orientó a resaltar los

problemas de la masculinidad hegemónica (patriarcal, machista y autoritaria), y los estudios contemporáneos contruidos desde la teoría feminista, cuestionan los privilegios de los sujetos masculinos en términos de poder y autoridad (Viveros, 2007). Diversos enfoques han contribuido al entendimiento de las masculinidades como objeto de estudio en las ciencias sociales, avanzando en la construcción de unas características o tendencias de investigación: a) los primeros aportes o de primera generación, fueron orientados a descripción de las diferencias entre “lo masculino y lo femenino”, b) la segunda generación de estudios se orientó a cuestionar las relaciones económicas y sociales construidas con el capitalismo, las cuales otorgan mayores privilegios a los hombres sobre las mujeres, c) la tercera generación o perspectivas psico-sociales plantean que la masculinidad está asociada a ciertas pautas de crianza en la infancia, d) los estudios contemporáneos o de nuevas masculinidades, realizan un cuestionamiento a la hegemonía masculina en términos de jerarquías y de privilegios contruidos con relaciones de poder asimétricas con otros grupos poblacionales (Viveros, 2002; 2007).

También desde el ámbito del derecho se han fortalecido imaginarios machistas que perpetúan las masculinidades, permitiendo la ocurrencia de hechos que violentan y retrasan los derechos de las mujeres. Frente a ello, las autoridades universitarias responden con indiferencia, minimizando dichas situaciones, que han venido siendo reivindicadas por la Corte Constitucional en diversos fallos de tutela (Sentencia T-878/14)⁵.

⁴ Aunque se constate una mayor feminización de la educación superior con el impulso de políticas que priorizaron la equidad para las mujeres en las instituciones educativas, aún se evidencia una baja participación, segregación y discriminación hacia ellas en la dirección de las universidades (Fuentes, 2016).

⁵ En esta jurisprudencia sobre violencia de género en la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco de Cartagena, consideró la Corte, para el resarcimiento de sus derechos, “se ordenará al Rector y al Director del Programa de Derecho del centro educativo realizar un acto simbólico de carácter público, en el que se reconozca la vulneración de los derechos fundamentales a una vida libre de violencia, a la igualdad y a la intimidad de Esperanza con el despido injusto, la falta de medidas correctivas en relación con Pablo, y la reunión informal con docentes del área en la que se cuestionó su vida sentimental y su decisión de denunciar el abuso[140]. En el acto de desagravio, deberá celebrar la valentía de Esperanza, quien acudió a la justicia para lograr la condena de su agresor. En honor a ella, deberá convocar a la comunidad educativa en general a denunciar los hechos de violencia contra las mujeres, asegurando el respaldo por parte del plantel educativo y resaltando el rechazo de la entidad a cualquier tipo de maltrato respecto de la población femenina”. Adicionalmente, “y a fin de mejorar los discursos y prácticas del personal de la Universidad, el Rector, el Director del Programa de Derecho y los demás directores de programas deberán asistir y cursar efectivamente la materia de derecho y género que ofrece el plantel, en cumplimiento de la Ley 1257 de 2008”.

En el mismo sentido, varias empleadas de la Universidad de Ibagué, fueron sometidas a episodios de maltrato, humillaciones y abuso sexual por uno de sus supervisores (el señor S.M.) y por otros compañeros. Una profesora y la Rectora de la mencionada universidad, en el marco de estrategias de prevención contra el acoso laboral y sexual propuesto por el gobierno universitario, se comprometieron a realizar talleres pedagógicos para bajar el nivel de hostilidad contra las mujeres, pero al llegar la nueva rectoría (masculina) desconoció estas garantías e impidió este ejercicio, desvinculando a la docente de planta⁶, en represalia a las actuaciones que visibilizaron unas masculinidades en situaciones de acoso dentro de la institución educativa, alegando la autonomía universitaria, la cual fue desvirtuada por la Corte Constitucional, obligando a los directivos a medidas de reparación (Sentencia T-239/18)⁷.

Sumado a esto, aparecen nuevas formas de construir la masculinidad que abandonan los estereotipos de poder, violencia y dependencia de las mujeres, aunque persistan los imaginarios de hombres poderosos, viriles, de sujetos que se enfrentan con determinados poderes institucionales y sociales, hombres como Donald Trump, Jair Bolsonaro, y Álvaro Uribe, son ejemplos del contexto que llaman la atención sobre la exaltación de algunas características, cualidades o estereotipos perversos con los que se relaciona la masculinidad autoritaria (Ceballos, 2012).

Los problemas de la masculinidad también se viven desde una perspectiva emocional, es decir, desde las interacciones realizadas por hombres y mujeres que se constituyen

en mandatos de género, en rituales de interacción, que facilitan la construcción de una nueva forma de identidad de lo masculino (Massal, 2015). Las nuevas masculinidades reivindican la idea de ser aliados en luchas y reivindicaciones de las mujeres y no las imágenes de hombres peligrosos o violentos que se propagan en las sociedades de la exclusión contemporáneas.

La diversidad de jóvenes e identidades existentes en la Universidad del Valle para situar un ejemplo, evidencian la coexistencia de diferentes procesos culturales y sociales, lugar en donde existen organizaciones estudiantiles que reivindican la diversidad cultural como el cabildo indígena, que agrupa más de 600 hombres y mujeres de comunidades indígenas del suroccidente colombiano, organización en la que confluyen hombres y mujeres interesados en reivindicaciones étnicas y culturales, escenarios en donde se recrean nuevas formas de lo femenino, lo masculino, así como la diversidad étnica y sexual.

3. ENFOQUE METODOLÓGICO

Metodológicamente se construyó un proceso de investigación-acción-participación con un enfoque cualitativo que articula el conocimiento intelectual, con saberes populares, sensibles, y dudables de las diversas fuentes consultadas (Alvarado, 2017). Se utilizó una perspectiva constructivista, para reflexionar sobre una experiencia de intervención institucional y social construida en el campo de las masculinidades, concepto que evidencia cambios en la forma de ser abordado por las diversas disciplinas de las ciencias sociales.

Los problemas de la masculinidad también se viven desde una perspectiva emocional, es decir, desde las interacciones realizadas por hombres y mujeres que se constituyen en mandatos de género...

³ Respecto de la desvinculación de la docente que interpuso acción de tutela se recibió carta remitida por académicas y académicos de diferentes universidades e instituciones educativas suscrita por 154 docentes, académicos y académicas, (algunos de ellos vinculados a instituciones de educación superior), se solicitó a la Corte Constitucional: (i) proteger los derechos de la accionante y ordenar su reintegro; (ii) emitir órdenes tendientes a la protección de profesoras y estudiantes que se han abanderado como defensoras de los derechos de las víctimas de acoso sexual y laboral; (iii) ordenar a todas las universidades del país “crear protocolos, rutas, políticas de prevención, control y sanción del acoso sexual y laboral”; (iv) exhortar a las universidades a publicar las cifras anuales de acoso sexual y laboral como forma de visibilizar la violencia; (v) ordenar mayor control y seguimiento por parte del Ministerio de Educación; y (vi) adoptar medidas para que no se repitan tales hechos en la Universidad de Ibagué.

⁷ Sobre la autonomía universitaria la Corte Constitucional conceptuó que: “Ahora bien, la autonomía universitaria bajo ninguna de estas dimensiones ampara aquellas actuaciones que afectan injustificadamente los derechos fundamentales de los miembros de la comunidad universitaria y que, al ser arbitrarias, no se ajustan a parámetros de razonabilidad y proporcionalidad. De ese modo, la autonomía universitaria no implica una potestad absoluta y su ejercicio encuentra sus límites en la imposibilidad de desconocer los derechos fundamentales de sus trabajadores y estudiantes”.

Aunque se ha avanzado en la masificación del sistema de educación superior en Colombia, se insiste en legitimar los discursos del mérito individual sobre la igualdad de oportunidades y derechos de la ciudadanía.

Se realizaron tres fases en el proceso metodológico, indagación, formación de públicos críticos y tematización analítica. Para la primera fase, se realizó un estado del arte sobre el concepto de masculinidades apoyados en bases de datos (Scopus, Redalyc, Ebesco Discovery service, Digitalia, Benchark, Mendeley). Para la fase de formación, se construyó una cátedra en la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, a la que se tituló: “La educación superior pública en el Valle del Cauca”, construida con el ánimo de problematizar con los estudiantes, tres elementos fundamentales de la educación superior en el territorio: las políticas neoliberales que han profundizado lógicas conservadoras y neoconservadoras que buscan deteriorar la educación superior; las demandas históricas de las comunidades educativas y profesoras, especialmente en los estudiantes; y las problemáticas internas que afectan la vida universitaria relacionadas con violencias, conflictos y desigualdades en los espacios universitarios.

También se trabajó en el tema de las masculinidades, mediante conversatorios impulsados en la Facultad de Ciencias de la Administración titulados: “*En búsqueda de una voz propia: reflexiones de una mujer trans en la academia*”. Actividades asociadas a procesos de construcción de identidades no hegemónicas, en el entendido de que ya no existe una identidad fija o diferenciadora de lo binario (masculino y femenino), lo que existe son diversas identidades masculinas en juego.

En la tercera fase, se realizaron entrevistas a diversos actores claves del estudiantado vinculado a la Universidad Valle, las cuales fueron transcritas y analizadas con el software cualitativo NVivo, mediante tres categorías analíticas: a) el contexto neoliberal de las políticas de educación superior en Colombia, b) la oferta institucional construida para promover la igualdad de oportunidades en el estudiantado, c) la construcción de identidades masculinas

en las instituciones de educación superior. Al final del proceso metodológico, se realizó un análisis textual, para lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos por el estudio, aunque no se establecieron criterios de selección para los participantes de la investigación.

4. RESULTADOS

La profundización de las políticas neoliberales en las instituciones de educación superior en Colombia se inspira desafortunadamente bajo lógicas mercantiles y de productividad, enfoques que generaron una nueva forma de concepción sobre la universidad tanto pública como privada. Aunque el sistema jurídico colombiano defina la educación superior como un derecho fundamental del ciudadano, las nuevas recomendaciones de política pública de corte neoliberal, fueron encaminadas a crear sistemas de financiación directa a los estudiantes⁸, ofrecer préstamos a tasas de mercado para cubrir los costes de las matrículas, así como eliminar todo tipo de subsidios para el bienestar estudiantil, y reducir los gastos para la subsistencia de las instituciones de educación superior (Misas, 2011).

Aunque se ha avanzado en la masificación del sistema de educación superior en Colombia, se insiste en legitimar los discursos del mérito individual sobre la igualdad de oportunidades y derechos de la ciudadanía (Mora & Múnera, 2019). Las preocupaciones del mundo académico e investigativo en el siglo XXI, están referidas a los cambios institucionales y sociales producidos por las políticas privatizadoras y la falta de financiación de la educación superior pública, que impiden garantizar que esta sea un derecho y un bien común de la ciudadanía.

El contexto neoliberal de la educación superior descrito, frena la viabilidad de las acciones de inclusión social que buscan la comprensión de las masculinidades y

⁸ Programa “Ser pilo paga” (2015-2018).

el avance de las oportunidades de género en la educación superior, políticas que son afectadas por lógicas de mercado que impiden su incorporación en la agenda pública, al considerarlas como acciones que aumentan el gasto público (gasto pasivo). También son excluidos en algunas ocasiones quienes lideran o median en las políticas públicas encaminadas a la defensa de la educación superior, al considerarlos como sujetos aislados, estigmatizados, vinculados con grupos armados o movimientos anti-sistémicos desconocidos por el mundo institucional.

Este estudio se limitó al análisis de las identidades masculinas construidas en los espacios universitarios que pasan por diversos procesos de conflicto y mediación social, al punto de confrontar la idea de autonomía, equidad y pluralidad que se difunde de los claustros universitarios, claustros que en ocasiones reproducen prácticas clasistas, machistas y sexistas de la sociedad, instituciones que carecen de estrategias y medidas que permitan reducir ciertas conductas masculinizadas abusivas, amenazantes y peligrosas asociadas con el éxito y poder masculino (Monaghan, 2017).

La oferta institucional construida en la Universidad del Valle para el estudiantado, se enfrenta a nuevos desafíos, relacionados con la construcción de procesos de inclusión social orientados a la búsqueda de equidad e igualdad de oportunidades en la educación superior. Uno de los aspectos que más dificulta la inclusión social es el modelo de desarrollo centrado en políticas de corte neoliberal, considerado como una etapa de reproducción y acumulación de capital, un proyecto de desarrollo que fusiona elementos de orden político, social y cultural para la explotación económica (Sunkel, 2007; Puello, 2014).

Los efectos del neoliberalismo en la educación superior son devastadores para Colombia, al punto que “las 32 universidades públicas deben financiar con recursos propios el 45% de sus actividades” (Mora & Múnera, 2019:120). Por ejemplo, los presupuestos públicos de la Universidad

del Valle provienen en un 54% del financiamiento del Estado. Lo que muestra que las tareas misionales en docencia, investigación, y extensión provienen en buena medida de la oferta de servicios para el mercado del conocimiento, incrementando las brechas y desigualdades sociales.

En términos de acceso y egreso del estudiantado, se observan dificultades relacionadas para el ingreso y sostenibilidad en las instituciones educativas; existen serias dificultades para garantizar la culminación del ciclo de formación profesional y post gradual, y para cumplir con los principios básicos de igualdad, universalidad y gratuidad (Mora & Múnera, 2019). Las principales preocupaciones del estudiantado están relacionadas con la deserción universitaria, y con los elevados costes de la formación profesional, cubierta con préstamos del sector financiero que considera la educación superior como un privilegio.

La deserción en instituciones educativas como la Universidad del Valle, una universidad pública regional, llega casi del 45.9% de su población estudiantil (Vicerrectoría Académica, 2019), indicadores que muestran como la educación no es un derecho para amplios grupos de la ciudadanía, más para una institución educativa que lidera programas y políticas de inclusión social, factor que señala la importancia de construir medidas orientadas a mejorar los procesos de permanencia educativa del estudiantado.

En Colombia las mujeres a pesar de obtener mayores logros académicos, no consiguen una contratación laboral de calidad, para autores como Rodríguez, (2008, p.9), una de las consecuencias esperadas en el desarrollo social sería que se incorporaran por igual en el conocimiento científico mujeres y hombres, lo que redundaría en su inclusión en ocupaciones de tradicional predominio de hombres, y los efectos también se observarían en la disminución de la pobreza, la desigualdad y el desempleo estructural que padece la sociedad colombiana.

En términos de identidades masculinas, no existe una identidad fija, existen opciones

Los efectos del neoliberalismo en la educación superior son devastadores para Colombia, al punto que “las 32 universidades públicas deben financiar con recursos propios el 45% de sus actividades”.

**La Corte
Constitucional
colombiana afirma
que se requiere una
deconstrucción
del machismo,
y transformar
la ideología del
derecho y privilegio
de los hombres
con respecto de las
mujeres...**

flexibles construidas desde el mundo juvenil, con estereotipos y representaciones sociales que se van instituyendo desde la cotidianidad. Particularmente en la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, el estereotipo masculino está relacionado con ciertas atribuciones particulares del mercado, imágenes sobre los cuales se trata de homogenizar y normativizar un ideal de profesional como sujeto productivo y exitoso. Cuando se interactúa en sociedades que poseen situaciones de precariedad y exclusión de forma permanente, las cuales no son intervenidas por el Estado, así lo deja ver el siguiente relato:

“La Facultad de Ciencias de la Administración, es una facultad de la imagen. Es el estereotipo del pelado que va a salir gerente y que su imagen tiene que ser con ropa seria, muy formal, corte de cabello adecuado y se homogeniza esa idea aquí; todos tienen ese pensamiento de llegar a ser empresarios, muchos tienen esa visión” (Entrevista, Estudiante Universitario).

En términos de oferta institucional universitaria, existen visiones encontradas sobre las estrategias que se deberían construir por las instancias de bienestar universitario a los estudiantes, intervenciones que brinden el mayor bienestar posible al estudiantado desde una perspectiva de los derechos humanos, de género y diversidad. Hasta el momento se ha planteado —tanto para hombres como para mujeres— la idea de construir identidades profesionales y ciudadanías cívicas, sujetos capaces de adquirir un compromiso con la región, la equidad y justicia social a nivel territorial.

Algunos elementos adicionales para la reflexión, están relacionados con las inequidades y condiciones que posee el estudiantado, con las escasas y débiles acciones organizacionales que a veces se tienen para avanzar en la inclusión desde el ámbito universitario, se requiere de avances con políticas institucionales concretas: como la inclusión de la diversidad étnica, sexual, y de género, así como de la educación para las nuevas masculinidades, políticas que

contribuyan a la calidad de la educación superior.

Las masculinidades y los enfoques de género siguen siendo un asunto particular de facultades y de dependencias institucionales, en este caso, siempre se ha considerado que la política institucional de género es un problema del Centro de Estudios de Género y no de otras facultades, institutos o dependencias de la Universidad del Valle. Los desafíos de futuro para este claustro regional, están orientados a generar cátedras e iniciativas que involucren reflexiones sobre las identidades masculinas en las actividades misionales de la universidad. Hasta ahora, lo encontrado son actividades dispersas, aisladas, que de alguna manera se alejan de una idea transversal de la perspectiva de género promovida mediante políticas institucionales de género en los espacios universitarios.

También es necesario promover nuevas narrativas, y no sólo imágenes de género normativas, las que sancionan ciertos comportamientos que se esperan de lo masculino, lo femenino y la diversidad en el siglo XXI. La complejidad de estos problemas, requiere de intervenciones en la subjetividad de lo femenino más allá de los desequilibrios, la dependencia y la victimización en la que suelen caer los investigadores sociales. Los impactos negativos de algunas identidades fijas de lo masculino asociadas a la violencia y el autoritarismo, en ocasiones no permiten mostrar, que se están construyendo identidades flexibles, per formativas, por ejemplo, los estudiantes pueden identificarse como sujetos masculinos, como mujeres, o como trans, sin representar mayores dificultades en su cotidianidad universitaria.

La Corte Constitucional colombiana afirma que se requiere una deconstrucción del machismo, y transformar la ideología del derecho y privilegio de los hombres con respecto de las mujeres, así como las normas sociales relativas al consentimiento de una masculinidad autoritaria. También se requiere una deconstrucción del control y poder masculino, y evitar imponer papeles a cada género, desalentar o castigar lo que

se considera un comportamiento inaceptable o violento contra las mujeres (Sentencia T-239/18).

El cuestionamiento de la hegemonía masculina, a las jerarquías sexuales y los privilegios en los espacios universitarios se constituye en una tarea cotidiana. Lo que se observa son desequilibrios para el accionar político, social y cultural de las mujeres en la universidad; situaciones que están siendo denunciadas en reiterados procesos de movilización y protesta social universitaria. Es un cuestionamiento a los desequilibrios que producen las políticas sociales y económicas de tipo mercantil, y una reivindicación de nuevas masculinidades que reconocen la emocionalidad y la diversidad sexual, y también la posibilidad de que lo masculino sea un aliado en las luchas y reivindicaciones de las mujeres en las instituciones de Educación Superior.

Reescribir el significado y la complejidad de lo femenino y lo masculino en la educación del siglo XXI, pasa por construir conocimiento sobre transgresiones de las identidades binarias, sobre los nuevos significados de las masculinidades, lo femenino y la diversidad. La cotidianidad universitaria evidencia una serie de procesos silenciosos que construyen identidades, sobre las cuales los investigadores sociales, vamos detrás de ellas, y en ocasiones no sabemos lo que está sucediendo.

A manera de cierre, se observa la necesidad de formular e implementar políticas institucionales que promuevan las oportunidades de género en la educación superior, acciones que superen la retórica de la protección mercantil de los derechos, promovidos sin desarrollar cambios, sin rupturas, lo que muestra la persistencia de innumerables dramas sociales cotidianos de exclusión y desigualdad, intervenidos con viejas recetas y retóricas asistenciales en las instituciones de educación superior (Latour, 2012).

5. REFERENCIAS

- Alvarado, Mariana (2017). Interrupciones en Nuestra América, con voz de mujeres. En: Metodologías en Contexto. Intervenciones en perspectiva feminista/poscolonial/Latinoamericana. Editado por Mariana Alvarado; Alejandro De Oto. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2017.
- Ceballos, M. (2012) Interpretaciones de los estudiantes de educación secundaria sobre la masculinidad: por una pedagogía de género en los centros escolares. *En Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 19, 197 - 210.
- Colombia. Corte Constitucional. Sentencia T-239/1
- Corte Constitucional. Sentencia T-878/14
- Cosson, B. & Graham, E. (2012). "Me sentí como una tercera rueda": los padres historias de exclusión de la "paternidad" del equipo. *Revista de Estudios de la familia*, 18 (2 a 3), 121 - 129. doi: 10.5172/jfs.2012.18.2-3.121
- Donaldson, M. (1993). ¿Qué es la masculinidad hegemónica? *Teoría y sociedad*, 22 (5), 643 - 657. doi: 10.1007/BF00993540
- Dubet, F. (2011). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fuentes, V. Lya; Y., (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *Revista Nómadas*. N°. 44. Universidad Central de Colombia.
- Inza-Bartolomé, Amaia., (2015). La inversión social como respuesta a los Nuevos Riesgos Sociales / Social investment as a response to New Social Risks Author(s): Amaia Inza-Bartolomé Source: *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 77, No. 3 (julio-septiembre, 2015), pp. 385-406. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Keskín, F. (2018) Masculinity in Gender Relations: Hegemonic Masculinity and Masculine Discourse in Turkey. En *Public Integrity*, 20(1), 93 – 106.
- Latour, B. (2012). *Nunca fuimos modernos: ensayos de antropología simétrica*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
- Massal, Julie (2015). Emociones y movilización social: un cuestionamiento al paradigma racionalista. En: *Análisis político* N° 85. Septiembre-diciembre de 2015. Págs. 93-111.
- Mesías, B. Inti (2019). *Educación superior y equidad regional en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Misas, A. Gabriel (2011). *La financiación de la educación superior en América Latina. Un análisis de caso 1990-2008*. *Análisis político* N°72. Mayo-agosto de 2011. Pág. 61-81. Universidad Nacional de Colombia.
- Monaghan, P. (2017) La lucha contra la “masculinidad tóxica”. En *La Crónica de la Educación Superior*, 64 (16).
- Montangut, T. (2000). *Política social una introducción*. Barcelona: Ariel, S.A.
- Mora, A; Jiménez, C., & Libreros, D. (2019). Mesa de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia-Documento N°7 (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Y los acuerdos para la educación superior pública ¿Existe riesgo de incumplimiento? Bogotá. Universidad Nacional.
- Mora, A. y Múnera, L. (2019). “Ser pilo no paga”: privatización, desigualdad y desfinanciamiento de la universidad pública en Colombia. *Ciencia Política*, 14(27), 115-142.



Hegemonía masculina en carreras de la Universidad Católica del Maule – Chile: El caso de Educación Física

Male hegemony in careers at the Catholic University of Maule - Chile: The case of Physical Education

Dr. Juan Cornejo Espejo¹

Resumen: Considerando que en la última década la matrícula femenina ha superado al de los hombres en carreras de pre-grado en universidades chilenas, el artículo explica a través de la exposición de los resultados de una investigación llevada a cabo durante el 2018, las razones del porqué esa tendencia no se ha replicado en la carrera de Educación Física de la UCM, para lo cual se analizaron los trazos masculinizantes contenidos en el plan de estudio y prácticas pedagógicas de los/as académicos/as responsables de la formación desde la perspectiva de sus estudiantes. Desde el punto de vista metodológico, se trató de una investigación cualitativa – descriptiva, cuyo diseño privilegió el estudio de caso, siendo la UCM y más específicamente la citada carrera en el contexto del estudio. Para la recolección de información se recurrió, básicamente, al análisis de documentos oficiales y al focus group. El corpus documental estuvo conformado por el plan de estudio y una selección de 12 estudiantes que cursan su último año en proceso de práctica profesional. Entre los principales hallazgos destaca la ausencia del plan de estudio de elementos que hagan suponer una formación diferenciada entre hombres y mujeres. Las diferencias surgen, más bien, como consecuencia de la cultura universitaria, propia del Departamento de Educación Física y de la institución, que legitima ciertas prácticas pedagógicas machistas. Otra de las explicaciones del sesgo masculinizante apunta a la concepción misma de los deportes que privilegia la participación de los hombres y propicia la conformación de enclaves masculinos.

Palabras Claves: Educación física, masculinización, formación profesional

Abstract: Considering that in the last decade female enrollment has surpassed that of men in undergraduate careers in Chilean universities, the article explains through the presentation of the results of an investigation carried out during 2018, the reasons why this tendency has not been replicated in the Physical Education career of the UCM, for which the masculinizing traits contained in the study plan and pedagogical practices of the academics responsible for training from the perspective of their students were analyzed. From the methodological point of view, it was a qualitative - descriptive investigation, whose design privileged the case study, being the UCM and more specifically the aforementioned career the context of the study. For the collection of information, basically, the analysis of official documents and the focus group was used. The documentary corpus was made up of the study plan and a selection of 12 students who are in their last year in the process of professional practice. Among the main findings is the absence of a study plan of elements that suggest a differentiated formation between men and women. The differences arise, rather, as a consequence of the university culture, characteristic of the Department of Physical Education and the institution, which legitimizes certain sexist pedagogical practices. Another explanation of the masculinizing bias points to the very conception of sports that privileges the participation of men and promotes the formation of masculine enclaves.

Keywords: Physical Education, Masculinization, Vocational Training

¹ Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Maule. juancornejo@gmail.com Recibido: 15-07-2019
Aceptado: 27-02-2020



INTRODUCCIÓN

Pese a que la mujer irrumpe en las universidades de la mayor parte de los países de Occidente ya desde el siglo XIX, es indudable que su inserción no ha estado libre de conflictos y resistencias (Itatí, 2006; Belenguer, 2018). A este respecto cabe recordar que en épocas anteriores su presencia no sólo fue rechazada en virtud de una supuesta incapacidad intelectual, sino por ser motivo de pecado y pérdida para el género humano como consta, por ejemplo, en un decreto de la Universidad de Bolonia del año 1377.

Ya que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso y de la destrucción de la antigua ley, y ya que en consecuencia hay que evitar todo comercio con ella, defendemos y prohibimos expresamente que cualquiera se permita introducir una mujer, cualquiera que ella sea, aunque sea la más honesta en esta universidad.

En el curso de estos casi dos siglos de presencia femenina en la universidad, son numerosos los testimonios que dan cuenta de las vallas que debieron sortear para ser aceptadas en la academia. Buen ejemplo de las dificultades y cortapisas que debieron afrontar es la historia de la primera médico chilena y latinoamericana en ingresar y titularse como médico en la Universidad de Chile: Eloisa Díaz² (MINSAL, 2019).

A nivel mundial desde la década de 1980, progresivamente, ha ido aumentando la presencia femenina en la Universidad (Ramírez, 2016; Douglas, 2019). En la actualidad, el porcentaje de mujeres matriculadas a nivel de pre-grado en las distintas universidades Latinoamericanas supera al de los hombres (Noticia-Universia, 2016). Con todo, esa mayor presencia no se ha traducido en mejores condiciones labo-

rales o acceso a puestos de responsabilidad (Ovando, 2007; Graña 2008). De hecho, las tituladas universitarias tienen peor inserción laboral que los hombres, lo cual se expresa en mayores tasas de desempleo, peores salarios y precariedad laboral (Ordorika, 2015). En el ámbito universitario las mujeres pese a representar el 60% de las tituladas siguen ocupando menos puestos de poder y decisión (Molina, 2018).

Por otro lado, no se puede obviar que, pese a la mayor presencia femenina en las universidades, especialmente a nivel de pre-grado, tal presencia no es homogénea ni se distribuye equitativamente en todas las áreas del conocimiento. Diversos estudios muestran que las mujeres se tienden a concentrar en ámbitos como la salud o la educación (Sánchez, 2008; Noticia-Universia, 2016; Blanco, 2016; Mizala, 2018; Schalit, 2019). Ello, probablemente, porque la elección de carrera esté influenciada por los estereotipos de género, que acompañan a mujeres y hombres desde su infancia (Blanco, 2016).

Atendiendo a esa desigual distribución el presente artículo, producto de una investigación llevada a cabo en la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Universidad Católica del Maule-Chile (UCM), tiene como propósito analizar los trazos masculinizantes contenidos en el plan de estudio y prácticas pedagógicas de los académicos/as responsables de la formación pedagógica y disciplinar desde la perspectiva de sus estudiantes.

La elección del objeto de estudio responde a que de las 10 pedagogías que imparte la UCM, Educación Física es la carrera que tiene el mayor número de estudiantes varones; además de la mayor matrícula total de toda la Facultad de Educación. En las otras carreras hay una clara predominancia femenina como, por ejemplo, en Educación Parvularia o Educación Diferencial o hay

En el curso de estos casi dos siglos de presencia femenina en la universidad, son numerosos los testimonios que dan cuenta de las vallas que debieron sortear para ser aceptadas en la academia.

² Recibió su grado de licenciada en Medicina y Farmacia el 27 de diciembre de 1886, y su título de médico cirujano el 3 de enero de 1887. Su memoria de tesis fue "La aparición de la pubertad en la mujer chilena y las predisposiciones patológicas propias del sexo". La otra mujer chilena que se tituló con pocos días de diferencia fue la Dra. Ernestina Pérez (6 de enero de 1887). Durante el curso de ese mismo año obtuvieron su título universitario la mexicana Matilde Montoya y la brasileña Rita López.

una repartición más o menos equitativa entre hombres y mujeres respondiendo de alguna forma a la premisa antes mencionada que señala que en áreas de salud o educación se verifica una feminización de las mismas, a diferencia de las ingerirías donde hay una indudable masculinización (Cornejo, 2016; Cornejo y Belmar, 2016).

Dicho de otro modo, en la UCM se tienden a reproducir los estereotipos de género tanto en la elección de carreras, como en la composición del estudiantado; situación que se replica en relación a las académicas que, igualmente, se concentran en salud y educación, siendo escasa o casi nula su presencia en ingenierías, por ejemplo (Cornejo, 2018). De allí, que el estudio se concentre en una carrera que de algún modo rompe con las reparticiones clásicas, pues, se localiza en una facultad con mayor presencia femenina, pero también donde la composición de su estudiantado y profesorado subvierte esa tendencia al estar conformado mayoritariamente en ambos casos por hombres.

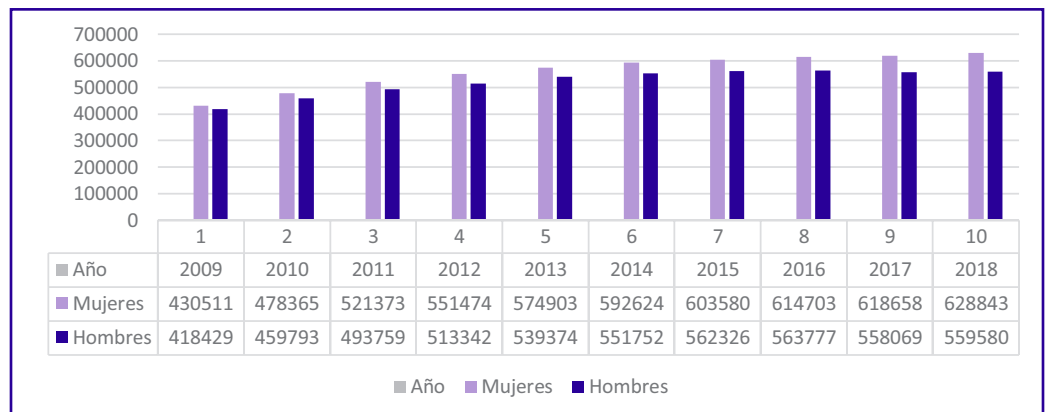
Respecto de la estructura del artículo en una primera parte se contextualiza la investigación haciendo alusión al aumento y progresión en el número de mujeres en

universidades nacionales verificado en las últimas dos décadas. Posteriormente, se detallan los aspectos centrales de la metodología empleada. Luego una breve caracterización de la institución universitaria y de la carrera en estudio para, finalmente, discutir y reflexionar acerca de los resultados de la investigación.

Contexto de la investigación en el ámbito universitario nacional

Con la intención de ilustrar a través de una muestra acotada y atendiendo a los datos disponibles en la base de datos del Consejo Nacional de Educación (CNED) el estudio se concentra en el período 2005–2018. En un intento de explicar la brecha entre hombres y mujeres en ese lapso de tiempo constatamos que el año 2005 existía una diferencia en la matrícula total a favor de los hombres (23.234 estudiantes). Entre el año 2008 y 2009 se produce un punto de inflexión en esa misma matrícula, verificándose que a partir del año 2009 la tendencia se invierte; es decir, progresivamente va aumentando el número de mujeres por sobre los hombres en universidades chilenas. El año 2018 esa diferencia alcanzó los 69.491 en favor de las mujeres.

Gráfico 1: Matrícula de pregrado según género (2009–2018)



Fuente: Estadísticas CNED (2018)

De este modo, según datos del CNED, si el 2016 las mujeres representaban el 52% de las matrículas, ese porcentaje se incrementó alcanzando el 54% el año 2019. Pese

a ese incremento, la mayor parte de ellas continúa concentrando en áreas de salud (80%) y educación (62%).

De este modo, según datos del CNED, si el 2016 las mujeres representaban el 52% de las matrículas, ese porcentaje se incrementó alcanzando el 54% el año 2019.

Cuadro 1: Carreras de predominancia femenina

Carrera	% de Mujeres	% de Hombres
Educación Parvularia	92,2	0,8
Educación Diferencial	95,9	4,1
Obstetricia y Puericultura	93,8	6,2
Psicopedagogía	90,8	9,2
Nutrición y Dietética	88,0	12,0
Fonoaudiología	87,5	12,5
Pedagogía Básica	85,0	15,0
Terapia Ocupacional	83,5	16,5
Enfermería	81,9	18,1
Trabajo Social	79,3	20,7

Fuente: *Universia Chile (2016)*

Es importante consignar, además, que el fenómeno anteriormente descrito se reproduce en las distintas casas de educación superior del país dependiendo de su oferta de carreras. Así, universidades cuyas facultades o institutos más importantes están ligados a áreas de la salud, educación o ciencias sociales tienen una matrícula total con mayor presencia de mujeres. Por el contrario, universidades cuyas áreas prioritarias son la ciencia o la tecnología evidencia un marcado predominio masculino.

En el siguiente cuadro a modo de ilustración se presenta una selección de algunas universidades de distintas regiones del país, con distintos énfasis en sus áreas de estudio e investigación.

Así, universidades cuyas facultades o institutos más importantes están ligados a áreas de la salud, educación o ciencias sociales tienen una matrícula total con mayor presencia de mujeres.

Cuadro 2: Matrícula femenina en universidades chilenas³

Universidad	Matrícula Femenina	Matrícula Primer Año	Matrícula Total Pre- grado
U. Arturo Prat	52,3	30,3	95,4
U. de Antofagasta	55,7	24,5	96,3
U. de Valparaíso	57,0	24,2	90,6
U. de Aysen	67,3	59,8	100
UMCE	61,5	25,9	96,1
PUC Chile	52,9	37,5	67,9
U. Católica del Maule	58,6	26,5	91,8
UTEM	38,1	26,0	99,3
USACH	43,5	26,2	90,4
U. de Chile	48,9	21,6	82,1
U. Técnica F. Santa María	24,5	25,8	93,7

Fuente: *Estadísticas CNED (2018)*

En el cuadro se puede apreciar que las primeras 7 instituciones corresponden a universidades donde la salud, la educación o las ciencias sociales tienden a predominar

(como ocurre con la institución en estudio), a diferencia de las últimas 4 más orientadas a la ciencia o, decididamente, autodefinidas como universidades tecnológicas.

³ El cuadro es sólo referencial de las universidades chilenas, pues, el país cuenta con más de 60 universidades públicas y privadas.

A modo de síntesis, se puede decir entonces, que pese al aumento significativo de la matrícula de mujeres en el período 2005–2018 en carreras de pre-grado en universidades chilenas, el sesgo por áreas disciplinares o de conocimiento se mantiene casi inalterado.

METODOLOGÍA

Básicamente se trata de una investigación de corte cualitativo – descriptivo, cuyo diseño privilegia el estudio de casos, siendo las unidades de análisis: a) Presencia de lenguaje sexista en la documentación oficial de la carrera y/o la universidad; b) Presencia de asignaturas o unidades de estudio que hicieran alusión a la equidad e igualdad de género; c) Trato diferenciado entre estudiantes hombres y mujeres; d) Distintas expectativas respecto de estudiantes hombres y mujeres.

En lo que respecta al contexto y participantes del estudio, cabe señalar que en los próximos acápite se abordan en profundidad algunos de sus elementos distintivos. No obstante, se ha de señalar que para efectos de la realización del *focus group* se tuvieron en consideración los siguientes criterios de inclusión: a) Estudiantes regularmente matriculados en la carrera, descartándose aquellos que estuviesen en situación de abandono o hubiesen congelado sus estudios; b) Estudiantes del último año de la carrera (5to Año), en proceso de práctica profesional; c) Sin restricción al género del estudiante⁴.

Entre las técnicas de recolección de la información se optó por el análisis de documentos oficiales y el *focus group*. El corpus documental del primero lo constituyó el plan de estudios de la carrera, además de los respectivos programas de las asignaturas. En lo que dice relación con el *focus group*, este fue llevado a cabo con estudiantes de 5to (segundo semestre de 2018) en proceso de práctica profesional. En total 12 participantes (todos varones).

Con el propósito de facilitar la conversación y abordar todos los temas previstos se elaboró un guión de preguntas semiestructuradas, teniendo como referencia las unidades de análisis, el cual fue validado a través de juicio de expertos. Todo el análisis de la información, tanto del plan de estudio como del *focus group* se analizó siguiendo los supuestos del análisis de contenidos cualitativos (Mayring, 2000).

Entre las consideraciones éticas del estudio destaca el carácter "voluntario" de la participación de los estudiantes, no habiendo mediado ninguna retribución económica, además de haberseles garantizado su anonimato. El material obtenido del *focus group* fue utilizado única y exclusivamente para los fines declarados en esta investigación.

Caracterización de la Universidad en estudio

La Universidad Católica del Maule es una institución confesional Derecho Diocesano, dependiente del Obispado de Talca (Chile), creada en 1991. No obstante, sus antecedentes se remontan a fines de los años 50', más específicamente a la Escuela Normal Rural Experimental. En 1967 se creó una Escuela de Pedagogía Básica y en 1969 una de Educación Física, constituyéndose en la segunda carrera más antigua de la Universidad. A partir de 1970 pasó a ser sede de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

En la actualidad cuenta con una matrícula total (dic. 2018) de 8.880 estudiantes, de los cuales el 58,6% corresponde a mujeres. La matrícula total de primer año es de 2.353 estudiantes. La UCM cuenta, además, con 8 Facultades (Medicina, Educación, Salud, Ingeniería, Ciencias Sociales y Económicas, Ciencias Agrarias y Forestales, Ciencias Religiosas y Filosóficas y Ciencias Básicas) y un Instituto de Estudios Generales. Imparte un total de 44 carreras de pre-grado, de las cuales 10 corresponden a pedagogías.

⁴ Pese a que este criterio dejaba abierta la participación de ambos sexos, sólo participaron del *focus group* varones, dado que eran sólo éstos los que cumplían con la segunda condición; esto es, estudiantes de 5to año en proceso de práctica profesional.

Caracterización de la carrera en estudio

El Departamento de Educación Física, que además de la carrera presta servicios de entrenamiento deportivos a toda la Universidad cuenta con 15 profesores/as de planta, de los cuales sólo 2 son mujeres. Además de los profesores de planta el Departamento cuenta con los servicios de otros 10 profesores/as part-time que se desempeñan, fundamentalmente, en el entrenamiento deportivo de la comunidad universitaria

y en la supervisión de prácticas profesionales. De este total sólo 3 son mujeres.

Este sesgo masculinizante de su planta académica se va a replicar de forma idéntica entre el estudiantado, como veremos a continuación. En los siguientes cuadros se muestra la evolución de la matrícula de los/as estudiantes de la carrera entre los años 2005–2018. Es importante destacar que la información contenida en los cuadros son los datos oficiales reportados por la UCM a la CNED.

Cuadro 3: Matrícula de la carrera en estudio (2005–2018)

Matrícula	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Hombres	257	253	247	249	250	242	246	274	281	284	298	299	291	328
Mujeres	146	138	152	150	149	132	125	122	129	120	123	126	124	131
Total	403	391	399	399	399	374	371	396	410	404	421	425	415	459
% Mujeres	36,2	38,0	37,5	37,5	37,3	35,2	33,6	30,8	31,4	29,7	29,2	29,6	29,8	28,5

Fuente: creación propia a partir de los datos de la CNED

Como se puede apreciar en el cuadro anterior si bien ha aumentado en el período el número de estudiantes de la carrera. No obstante, la mayor parte de ellos corresponde a varones. Es más, el número de mujeres ha decrecido, pues, si en el 2005 representaban el 36,2% del total de la matrícula, el 2018 ese porcentaje sólo alcanzó al 28,5%. Esta

tendencia contradice los datos nacionales y de la propia institución, que han evidenciado un aumento progresivo de la presencia femenina. En el caso de la carrera en estudio se ha producido una paulatina masculinización; tendencia cuya explicación va ser ratificada por los participantes del focus group, como se verá más adelante.

Cuadro 4: Matrícula de estudiantes de primer año (2005 – 2018)

Matrícula	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
1er Año Hombres	51	51	42	41	45	57	61	59	64	57	66	67	69	87
1er Año Mujeres	25	29	39	25	24	17	20	29	30	27	23	25	26	36
Total	76	80	81	66	69	74	81	88	94	84	89	92	95	123
% Mujeres	32,8	36,2	48,1	37,8	34,7	22,9	24,6	32,9	31,9	32,1	25,8	27,1	27,3	29,2

Fuente: creación propia a partir de los datos de la CNED

En el cuadro que representa la evolución de la matrícula de los estudiantes de primer año en el período se puede apreciar que se reproduce la misma tendencia de

la matrícula general de la carrera; esto es, que pese al aumento del número de estudiantes, la presencia femenina va paulatinamente disminuyendo.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación son presentados atendiendo a los instrumentos de recolección de información aplicados. En la primera parte se expone el análisis del plan de estudio de la carrera, incluida toda la documentación institucional anexa que da sustento al mismo. En la segunda parte se analiza la información proveniente del focus group, donde los participantes esbozan explicaciones que, a su juicio, explican los trazos masculinizantes de la carrera.

a) Plan de Estudio

Del corpus documental analizado se concluye que si bien la carrera hizo su innovación curricular, transitando de un currículo por objetivos a uno orientado por competencias en 2011, en su plan de estudios vigente no se evidencia ninguna asignatura que aluda a cuestiones de género y/o inclusión educativa, menos aún a objetivos (específicos o transversales) que aseguren la equidad e igualdad de género, tanto en la parte formativa propiamente tal, como en el perfil de egreso donde se declara el tipo de profesional que se busca formar y el tipo de prácticas que se espera desarrollen en el futuro.

En esta misma línea no deja de llamar la atención que todo el plan de estudios, así como toda la documentación oficial de la institución está redactada en lenguaje sexista. Muy recientemente (no más de un año) se han empezado a esbozar instructivos que tienen como propósito transitar de un lenguaje sexista a uno más inclusivo inspirado en experiencias de otras universidades nacionales, las orientaciones del MINEDUC⁵ y las exigencias del movimiento feminista entre cuyas reivindicaciones aparece este punto como uno de sus ejes articuladores.

Otro aspecto llamativo del plan de estudio, es el claro desequilibrio que se evidencia entre la parte disciplinar y la pedagógica, favoreciendo a la primera donde los obje-

tivos de aprendizaje, así como los contenidos privilegian, “sutilmente”, temáticas relacionadas con deportes tradicionalmente considerados masculinos. No obstante, esa inclinación no está declarada en términos de favorecer a unos en desmedro de otras, sino que ello responde a la configuración de la disciplina y, probablemente, al cuerpo académico que dicta las distintas materias.

En otras palabras, si bien se puede afirmar que el plan de estudios de la carrera en la parte disciplinar no hace ninguna distinción formativa (salvo las reglamentarias de los distintos deportes) entre estudiantes hombres o mujeres, las distinciones devienen de ciertas inclinaciones por determinados temas, de las prácticas pedagógicas y de las interacciones entre estudiantes y académicos/as.

El aspecto positivo del plan de estudio, es la incorporación de las prácticas tempranas desde el primer semestre del primer año, lo que incide en que los futuros profesores de educación física se confronten no sólo con la realidad escolar, sino se concienticen de la diversidad y complejidad de esa realidad.

Es importante señalar, asimismo, que el año 2015 se llevó a cabo un proceso de ajuste curricular cuyo objetivo fue, por un lado, dar cuenta de los nuevos estándares para la formación de profesores propuestos por el MINEDUC (CPEIP, 2014) y, por otro, subsanar el desequilibrio entre la parte disciplinar y la pedagógica. En la práctica el ajuste curricular, común a todas las pedagogías, supuso el aumento de los SCT (sistema de crédito transferible) y consecuentemente del número de asignaturas del área pedagógica.

Con todo, de las 10 pedagogías que imparte la UCM, sólo 3 de ellas comenzaron a implementar el nuevo plan de formación pedagógica el año 2016. Las restantes carreras (entre ellas Educación Física) se supone lo comenzarán a hacer a partir

Con todo, de las 10 pedagogías que imparte la UCM, sólo 3 de ellas comenzaron a implementar el nuevo plan de formación pedagógica el año 2016.

⁵ Uno de los documentos claves tanto para el sistema escolar como universitario ha sido el Manual de Lenguaje Inclusivo del MINEDUC (2017).

del 2020. Una de las novedades del nuevo plan de formación pedagógica está en la creación de una asignatura denominada: “Desarrollo humano e inclusión educativa” que, junto con ampliar la mirada de la inclusión educativa, tradicionalmente circunscrita a las necesidades educativas especiales (NEE), considera otros grupos objeto de exclusión y/o discriminación en los sistemas escolares formales (indígenas, migrantes, disidentes sexuales y/o de género, etc.); además de incorporar una perspectiva de género.

Un aspecto que no alcanzó a ser considerado durante el proceso de ajuste curricular, que deviene de un nuevo desafío impuesto por el MINEDUC (2016; 2018) para la formación de profesores, es la for-

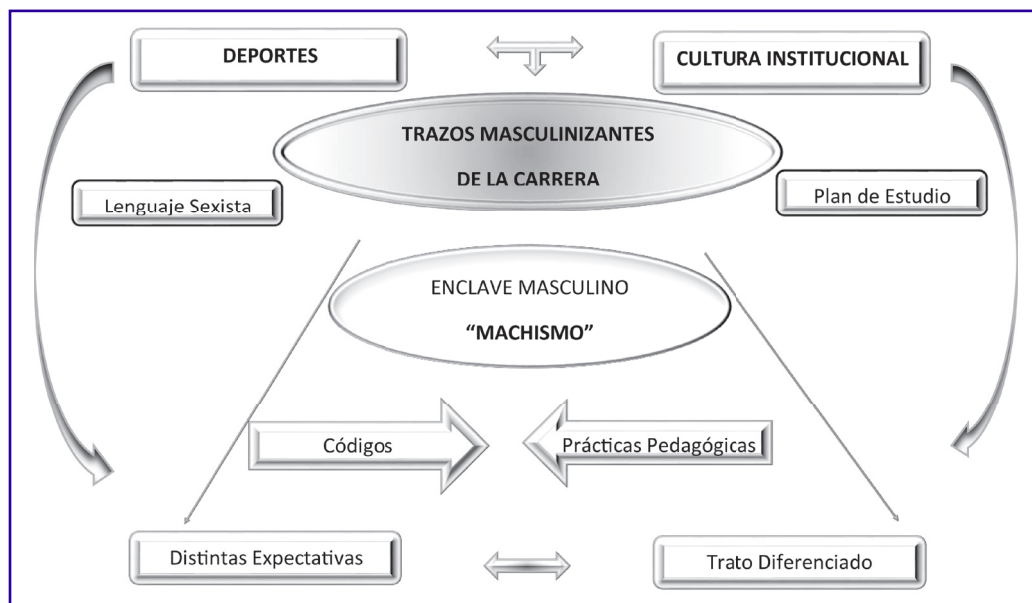
mación ciudadana. Esta tiene como uno de sus vértices rectores la promoción de la equidad e igualdad de género, la cual debe ser trabajada como objetivo transversal en todas las asignaturas del currículo escolar.

b) Focus Group

Teniendo como referencia las unidades de análisis, el *focus group* se focalizó en develar los trazos masculinizantes de la carrera más allá del número de estudiantes de uno u otro género. De especial interés resultaron los códigos implícitos, el tipo de lenguaje, las prácticas pedagógicas, pero sobre todo las posibles explicaciones que esgrimen los estudiantes respecto del fenómeno en estudio.

Teniendo como referencia las unidades de análisis, el *focus group* se focalizó en develar los trazos masculinizantes de la carrera más allá del número de estudiantes de uno u otro género.

Figura 1: Trazos masculinizantes evidenciados en la carrera como resultado de una cultura machista deportiva e institucional



Fuente: creación propia

Como se aprecia en la figura los dos elementos centrales que explican y retroalimentan el sesgo masculinizantes de la carrera en estudio tienen que ver, por una parte, con la concepción misma del deporte y hacia quiénes está dirigido preferentemente y, por otra, por la cultura institucional de corte religiosa que sutilmente invisibiliza a las mujeres o las relega a un segundo plano.

Al preguntárseles a los estudiantes cuáles, a su juicio, el motivo por el cual entran menos estudiantes mujeres a la carrera afirman categóricos:

“(…) porque el deporte siempre fue masculino, muy recientemente se han ido incorporando las mujeres”

“(…) hay más hombres porque es a los hombres a los que les gusta el deporte”

**Este supuesto
“desinterés” de
las mujeres por
los deportes,
sumado a la cultura
machista que
rodea la práctica
y formación
deportiva sería
la explicación del
menor ingreso
de mujeres a la
carrera.**

“En la escuela a las mujeres no les gusta la clase de Educación Física (...). Si no les gusta la clase muy difícilmente van a entrar a estudiar la carrera”.

“No existen un deporte mixto. Desde chicos aprenden roles, normas que están establecidas por la sociedad, y los profesores simplemente contribuyen a segregarlos más”.

Claramente de sus dichos se infiere que históricamente el deporte ha privilegiado la participación masculina, situación que se refuerza desde los primeros años de escolarización. Este supuesto “desinterés” de las mujeres por los deportes, sumado a la cultura machista que rodea la práctica y formación deportiva sería la explicación del menor ingreso de mujeres a la carrera. Sin embargo, esta posible explicación despierta algunas dudas, pues, sin desconocer ese sesgo histórico de los deportes es, incuestionable, el desarrollo de un auténtico enclave machista en el seno de la carrera, expresado tanto en sus códigos y prácticas pedagógicas, como en la conformación del cuerpo de profesores responsable de la formación, así como por la selección de los contenidos y objetivos de aprendizaje.

No se puede obviar tampoco, como ya se comentó, el influjo de la cultura institucional, pues, al tratarse de una institución confesional las oportunidades que ofrece a las mujeres de crecimiento profesional y posibilidades de ocupar puestos de responsabilidad son limitadas (Cornejo, 2018). Tal es así, que los propios estudiantes que participaron del focus group al consultárseles que opinaban de que las mujeres ocuparan cargos directivos en la Universidad, manifestaron:

“Aquí la religión no permite mujeres en cargos altos (...)”.

“El obispo no lo permite”.

Y si bien, como suele ocurrir en este tipo de instituciones no hay normas explícitas que frenen la ascensión de las mujeres a cargos directivos o de responsabilidad, en la práctica hay un veto implícito. Veto que

toca no sólo a las mujeres, sino también a los disidentes sexuales y de género; así como a las temáticas referidas a género e inclusión a través de variados argumentos y estrategias que van desde la omisión a los ataques más virulentos, esgrimiéndose que están motivadas por una “ideología de género” y, por tanto, deben ser desechados o contrarrestados a cualquier precio.

Esta actitud se ve refrendada por el descuido o desinterés institucional por introducir un lenguaje no sexista en su documentación oficial, la incorporación del género como tópico de reflexión y práctica pedagógica, además de la innovación de los itinerarios formativos y planes de estudio. Los pocos avances que evidencia la institución han sido más bien iniciativas reactivas ante las presiones externas, especialmente del movimiento feminista, o de las exhortaciones ministeriales y de distintos organismos de derechos humanos.

De allí, que no resulte extraño que la carrera de Educación Física, como manifiestan los propios estudiantes, no haya avanzado en la promoción de un lenguaje no sexista (tanto en su documentación oficial como en el lenguaje cotidiano de sus académicos), ni tampoco en una innovación curricular que incluya una perspectiva de género en su plan de estudios. Situación que les termina pasando la cuenta a los/as estudiantes al momento de sus prácticas profesionales o ejercicio de la profesión.

“En la práctica nos damos cuenta que tenemos falencias, que tenemos que llegar a aprender a la escuela, por ejemplo, inclusión, sexualidad o temas de género”.

Un aspecto que llama la atención y que de alguna forma rompe con la dicotomía sexo-género es que, al consultárseles a los estudiantes por las posibilidades de inserción laboral de hombres y mujeres egresados de la carrera, afirman que ello no depende del género sino de las redes o conocidos con que se cuente.

“Este tema no funciona porque seas hombres o mujeres, sino por los contactos que se tengan”.

Esta respuesta que escapa a la discusión sobre el género deja al descubierto una dura realidad nacional a la hora de buscar trabajo, cual es que importan más los contactos o redes que los méritos académicos o profesionales. Realidad que, sin duda, no sólo desincentiva a los estudiantes a alcanzar la excelencia académica, sino que perpetúa las diferencias de origen entre los propios estudiantes y las instituciones educativas a las que asisten⁶.

Por otra parte, al consultárseles si ellos percibían un trato diferenciado entre hombres y mujeres de parte de los/as profesores/as, señalaron:

“Yo creo que sí, el nivel de exigencia no es el mismo, pues, a las mujeres le dan más facilidades, aunque depende del profesor (...).”

“(...) también se da porque las mujeres son más insistentes al momento de pedir esas facilidades”.

“Establecer una relación de cercanía con el profe, es más fácil para las mujeres que para los hombres”.

“Algunas mujeres se aprovechan de las circunstancias para lograr algunas cosas (...). El pantalón ajustado (...)”.

Las respuestas que a primera vista pudieran parecer favorables a las mujeres por un mejor trato, receptividad o hasta cierto favoritismo de parte de los profesores esconden una dimensión mucho más preocupante cual es, los apremios sexuales velados que se esconden por detrás de esa aparente mejor disposición. No se debe olvidar que la mayor parte de los profesores, especialmente del área disciplinar, son varones que, en palabras de los participantes del *focus group*, “se hacen los lindos” con sus compañeras.

“A los profes les interesa más la proximidad de una mujer que de un hombre”.

Situación que no ocurre del mismo modo con las profesoras, que suelen mantener cierta distancia y una actitud profesional hacia sus estudiantes.

“(...) No, porque las profesoras establecen una barrera”.

Esta queja de los estudiantes parece respaldar algunas denuncias presentadas a la institución que apuntan a algunos profesores del Departamento de Educación Física de sobrepasarse con algunas estudiantes o de abusos de poder. En este sentido otro de los reclamos, más o menos generalizados, coincidente con lo anterior, es el excesivo autoritarismo que presentarían algunos profesores o lo sesgado de sus evaluaciones.

“Yo conozco casos de amigos aquí en la carrera que son espectaculares para un deporte, pero porque no son tan cercanos al profe o simplemente lo cuestionan a viva no pasan el ramo. Hay otras personas, en cambio, que no hacen ningún esfuerzo y pasan el ramo”.

“Aquí hay profes que, aunque hagan mal su pega, no van a salir. Profes amarrados al sistema (...). Hay profesores que no debieran estar aquí porque tienen una forma de enseñanza arcaica”.

En suma, se puede afirmar que el sesgo masculinizantes de la carrera guarda más relación con el machismo institucionalizado del Departamento que aloja a la carrera, cuyas expresiones más visibles son: lenguaje sexista, prácticas pedagógicas arbitrarias, códigos propios de un enclave, pero, sobre todo, de las interacciones entre estudiantes y profesores, que incide en las bajas expectativas que se tienen respecto del desempeño profesional y deportivo de las estudiantes. Situación que de algún modo se ve respaldada por una cierta desidia de parte de la institución.

No se debe olvidar que la mayor parte de los profesores, especialmente del área disciplinar, son varones que, en palabras de los participantes del *focus group*, “se hacen los lindos” con sus compañeras.

⁶ Son numerosos los estudios que muestran que el sistema educacional chileno es uno de los más segregadores del mundo, donde el futuro laboral de una persona, en gran parte, ya está trazado desde las etapas más tempranas de su escolarización (García Huidobro, 2007; UNESCO 2011; UNICEF, 2012, Educación 2020, 2017)

En conclusiones se puede afirmar que el plan de estudios de la carrera de Pedagogía en Educación Física de la UCM no evidencia elementos que hagan suponer una formación diferenciada entre hombres y mujeres.

CONCLUSIONES

En conclusiones se puede afirmar que el plan de estudios de la carrera de Pedagogía en Educación Física de la UCM no evidencia elementos que hagan suponer una formación diferenciada entre hombres y mujeres. Las diferencias surgen de la cultura universitaria, propia del Departamento de Educación Física y de la propia institución, que legitima ciertas prácticas pedagógicas arbitrarias y formas de relacionarse que rallan en el autoritarismo.

Por otro lado, no se puede obviar que el sesgo masculinizante que presenta la carrera, así como las diferencias en la matrícula entre hombres y mujeres se explican también por la concepción misma del deporte y hacia quienes está dirigido principalmente. Aspectos que se ve reforzado al interior de la carrera por las menores expectativas que se tiene respecto de las estudiantes y un trato diferenciado hacia las mismas, que resultan ser expresiones del machismo velado imperante.

REFERENCIAS

- Belenguer, L. (10 de mayo de 2018). La mujer en la universidad: del acceso restringido a ser mayoría en las aulas. Disponible en: <https://www.20minutos.es/noticia/3319227/0/mujer-universidad-espanola-cifras-historia/#xtor=AD-15&xts=467263>
- Blanco, B. (2016). Estereotipos de género: una barrera de entrada a la universidad. Disponible en: <http://www.amecopress.net/spip.php?article14406>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación de Chile (2014). Estándares orientadores para carreras de Pedagogía en Educación Física. Santiago: MINEDUC.
- Cornejo, J. (2018). Deudas pendientes en materia de género en la Universidad Católica del Maule. *Revista Entorno*, N° 66, 124-135.
- Cornejo, J. y Belmar, M. (2016). Equidad e igualdad de género en la óptica de los/as estudiantes de pedagogías de la Universidad Católica del Maule – Chile. En J. Salinas (coordinadora). *Investigación en diseño y atención a las oportunidades de género en la educación superior*. Cochabamba – Bolivia: Universidad Mayor de San Simón.
- Cornejo, J. (2016). Oportunidades de género en la óptica de las académicas de la Universidad Católica del Maule. En M. Álvarez, J. Bohórquez y J. Velásquez (coordinadores). *Proyecto: Diseño y atención a las oportunidades de género en la educación superior*. Bogotá – Colombia: Fundación Universitaria Juan N. Corpas.
- Douglas, R. (24 de enero de 2019). Aumenta el porcentaje de mujeres en la educación superior: expertos descifran las razones detrás de este fenómeno. *El Dinamo*. Disponible en: <https://www.eldinamo.cl/educacion/2019/01/24/aumenta-el-porcentaje-de-mujeres-en-la-educacion-superior-expertos-descifran-las-razones-detras-de-este-fenomeno/>
- Educación 2020 (2017). *Plan Nacional de Educación: 30 prioridades para el 2030*. Santiago: Educación 2020. Disponible en: http://educacion2020.cl/sites/default/files/plan_nacional_de_educacion_2017.pdf
- García - Huidobro, J. E. (2007). Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 1, N° 40, 65-87.
- Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis Educativa*. N° 12, 77-86
- Itatí, A. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, Año 4, N° 7, 11-46.

- Ministerio de Salud de Chile – MINSAL (2019). *Biografía Dra. Eloisa Díaz*. BIBLIOTECA MINISTERIO DE SALUD “DR. BOGOSLAV JURICIC TURINA” Disponible en: <http://www.bibliotecaminisal.cl/wp/wp-content/uploads/2011/09/Biografia-Dra-Eloisa-Diaz.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile - MINEDUC (2016). Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile - MINEDUC (2018). Guía de innovación pedagógica en formación ciudadana. Una experiencia curricular en Educación Básica. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile - MINEDUC (2018). Informe de Matrícula Educación Superior 2018 División de Educación Superior, Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile - MINEDUC (2017). Comuniquemos para la igualdad. Orientaciones para un uso de lenguaje no sexista e inclusivo. Santiago: MINEDUC.
- Mizala, A. (2018). Cómo el género impacta la elección de carrera en Chile. Disponible en: <http://www.uchile.cl/noticias/149883/como-el-genero-impacta-la-eleccion-de-carrera-en-chile>
- Mayring, P. (2000) Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1(2). Disponible en: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalts-e.htm>
- Molina, A. (4 de marzo de 2018). Mujeres en la universidad: un 60% de tituladas y solo el 14% de las rectoras. Disponible en: https://cadenaser.com/ser/2018/03/02/sociedad/1520005123_473823.html
- Noticia – Universia (4 de julio de 2016). La mayoría de los universitarios en Chile son mujeres: ¿qué carreras estudian? Disponible en: <http://noticias.universia.cl/educacion/noticia/2016/07/04/1141415/mayoria-universitarios-chile-mujeres-carreas-estudian.html>
- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XLIV, (2); N°174, 7-17.
- Ovando, C. (2007). Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. En Francisco, López. *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de caso*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ramírez, N. (26 de agosto de 2016). Por primera vez en su historia ingresan más mujeres que hombres a la Universidad de Chile. *Emol*. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/08/26/818982/por-primera-vez-en-su-historia-ingresan-mas-mujeres-que-hombres-a-la-Universidad-de-Chile.html>
- Sánchez, A. (2008). Los estereotipos como origen de la clasificación sexista de las titulaciones superiores. Disponible en: <https://www.educaweb.com/noticia/2008/11/17/estereotipos-origen-clasificacion-sexista-titulaciones-superiores-3311/>
- Schalit, N. (2019). ¿Por qué hay menos mujeres en carreras de ciencia? Disponible en: <http://theconversation.com/por-que-hay-menos-mujeres-en-carreras-de-ciencia-111282>
- UNESCO (2011). *Sistema educativo de Chile fomenta la desigualdad*. Santiago: OREALC/UNESCO. Disponible en: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=15019&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNICEF (2012). *La exclusión educativa un desafío urgente para Chile*. Disponible en: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen_Estudio_Implementacion-PIE_2013.pdf

Desafíos del posgrado para potenciar el enfoque de género en el programa de innovación agropecuaria local en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Postgraduate challenges to strengthen the gender approach in the local agricultural innovation program at the Central University “Marta Abreu” de Las Villas.

Dra. Annia Martínez Massip¹
Dra. Mely González Aróstegui²

Resumen: Las investigaciones sobre el posgrado dejan un vacío latente en torno a la problemática: ¿Cómo el posgrado condiciona los diferenciales de género en carreras masculinizadas? El presente artículo pretende identificar los desafíos del posgrado de acuerdo al enfoque de género en el Proyecto para Fortalecer un Sistema de Innovación Agropecuaria en el Desarrollo Local (PIAL) (2018-2022), o Programa de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) en sus siglas y más, comúnmente, conocido. Se aplicaron la observación participante, entrevista semiestructurada y se realizaron talleres de participación y sensibilización de género. Se trabajó con una muestra intencional de 22 estudiantes y 4 profesores de agronomía que colaboraron en PIAL. La selección de tres acciones esenciales en PIAL como la impartición de una asignatura, las convivencias estudiantiles en comunidades rurales y los talleres de intercambio permitieron identificar los desafíos: el reconocimiento de estudiantes de agronomía sobre la importancia de la equidad de género, la educación profeminista o dirigida a la equidad de género en el claustro y el alumnado, la sensibilización y concientización de las desigualdades de género. Se concluye que el cambio educativo y cultural de perspectiva feminista en estudiantes parte del cambio educativo y cultural en el claustro y sus decisores universitarios, por tanto, es inminente la institucionalización de una agenda feminista universitaria.

Palabras clave: educación, equidad, feminismo, transformación social

Abstract: Postgraduate research leaves a latent vacuum around the problem: how does the postgraduate condition gender differentials in masculinized careers? This article aims to identify the challenges of the postgraduate course according to the gender

¹ PhD. Doctora en Ciencias Sociológicas. Profesora del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba. Coordinadora del Grupo Provincial de Género del Proyecto para Fortalecer un Sistema de Innovación Agropecuaria en el Desarrollo Local (Pial) (2018-2022) massip@uclv.edu.cu

² PhD. Doctora en Ciencias Filosóficas. Coordinadora del Grupo de Estudios de la Mujer del Centro de Estudios Comunitarios. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Recibido: 17-12-2019 Aceptado: 18-12-2019



approach in the Project to Strengthen a System of Agricultural Innovation in Local Development (PIAL) (2018-2022), or Local Agricultural Innovation Program (PIAL) in its name abbreviated and more, commonly, known. Participant observation, semi-structured interview and participation and gender awareness workshops were carried out. We worked with an intentional sample of 22 students and 4 agricultural professors who collaborated in PIAL. The selection of three essential actions in PIAL such as the delivery of a subject, the student coexistence in rural communities and the exchange workshops allowed to identify the challenges: the recognition of agronomy students about the importance of gender equality, the profeminist education or aimed at gender equity in the faculty and students, raising awareness and awareness of gender inequalities. It is concluded that the educational and cultural change of the feminist perspective in students is part of the educational and cultural change in the faculty and its university decision makers, therefore the institutionalization of a feminist university agenda is imminent.

Keywords: education, equity, feminism, social transformation

INTRODUCCIÓN

El Proyecto Red de Investigación en Diferenciales de Género en las Universidades Iberoamericanas, coordinado por la Universidad de Alicante (España), ha planteado, durante la etapa 2018-2019, el objetivo de analizar los diferenciales de género en las carreras masculinizadas, tanto en el alumnado como en el profesorado. De ahí que el artículo, expuesto en este mismo número de la presente revista; Propuestas para promover el enfoque de género en las Facultades de Ciencias Agropecuarias y Construcciones de la Universidad Central corrobora la existencia de carreras feminizadas y masculinizadas, a pesar de las políticas de mitigación.

Del conjunto de condicionantes subjetivas e institucionales que mediatizan la matrícula, la permanencia y la ubicación laboral de las mujeres en las ramas tecnológicas, se escoge para su estudio profundo la influencia de las actividades del posgrado, desde el enfoque de género, sobre el pregrado mediante las acciones investigativas y de transformación social de los proyectos. *El Reglamento de Posgrado de la República de Cuba* (Cuba, 2004) establece la apremiante necesidad de trabajar en la actualización de los programas de formación e investigación de las universidades en función de las demandas del desarrollo económi-

co-social del país; sin embargo, adolece de una perspectiva de equidad de género.

Un panorama general de algunos estudios sobre el posgrado como Cruz Barraba, Batista Segura, Castellanos Martínez, y Aguilar Valverde (2014); Rodríguez-Fuentes, Santiago Rodríguez, Rodríguez-Iznaga, y Núñez Jover (2017); Aguilera García, Almaguer Riverón, y Rodríguez Fernández (2018); entre otros, revela no sólo en el tratamiento una menor vinculación al pregrado con respecto a la tercera misión de las universidades³, sino además carece del análisis de la connotación de las diferencias de género en cuanto a la participación femenina y masculina en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación. El posgrado contiene dos canales importantes a partir de los cuales se vincula el enfoque de género: el pregrado y el entorno social.

Por tanto, el presente artículo pretende identificar los desafíos del posgrado de acuerdo al enfoque de género en el *Proyecto para Fortalecer un Sistema de Innovación Agropecuaria en el Desarrollo Local (PIAL) (2018-2022)*. Tales desafíos parten de describir el marco lógico y el contexto del PIAL, que permite identificar sus acciones y resultados fundamentales para enunciar las principales limitaciones del enfoque de género en este Proyecto. Así, el enunciado de los retos en

Por tanto, el presente artículo pretende identificar los desafíos del posgrado de acuerdo al enfoque de género en el Proyecto para Fortalecer un Sistema de Innovación Agropecuaria en el Desarrollo Local.

³ La tercera misión de las universidades se corresponde al aporte económico, a la promoción del desarrollo social, a la organización política y a los principios de gobernanza en una sociedad determinada (Göransson, Maharajh, y Schmoch, 2009).

El fin de este enfoque era el de proponer acciones que promovieran la construcción de relaciones más equitativas entre mujeres y hombres en el contexto donde se desarrolla el programa.

clave de actividades responde al problema apenas visibilizado: ¿Cómo el posgrado condiciona los diferenciales de género en carreras masculinizadas?

En una primera etapa (2001-2006), PIAL resalta el uso por primera vez del fitomejoramiento participativo o mejoramiento participativo de semillas, mediante el cual los agricultores y agricultoras deciden sobre las variedades a cultivar localmente. De esa forma, los rendimientos, la diversidad y el reconocimiento social de los mismos se elevan significativamente. En una segunda etapa (2007-2011), se desarrollaron plataformas multiactorales de gestión o un sistema de relaciones entre actores locales para incrementar los beneficios de los sistemas productivos. En la tercera fase (2013-2017), se consolida el trabajo en los escenarios existentes y mediante políticas públicas, se transfieren las buenas prácticas.

El PIAL se encuentra en su cuarta fase y se propone en 75 municipios de 12 provincias del país, cumplir el siguiente objetivo: mejorar la calidad de vida de la población, a partir de la consolidación y extensión de las experiencias de la gestión local de la innovación agropecuaria. Los principales resultados esperados son: los gobiernos municipales, otros actores locales, agricultores e innovadores accedan, reconozcan y utilicen las plataformas del sistema de innovación agropecuaria local para solucionar problemáticas de la producción agroalimentaria de su territorio; y en segundo lugar que, las instituciones vinculadas a los procesos de innovación agropecuaria local se apropien e institucionalicen el enfoque de innovación participativa.

METODOLOGÍA

Este Proyecto se selecciona, no sólo por tener su coordinación provincial en la Facultad de Ciencias Agropecuarias, sino sobre todo por contener entre sus ejes de acción, el de género y por realizar numerosas actividades que involucran la participación estudiantil de la carrera de agronomía. La estrategia de género de PIAL inicia con la aplicación de metodologías participativas

para integrar las perspectivas de las mujeres y las relaciones de género al Proyecto. Los elementos determinantes en el impacto de género en PIAL tienen que ver con la ruptura de algunos esquemas sociales aceptados, de estructuras de poder y en cómo favorece la comunicación entre beneficiarios mujeres, hombres y estos con las organizaciones y actores a todos los niveles:

La estrategia de género de PIAL, dio inicio con la aplicación de metodologías participativas... El fin de este enfoque era el de proponer acciones que promovieran la construcción de relaciones más equitativas entre mujeres y hombres en el contexto donde se desarrolla el programa. Los elementos de impactos identificados... a favor de la equidad de género son: Conciencia y cambio de actitud...; incorporación de la perspectiva de género en el programa...; compromiso con la equidad de género por parte de diferentes actores sociales. (Guevara-Hernández, Ortiz-Pérez, Ríos-Labrada, Angarica-Ferrer, Martín-Posada, Plana-Ramos,... Proveyer-Cervantes, 2011, p. 40)

El estudio se enmarcó en la recién culminada tercera etapa de PIAL, en la central provincia de Villa Clara, específicamente, en los municipios Manicaragua y Camajuaní, por considerarse territorios pioneros de buenas prácticas con relación al pregrado. Se aplicaron las técnicas de: observación participante a los talleres de capacitación a agricultores y agricultoras, la entrevista semiestructurada a una muestra intencional de 22 estudiantes y 4 profesores de agronomía de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas que colaboraron en PIAL, y se realizaron 17 talleres de participación y sensibilización de género para las familias rurales involucradas con la presencia de estudiantes y profesores de la carrera mencionada.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión se inicia con la selección de tres acciones esenciales, de un amplio listado de buenas prácticas de PIAL, que se

caracterizan por ofrecer protagonismo al estudiantado con una clara intención al enfoque de género. La primera consiste en la impartición de la asignatura electiva, Innovación rural, en la carrera de agronomía como parte de su Plan de Estudio “D”. Esta materia permite en uno de sus temas el abordaje de la perspectiva de género desde los procesos de innovación rural. Aun en un par de clases, los estudiantes conocen la importancia de indicadores como acceso y control de los recursos objetivos y subjetivos; de los niveles de participación femenina y masculina; distribución de roles productivos, reproductivos y comunitarios; entre otros.

De esa forma, los y las estudiantes son introducidos del espacio rural al espacio académico con perspectiva de género. Los debates en torno a la equidad de género por cuotas o por capacidades reales, las reflexiones acerca de los esquemas patriarcales de las ciencias de acuerdo al género, las condicionantes de las carreras y ciencias masculinizadas o feminizadas constituyen algunos de los temas más polémicos de análisis y discusión colectiva durante clases. Sólo en esta asignatura, surgida a solicitud de los profesores colaboradores de PIAL, durante los cinco años de la carrera de agronomía se aborda de manera consciente y planificada las cuestiones de género; por lo que se considera, un reducido cuadro de análisis crítico.

La segunda acción nace en la primera fase de PIAL, por lo que alcanza diez años de vida fructífera. Radica en las convivencias estudiantiles en comunidades rurales, que consiste en estancias estudiantiles junto a sus profesores y profesoras en comunidades rurales a tiempo completo, para desarrollar talleres de intercambio y capacitación en múltiples temas, y actividades de interacción con la cotidianeidad de los pobladores. Las convivencias tienen como finalidad: realizar, a tiempo completo, espacios de aprendizajes, de aplicación de la innovación agropecuaria local y de la acción colectiva dirigidos a la docencia-investigación, el diálogo, la participación, la producción agropecuaria y la transformación social entre familias rurales, es-

tudiantes y profesores universitarios en comunidades rurales.

El objetivo productivo persigue valorar el trabajo colectivo agropecuario a partir de la contribución y la utilidad de los visitantes, los jóvenes y las mujeres de la comunidad rural en las labores de las fincas de las familias rurales y en las entidades productivas de la zona. Los estudiantes y profesores junto a los productores, tanto hombres como mujeres, niños y jóvenes, siembran, preparan y cosechan viandas, hortalizas, frutales, granos y dan atención a animales, sobre la base de valores como la cooperación, la solidaridad, el trabajo colectivo, el respeto, la amabilidad y la utilidad. Las labores agropecuarias no se sustentan en el cumplimiento de la norma agrícola diaria con el desconocimiento de su beneficio social, sino que buscan lograr que los estudiantes y los jóvenes de la comunidad rural sean partidarios y por tanto conocedores del resultado final de su trabajo productivo. Es decir, todos trabajan respetando el ritmo y la forma de cada cual, pero con la conciencia de la importancia de la tarea productiva porque se les explica la necesidad real y sentida de la labor como las faenas en el huerto de Esther y Lore, en el de Yadira y Yoel o en el de Danay y Kiko, en la finca de Mercedes, en la de María Victoria, en la de Genaro “El Cojo”, en la de Manolo, o en la de Melba y Espín (Foto 1).

El objetivo productivo persigue valorar el trabajo colectivo agropecuario a partir de la contribución y la utilidad de los visitantes, los jóvenes y las mujeres de la comunidad rural en las labores de las fincas de las familias rurales y en las entidades productivas de la zona.

Foto 1: Estudiantes y campesinos sembrando café en la montaña



Fuente: Tomada por Annia Martínez Massip en 2019

Cada año un grupo de estudiantes siente la necesidad de ser útil, de aprender y de cambiar aunque sea un momento la cotidianidad del otro; por tanto siente el deseo de asistir a las convivencias en comunidades rurales, ya sea de la montaña o del llano.

La docencia e investigación garantiza la aplicación de los conocimientos aprendidos en las asignaturas y se devuelve con un trabajo científico individual o colectivo. En agronomía las asignaturas Proyecto Agrícola y Extensionismo Agrícola han rectorado el proceso docente-investigativo emanado desde las convivencias en el cuarto año de la carrera; sin embargo, las acciones han estado encaminadas a utilizar contenidos de materias como Sistema de Producción vegetal y animal, Fitotecnia, Sanidad Vegetal, Suelo, Gestión económica y Comercialización, entre otras. Aunque sus investigaciones no analizan las relaciones de género, por no encontrarse en su objeto de estudio científico, sí han logrado desagregar por sexo el análisis de la realidad social mediante la interacción de la cotidianidad.

La transformación social devenida de las convivencias consiste en intercambiar experiencias y conocimientos entre el estudiantado, el profesorado y los diferentes habitantes de los asentamientos rurales sobre temas relacionados a: conflictos generacionales y de género, la participación de mujeres y hombres en los diferentes roles de género, las vulnerabilidades sociales, entre otros. Uno de los impactos sociales más notables e inmediatos es a nivel personal en estudiantes y profesores, e institucional en la Universidad; los y las estudiantes, en diferentes medidas y en su gran mayoría, pasan de la desorientación, la apatía, el desinterés y el desconocimiento acerca del extensionismo agrícola, la ruralidad cubana y el trabajo agropecuario hacia una mirada distinta que gira en torno a un pensamiento mejor informado y más maduro, hacia una actitud más optimista y empática, y hacia una acción más dispuesta, determinada e integral.

Un impacto que resume y supera lo anterior es la educación de valores en los jóvenes. El roce del estudiante con otras realidades, ajenas a él o a ella y más vulnerables que la suya propia, favorece la sensibilidad, el compromiso y la conciencia social desde una posición activa y transformadora en la formación del estudiante en agronomía. Se incentivan valores de identificación e

implicación hacia la tierra y la vida rural, hacia el trabajo del campesino y la familia rural desde el enfoque de género. Cada año un grupo de estudiantes siente la necesidad de ser útil, de aprender y de cambiar aunque sea un momento la cotidianidad del otro; por tanto siente el deseo de asistir a las convivencias en comunidades rurales, ya sea de la montaña o del llano.

La tercera acción puede coincidir o no en los marcos de las convivencias. Los talleres de intercambio, diálogo y reflexión colectiva, son las acciones esenciales de interacción recíproca y directa que usan los colaboradores de PIAL para conocer a los beneficiados y beneficiadas, desde un plano marcadamente horizontal. Se abordan temas de sensibilización, discusión y promoción sobre las inequidades de la mujer rural, las preocupaciones y los desafíos de la juventud rural, la importancia de la agroecología, la protección del medio ambiente, la mitigación del cambio climático, la conservación de alimentos; entre los más específicos de la innovación agropecuaria están las técnicas de injerto, fomento de pastos y forrajes, la reforestación, la ornamentación del entorno, la producción y conservación de semillas, implementación de medidas para la conservación del suelo, el manejo integrado de plagas, entre otros (Foto 2).

Foto 2: Taller de género entre campesinas para identificar necesidades



Fuente: Tomada por Lázaro J. Leiva Hoyo en 2019

Generalmente, las comunidades rurales y los estudiantes se han entendido como receptores de los procesos de aprendiza-

je-enseñanza, pero los talleres de intercambio han constituido una alternativa que marca la diferencia, y del cual se origina un cambio importante en los niveles personal y grupal de los asentamientos rurales y del estudiantado. El protagonismo de sus pobladores y del alumnado universitario en la planificación, en la coordinación y en el debate de los talleres, crea un ambiente de estimulación, creciente autoestima y dinamismo social que coloca a la comunidad rural, a las y los estudiantes de agronomía, como centro de atención de sus transformaciones.

De estas tres acciones mencionadas como algunas de las buenas prácticas de PIAL, derivan resultados concretos en productos investigativos como tesis de licenciatura y ponencias en eventos científicos. No obstante, el principal aporte recae en el reconocimiento de las y los estudiantes de agronomía sobre la importancia de la equidad de género. Primero, el 100 % del alumnado y profesorado involucrado es capaz de identificar una problemática que para su área de estudio le era ajena o superflua. Segundo, cerca del 46 % logra integrar el enfoque de género a su campo de acción profesional mediante análisis desagregado por sexo a las actividades observadas. Tercero, el 22 % logra proponer acciones de cambio social para mitigar o solucionar las inequidades de género en su contexto social general o de profesión.

Frente a esta fortaleza, se alcanzan numerosas limitaciones que dificultan obtener nuevos resultados positivos. La endeble mirada feminista en PIAL contribuye a que el discurso alrededor del género en el medio rural se caracterice por ser tradicionalista y antagónica. Tradicionalista, porque se sumerge en las mismas estructuras patriarcales de la división sexual del trabajo y antagónica porque se centra en el nivel individual femenino, obviando las relaciones de poder con el género masculino; por ejemplo la reproducción de los roles reproductivos como fuente de ingreso:

La estrategia de facilitar la obtención de ingresos para las mujeres a través de labores que puedan desarrollar dentro de su hogar o cerca de este, resulta una acción

positiva más asequible a la lógica de los proyectos. Tienen la intención de promover la independencia económica de las mujeres y potenciar su capacidad de decisión; sin embargo, esto en ocasiones no ocurre, si no que tiende a reforzar los estereotipos de género, aumentando la carga de actividades relacionadas con los roles tradicionales de las mujeres. (Echevarría León, Romero Almodóvar, y Lorenzo Chávez, 2018, pp. 356-357)

Si a ello se le une, cierto predominio de una concepción peyorativa o reducida del feminismo, en su sentido más general, también puede considerarse como una latente limitación que condiciona posturas anteriores. La falta de perspectiva crítica feminista que haga frente al sistema de dominación múltiple del patriarcado, excluyente y depredador, evita que se incorporen apremiantes temas para la proyección de los nuevos modelos de sociedades más inclusivas y equitativas. “Por diversas razones, hay... un reacomodo de las relaciones de género hacia prácticas patriarcales, lo cual contrasta con el número significativo de mujeres profesionales y promovidas a puestos de gobierno y de toma de decisiones en espacios locales” (Valdés Gutiérrez, Alfonso González, León del Río, Pérez Lara, Febles Domínguez, y Pérez González, 2018, pp. 48-49).

Por tanto, PIAL es una importante alternativa de emancipación que debe ser al mismo tiempo emancipada en clave de feminismos y enfoque de género más sistémico. El profesorado y el estudiantado que participa y colabora en PIAL no están exentos de una cultura patriarcal arraigada que desconoce las buenas prácticas feministas. Constituye un gran reto, la capacitación o la formación de una educación profeminista o de un pensamiento dirigido a la equidad de género que profundice en contextos y construcciones sociales. La influencia emancipadora de la educación en la mujer y del hombre se maneja desde textos precedentes a las obras clásicas del feminismo de la igualdad.

La reproducción de patrones sexistas en el estudiantado y el profesorado instituye una

La estrategia de facilitar la obtención de ingresos para las mujeres a través de labores que puedan desarrollar dentro de su hogar o cerca de este, resulta una acción positiva más asequible a la lógica de los proyectos.

Estos desafíos indican la necesidad de avanzar hacia un enfoque de género en el desarrollo, centrado en las relaciones de poder, lo que significa trabajar con los hombres y las mujeres...

debilidad que debe ser trabajada en actividades más profundas del plan de estudio, pero a la vez sobrepasen sus límites en un sistema de acciones de sensibilización y concientización de las desigualdades de género en las ruralidades, pero sobre todo en la academia. La sensibilización y concientización establecen procesos de aplicación de teorías y buenas prácticas feministas o de género, que instituyen desafíos básicos de cualquier contexto seleccionado de transformación social. Aunque cada contexto tiene sus propios esquemas de pensamiento y discursos, sin duda, una limitación latente se encuentra en un invisibilizado y generalizado discurso de complacencia.

El discurso de complacencia es la apropiación del lenguaje técnico del enfoque de género y sus principales postulados, desde el sentido común o científico de su interlocutor o interlocutora, pero sin una verdadera práctica concientizada. Constituye un mecanismo de resistencia antilibertadora. Con el discurso de complacencia, la cultura agraria patriarcal encuentra otro disfraz, para pasar desapercibidas las desigualdades de género o para falsear las prácticas sexistas.

El discurso de la complacencia ironiza, desvirtúa y minimiza la significación de promover la equidad social; de incrementar más mujeres en espacios masculinizados y viceversa; de equidistar los roles reproductivos entre hombres y mujeres en la familia. Expresiones, aparentemente, de emancipación se convierten en parte del discurso de complacencia cuando chocan con una práctica opuesta parcial o total. Resulta una derrota lamentable cuando las mujeres son eco de la complacencia. Una gran preocupación radica en la falta de mecanismos estimulantes y atemperados a la actualidad, para transformar resistencias antilibertadoras y conformistas, así como desmontar el discurso de complacencia dirigido al enfoque de género en hombres y mujeres.

Estos desafíos indican la necesidad de avanzar hacia un enfoque de género en el desarrollo, centrado en las relaciones

de poder, lo que significa trabajar con los hombres y las mujeres, la mirada crítica a la construcción social de la feminidad y la masculinidad que naturaliza las asimetrías entre los géneros y coloca a las mujeres en posición de desventaja social. Este es un trabajo complejo, pues múltiples mediaciones inciden en esa desventaja: la procedencia territorial, el color de la piel, los ingresos económicos, la edad, la orientación sexual, la pertenencia religiosa, entre otras, existentes en todos los espacios de la sociedad cubana. (Romero Sarduy, Benítez Fernández, y Miranda Loringados, 2018, p.335)

El cambio hacia posturas profeministas o hacia la equidad de género en estudiantes, profesores y profesoras de carreras masculinizadas, requieren de un conjunto de desafíos, en clave de actividades sistémicas, para que permita no sólo la entrada de más mujeres, sino para que se instituyan en instrumento de transformación social. Algunas de estas actividades son:

- Promover sinergias entre la carrera de agronomía y PIAL con redes feministas u otros proyectos de género que tienen experiencias en el área de estudio, ya sea seguridad alimentaria, hábitat rural, conservación de semillas, por ejemplo.
- Plantear una agenda feminista que contenga una clara connotación en la universidad, sobre todo en las carreras masculinizadas.
- Realizar actividades sobre la importancia de los feminismos hacia la equidad de género, dirigidas a los decisores de los proyectos, de las facultades involucradas y la universidad.
- Incrementar la capacitación para desmontar discurso de complacencia feminista en docentes y estudiantes.
- Consolidar la capacitación con actividades atractivas y pertinentes desde la práctica educativa y transformadora de la cultura patriarcal en estudiantes y docentes.

- Fortalecer y sistematizar buenas prácticas de orientación vocacional en bachilleres o preuniversitarios hacia la equidad de género.
- Visibilizar en los medios de comunicación los resultados investigativos de perspectiva feminista.
- Potenciar más acciones de intercambios entre estudiantes y docentes de diferentes carreras acerca de la equidad de género: estudios, asignaturas, encuentros con especialistas y acciones de transformación social.

CONCLUSIONES

El cambio educativo y cultural de perspectiva feminista en estudiantes parte del cambio educativo y cultural en el claustro y sus decisores universitarios. En ello consiste uno de los más grandes desafíos enunciados, que debe tener su expresión concreta en procesos de sensibilización y concientización.

Un área de acción clave de cambio educativo y cultural dentro del posgrado son los proyectos de investigación y transformación social en las facultades con carreras masculinizadas, esencialmente; pero con una mirada autocrítica reflexiva que permita emanciparse de sus propios esquemas patriarcales.

La institucionalización de una agenda feminista universitaria garantiza el cambio educativo y cultural que tanto necesita el posgrado y la academia en aras de la equidad de género.

AGRADECIMIENTOS

Al Coordinador provincial de PIAL en Villa Clara y Vicerrector Primero de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Dr. Luis A. Barranco Olivera por apoyar la investigación y su comunicación en el VII Seminario Internacional de la Red de Investigación en Diferenciales de Género en las Universidades Iberoamericanas, realizado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras del 6 al 8 de mayo de 2019.

A la Dra. Gladys Merma Molina y Dra. María Ángeles Martínez Ruiz por la oportunidad de incentivar esta investigación y permitir el intercambio con otros especialistas que permitan su enriquecimiento en el marco de la *Red de Investigación en Diferenciales de Género en las Universidades Iberoamericanas*.

A estudiantes, profesores, profesoras, agricultores y agricultoras que colaboraron en esta investigación.

REFERENCIAS

1. Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). *Reglamento de Posgrado de la República de Cuba*. Resolución No. 132. La Habana: Autor.
2. Cruz Barraba, S. S., Batista Segura, M., Castellanos Martínez, M., y Aguilar Valverde, Y. (2014). Experiencias en la concepción y ejecución del posgrado en las filiales universitarias municipales con vistas a su integración y participación activa en proyectos de desarrollo local. En J. Núñez Jover (Coord.), *Universidad, conocimiento, innovación y desarrollo local* (pp. 193-214). La Habana: Editorial Félix Varela.
3. Rodríguez-Fuentes, G., Santiago Rodríguez, F., Rodríguez-Iznaga, I., y Núñez Jover, J. (2017). La creación de la industria cubana de zeolitas naturales: un caso de universidad emprendedora. En G. Dutrénit y J. Núñez Jover (Coords.), *Vinculación universidad-sector productivo para fortalecer los sistemas nacionales de innovación: experiencias de Cuba, México y Costa Rica* (pp. 123-152). La Habana: Editorial UH.
4. Aguilera García, L. O., Almaguer Riverón, C., y Rodríguez Fernández, R. M. (2018). La formación de posgrado en ciencia-tecnología-sociedad: una contribución de la universidad por el desarrollo local innovador en Cuba. En J. Núñez Jover y A. Alcázar Quiñones (Coords.), *La educación superior como agente del desarrollo local* (pp. 129-144). La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.

La institucionalización de una agenda feminista universitaria garantiza el cambio educativo y cultural que tanto necesita el posgrado y la academia en aras de la equidad de género.

5. Göransson, B., Maharajh, R., y Schmoch, U. (2009). Introduction: New challenges for universities beyond education and research. *Science and Public Policy*, 36(2), 83-84.
6. Guevara-Hernández, F., Ortiz-Pérez, R., Ríos-Labrada, H., Angarica-Ferrer, L. C., Martín-Posada, L., Plana-Ramos, D.,... Proveyer-Cervantes, C. (2011). *Impactos en Cuba del programa de innovación agropecuaria: aprendizaje a ciclo completo*. Cuba: Editorial Feijóo.
7. Echevarría León, D., Romero Almodóvar, M., y Lorenzo Chávez, K. (2018). El desafío de la equidad de género en los proyectos de colaboración sobre desarrollo rural. En A. Leyva Remón, D. Echevarría León y R. Villegas Chádez (Coords.), *Cuba rural. Transformaciones agrarias dinámicas sociales e innovación local* (pp. 343-364). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
8. Valdés Gutiérrez, G., Alfonso González, G., León del Río, Y., Pérez Lara, A., Febles Domínguez, M., y Pérez González, M. (2018). *¿Feminismo en Cuba?*. La Habana: Editorial filosofía@cu.
9. Romero Sarduy, M. I., Benítez Fernández, B., y Miranda Loringados, S. (2018). Pensar y actuar en clave de género: desafío para el desarrollo agropecuario local. En A. Leyva Remón, D. Echevarría León y R. Villegas Chádez (Coords.), *Cuba rural. Transformaciones agrarias dinámicas sociales e innovación local* (pp. 317-342). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.



Género, convivencia y desafíos en el acceso a carreras masculinizadas en la Universidad Luterana Salvadoreña (ULS)

Gender, coexistence and challenges in accessing masculinized careers at the Salvadoran Lutheran University (ULS)

David Quintana¹
Deysi Cheyne²

Resumen: El evidente crecimiento de la matrícula femenina en las Universidades salvadoreñas, supone un importante avance que se torna insuficiente “a primera vista”, en la medida que persiste una serie de desafíos y factores causales que propician las desigualdades de género en las carreras de mayor preferencia por el género masculino. En esta línea, el artículo en cuestión tiene como finalidad, generar valiosos insumos que contribuyan a mediano y largo plazo, en el diseño de una propuesta de orientación profesional con enfoque de género, dirigida al alumnado de nuevo ingreso de la Universidad Luterana Salvadoreña, a fin de fortalecer la participación femenina en las carreras tradicionalmente masculinizadas.

En términos metodológicos, se diseñó un estudio mixto, dado la necesidad de la recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos, mediante tres técnicas, siendo estas: la observación documental, entrevista enfocada y grupo focal. Los participantes en el estudio fueron docentes, estudiantes y coordinadores de las carreras de Licenciatura en Teología, Ciencias de la Computación e Ingeniería Agroecológica, formando una muestra de 27 participantes (12 mujeres y 15 hombres), los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo de conveniencia.

Finalmente, el estudio indica entre sus principales hallazgos que a pesar de que en la ULS estudian más mujeres (53%), carreras como Licenciatura en Teología, Licenciatura en Ciencias de la Computación e Ingeniería, aún pueden ser consideradas “carreras masculinizadas” puesto que en ellas, la docencia es ejercida por más de un 90% de hombres y que de cada 10 estudiantes, únicamente 3 resultan ser mujeres.

Palabras clave: Género, convivencia, desafíos, carreras masculinizadas.

Abstract: The evident growth of the female enrollment in the Salvadoran Universities, represents an important advance that becomes insufficient "at first sight", insofar as a series of challenges and causal factors that favor gender inequalities in the most preferred careers persist by the male gender.

¹ Maestro en Métodos y Técnicas de Investigación Social. Investigador y catedrático de la Universidad Luterana Salvadoreña (ULS). Email: davidquintana@uls.edu.sv

² Egresada de Maestría en Evaluación de Políticas Educativas. Coordinadora de la Unidad de Género, investigadora y catedrática de la Universidad Luterana Salvadoreña (ULS) Email: deysicheyne@gmail.com



“...se ha incrementado la presencia femenina en las aulas, lo cual ha aumentado el porcentaje de mujeres que acceden al mercado de trabajo profesional...”

In this line, the article in question has the purpose of generating valuable inputs that contribute to the medium and long term, in the design of a proposal of professional guidance with a gender focus, aimed at new students of Salvadoran Lutheran University, a to strengthen female participation in traditionally masculinized careers.

In methodological terms, a mixed study was designed, given the need for the collection and analysis of qualitative and quantitative data, using three techniques, these being: documentary observation, focused interview and focus group. The participants in the study were teachers, students and coordinators of Bachelor Theology, Computer Science and Agroecological Engineering courses, forming a sample of 27 participants (12 women and 15 men), which were selected through a convenience sampling .

Finally, the study indicates among its main findings that although more women study in the ULS (53%), careers such as Bachelor of Theology, Bachelor of Computer Science and Engineering, can still be considered "masculinized careers" since in them, teaching is exercised by more than 90% of men and that out of every 10 students, only 3 turn out to be women.

Key words: Gender, coexistence, challenges, masculinized careers

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presencia femenina en las Universidades Salvadoreñas

En el contexto salvadoreño, es una realidad que “(...) se ha incrementado la presencia femenina en las aulas, lo cual ha aumentado el porcentaje de mujeres que acceden al mercado de trabajo profesional (...)” (González, 2014, pág. 188). Esta situación se ve reflejada en el ámbito universitario, puesto que “La matrícula estudiantil reportada por las universidades fue de 172,593 estudi-

antes para el año 2017, de los cuales 78,960 (45.75%) fueron hombres y 93,633 (54.25%) fueron mujeres.” (MINED, 2018, pág. 13).

Esta situación se traduce en “(...) una mayor incorporación de la mujer en todas las profesiones” (López, 1995, pág. 11) lo cual resulta satisfactorio en términos de números, sin embargo, es necesario analizar con mayor profundidad en qué carreras y condiciones se están incorporando las mujeres dentro de las Universidades. En este sentido, la tabla N° 1, expone un resumen de la matrícula universitaria según área de formación y género.

Tabla N° 1. Matrícula universitaria según área de formación y género, año 2017

N°	ÁREA DE FORMACIÓN	MASC.	FEM.	TOTAL	(%)
I	Arte y Arquitectura	3,932	4,327	8,259	4.44
II	Economía, Administración y Comercio	20,203	26,884	47,087	25.31
III	Salud	10,568	24,544	35,112	18.87
IV	Ciencias	1,660	2,072	3,732	2.01
V	Agropecuaria y Medio Ambiente	2,476	1670	4,146	2.23
VI	Derecho	6,566	8,961	15,527	8.34
VII	Humanidades	4,778	6,266	11,044	5.94
VIII	Tecnología	26,792	8,601	35,,393	19.02
IX	Educación	4,667	8,095	12,762	6.86
X	Ciencias Sociales	4,688	8,317	13,005	6.99
Total	86,330	99,737	186,067	100	
Porcentaje	46.40	53.60	100		

Fuente: (MINED, 2018, pág. 101)

“existen factores socioeconómicos y culturales que alimentan esta estructura desigual de género en el acceso y condiciones dentro del mercado de trabajo en América Latina y el Caribe.”

Como puede observarse, a pesar de una alta inscripción de mujeres en las Universidades, queda de manifiesto que no se distribuyen de manera equitativa en las diferentes áreas de formación, muestra de ello, es que en áreas asociadas a la protección y servicios como Salud, Educación, Ciencias Sociales, Humanidades y Economía, Administración y Comercio, se encontró una alta concentración de estudiantes de género femenino, en cambio en áreas referidas a la Tecnología y medio Ambiente, su participación todavía muestra ser inferior al de los hombres. Situación que suele atribuirse a la influencia de la cultura patriarcal, la cual parte del supuesto que “Las tecnologías y las ingenierías son consideradas artefactos culturales pertenecientes únicamente al dominio de los hombres.” (González, 2014, pág. 191)

1.2 Condicionantes de desigualdad de género en carreras masculinizadas

Si bien es cierto que en la actualidad, más mujeres están estudiando en las Universidades, “En el caso de El Salvador por ejemplo, la tasa de ocupación de las mujeres egresadas universitarias apenas alcanza el 35,5%, mientras para el mismo nivel educativo la tasa de ocupación masculina representa los dos tercios faltantes de la estructura laboral del país.” (Papadópulos & Radakovich, 2003, pág. 126)

Esta situación, suele generarse en la medida que muchas mujeres tienen que superar una serie de factores que propician la desigualdad en el acceso a carreras masculinizadas, siendo uno de ellos, la influencia de la cultura patriarcal, que hace que “Los roles tradicionales y las actitudes machistas en muchos países en vías de desarrollo [hagan] muy difícil a la mujer liberarse de sus responsabilidades familiares.” (Ortiz, Duque, & Camargo, 2008, pág. 91), puesto que de manera inconsciente influyen “Los estereotipos de género -creencias o pensamientos que las personas tenemos acerca de lo que es propio de cada sexo” (Mosteiro, 1997, pág. 311)

Situación que se explica que muchas mujeres argumenten que para el trabajo y es-

tudio consideren “(...) tener dificultades con el horario, ya que tienen poco tiempo libre; tienen bajas expectativas de ascenso profesional y consideran que su salario es más bajo que el de los varones”. (Palermo A. I., 2012, pág. 8). En este sentido, debe tomarse en cuenta que “existen factores socioeconómicos y culturales que alimentan esta estructura desigual de género en el acceso y condiciones dentro del mercado de trabajo en América Latina y el Caribe.” (Papadópulos & Radakovich, 2003, pág. 123)

En otras palabras, “Al mundo laboral parece costarle trabajo la idea de que hombres y mujeres deben tener los mismos derechos, las mismas oportunidades y el mismo trato.” (Gentili, 2012, pág. 7)

Asimismo, las condicionantes biológicas asociadas a la construcción social de roles de género “hace pensar” que al momento de estudiar “(...) existan diferencias en las barreras percibidas por hombres y mujeres en el desarrollo de la carrera. En el sentido que las mujeres especificaban como barreras a su carrera el cuidado de los niños, los hombres indicaban barreras de tipo económico. (Mosteiro, 1997, pág. 311)

Otro factor que se manifiesta en desigualdad de género, lo constituyen las situaciones de discriminación, las cuáles “(...) son cada vez más sutiles y difíciles de detectar.” (González, 2014, pág. 189). Evidencia de esta situación es que “Numerosos mensajes en las aulas, en el entorno social y en los medios de comunicación las desaniman a escoger una profesión tecnológica que se presenta dura y fría.” (González, 2014, pág. 191)

En suma, acorde a Lozano Iglesias, y Martínez, 2015 existen “(...) cuatro tipos de barreras en el desarrollo profesional femenino, que incluyen lo institucional, lo social, lo personal, y, lo familiar, en el desarrollo de la carrera profesional(...), los cuáles se convierten en los principales factores condicionantes de desigualdad de género en el acceso a carreras “masculinizadas”(p. 43)

1.3 Factores asociados a la elección de la carrera profesional

Antes de iniciar una carrera universitaria, los aún bachilleres que deciden ingresar a la Universidad, ponen en juego convicciones y expectativas que difieren según su género. (Graña, 2008), sin embargo, en el proceso de elección se darán cuenta que existe una serie de factores que tienen una notable incidencia, los cuáles, se enuncian a continuación: (Royo y Jiménez 1993 citado (Mosteiro, 1997, pág. 307)

- 1.) Factores económicos. Entre ellos, cabe destacar: Las características personales del sujeto: raza, sexo, edad.; la familia: profesión de los padres, número de hermanos, actitudes familiares y recursos económicos. Medio social donde se desenvuelve el individuo, medio de residencia, oportunidades de estudio y trabajo, situación de empleo.
- 2.) Factores psicológicos. La elección vocacional del sujeto está directamente influenciada por sus propias características personales: (inteligencia, aptitudes, intereses, madurez vocacional, motivaciones y valores.)
- 3.) Factores pedagógicos. Hace referencia a las actividades pedagógicas que las instituciones educativas organizan para orientar la elección académico-profesional de los alumnos, currículum específicos, tareas de información y asesoramiento, servicios de orientación escolar.
- 4.) Factores institucionales. Las elecciones de carrera también están condicionadas por las limitaciones que imponen los centros universitarios en el acceso a los estudios así por la oferta de plazas, el prestigio de los mismos, la existencia o no de universidades privadas y las condiciones del mundo laboral.

Acorde a los factores ya mencionados, la elección de la carrera en la mayoría de los casos no es una actividad aleatoria, puesto que ya “(...) tienen cierta familiaridad con la carrera elegida o con ambientes intelectuales ya que sus padres, hermanos o esposos

ejercían la misma profesión o pertenecían a familias donde les era fácil el acceso a la lectura o a círculos sociales, políticos o profesionales.” (Palermo A. , 2006, pág. 43)

1.4 Desafíos de las mujeres en carreras masculinizadas.

“La elección de una carrera no tradicional por parte de las mujeres provoca un alto grado de incertidumbre sobre su futuro profesional (...)” (Palermo A. I., 2012, pág. 12). En reiteradas ocasiones “las mujeres alcanzan algunas posiciones de poder, pero casi nunca las más altas y prestigiosas.” (González, 2014, pág. 188) “las áreas tecnológicas y las ciencias básicas, continúan siendo percibidas como “espacios masculinos”. (Papadópulos & Radakovich, 2003, pág. 118). Estas experiencias se convierten en algunos de los desafíos que experimentan las mujeres al ingresar a las Universidades.

En el ejercicio profesional, otro de los desafíos para el género femenino, lo constituye “*el clima de extrema competitividad de los ambientes de trabajo las desanima en mayor medida que a los hombres, porque su esfuerzo no se ve recompensado ni profesional ni socialmente.*” (González, 2014, pág. 191)

Otras de las innumerables dificultades que regularmente suele presentárseles es la falta de modelos de identificación; sentimiento de ser consideradas por la sociedad menos femeninas; necesidad de controlar el futuro profesional, lo que hace que se culpen a sí mismas por las dificultades que anticipan que tendrán en su carrera profesional; percepción de que la valoración de familiares, profesores y estudiantes varones respecto de su elección de carrera que en muchos de los casos termina siendo baja. (Palermo A. I., 2012)

1.5 Justificación y objetivos del estudio

El estudio fue realizado con la finalidad de generar valiosos insumos que a mediano y largo plazo, contribuyan a diseñar una propuesta de orientación profesional con enfoque de género, dirigida al alumnado de nuevo ingreso de la Universidad

Antes de iniciar una carrera universitaria, los aún bachilleres que deciden ingresar a la Universidad, ponen en juego convicciones y expectativas que difieren según su género.

Luterana Salvadoreña, a fin de fortalecer la participación femenina en las carreras tradicionalmente masculinizadas. En este sentido, los objetivos específicos fueron.

1. Identificar las carreras masculinizadas dentro de la ULS: su organización, funcionamiento, cultura, perfil del profesorado y perfil del alumnado.
2. Analizar las causas y los factores condicionantes de las desigualdades de género en las carreras masculinizadas de la ULS, y su influencia en la elección de la carrera profesional por parte de las y los jóvenes.
3. Explorar los desafíos que enfrenta el estudiantado en espacios educativos socialmente reconocidos para los hombres.

2. METODOLOGÍA

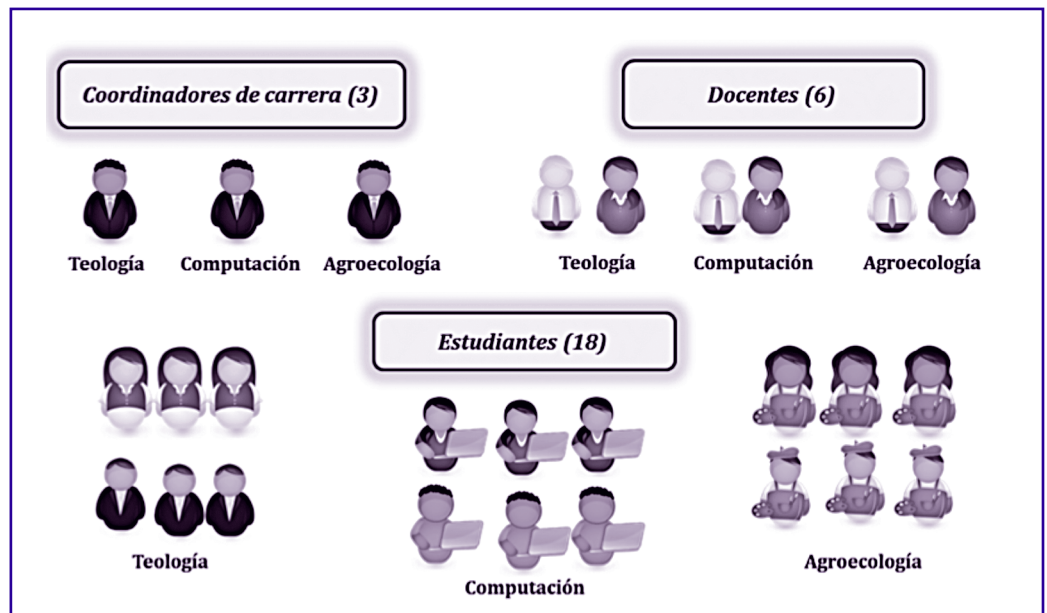
Previa reflexión epistemológica del objetivo de la investigación, siendo este el de potenciar la participación femenina en las carreras tradicionalmente “masculinizadas,” mediante el desarrollo de una propuesta de orientación profesional con enfoque de género, se trabajó con un método

mixto, el cual propiciara la recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos.

Los datos cualitativos que se recolectaron respondieron a las categorías “convivencia” “factores condicionantes de desigualdades” y “desafíos en carreras masculinizadas.” Esta información fue obtenida a partir de la aplicación de dos técnicas (entrevista enfocada realizada con docentes y coordinadores de carrera y grupo focal con estudiantes). Los datos cuantitativos fueron recolectados a partir de la técnica de observación documental, aplicada a documentos institucionales que reportaron estadísticas relevantes acorde a los indicadores: N° de docentes según género y N° de estudiantes según género y carrera. Asimismo, esta técnica propició la revisión de otros documentos tales como: Catálogo Institucional ULS, Informe de estadísticas de Instituciones de Educación Superior y una serie de artículos científicos referidos a la temática investigada.

La aplicación de las tres técnicas mencionadas, demandó la participación de 27 personas, entre coordinadores de carrera, docentes y estudiantes, según se expone en la Figura N° 1.

Figura N° 1. Participantes en la investigación



Los datos cualitativos que se recolectaron respondieron a las categorías “convivencia” “factores condicionantes de desigualdades” y “desafíos en carreras masculinizadas.”

Fuente: Elaboración propia

Conforme lo expuesto en la figura N° 1, la muestra participante en el estudio fue seleccionada mediante un muestreo por conveniencia, a partir de la riqueza de información que los informantes claves pudieran aportar al estudio. Este sentido, se contó con tres Coordinadores de las carreras participantes, todos ellos de género masculino, asimismo, participaron 6 docentes, (3 de género masculino y 3 de género femenino). En lo que refiere a la población estudiantil, se contó con la participación de 18 universitario (9 de género masculino y 9 de género femenino). En total, la muestra estuvo formada por 27 participantes (12 mujeres y 15 hombres).

Finalmente, en cuanto a la recolección, procesamiento y análisis de los datos, se procedió según se describe a continuación:

- 1) Se elaboraron los instrumentos recolectores de información: Lista de cotejo, guía de entrevista y guía de grupo focal, los cuales posteriormente fueron validados por el equipo investigador.
- 2) Se seleccionaron los participantes en la investigación (Coordinadores, docentes y estudiantes según carrera).
- 3) Se realizaron actividades de logística necesaria para la posterior recolección de datos. Esto implicó la elaboración de cartas de consentimiento informado, permisos respectivos y gestión de todo el recurso necesario.
- 4) Aplicación de técnicas como la entrevista y grupo focal a los participantes seleccionados. (Cabe mencionar que toda la información fue grabada)
- 5) Luego, se transcribió en un documento de texto toda la información proveniente de entrevistas y grupos focales.
- 6) Seguidamente, la información obtenida se sistematizó en tablas, esquemas y diagramas para su posterior análisis y;
- 7) Con los resultados obtenidos de las tres técnicas aplicadas, se procedió a elaborar el informe de investigación. (En este caso, artículo académico).

3. RESULTADOS

Este apartado, se expone en 4 secciones los principales resultados obtenidos siendo estos: 1) Organización y funcionamiento de las carreras en estudio, 2) Factores condicionantes de las desigualdades de género. 3) Factores influyentes en la elección de la carrera y 4) Desafíos que experimentan las mujeres en espacios socialmente reconocidos para los hombres.

3.1. Resultados de la observación documental

3.1.1 Organización y funcionamiento de las carreras de Licenciatura en Teología, Ciencias de la Computación e Ingeniería Agroecológica

La Universidad Luterana Salvadoreña, surgió a finales de la década de los años 80 del Siglo pasado, en el contexto de un profundo conflicto social salvadoreño que propició la iniciativa de un grupo de iglesias históricas, quienes se propusieron crear un proyecto alternativo de educación superior que brindará posibilidades de estudios superiores a sectores empobrecidos y excluidos de esa posibilidad. (Autoestudio ULS 2014-2016)

La ULS, fue fundada el 26 de septiembre del 1987, recibiendo la Personería Jurídica el 23 de mayo de 1989, e iniciando sus labores académico-administrativas, en febrero de 1991. (Autoestudio ULS, 2014-2016).

Desde su creación y hasta el año 2005 la universidad contó con subsidio de la Federación Luterana Mundial. Se estima que aproximadamente el 70% de su presupuesto provenía de la mencionada Federación, a diferencia del otro 30% que lo constituían las cuotas estudiantiles.

Por diversas circunstancias de índole político-ideológico, este modelo entró en crisis, sumándosele el retiro del apoyo de la Federación Luterana Mundial, a finales del año 2005. Esta decisión, obligó a las autoridades de la ULS a diseñar una hoja de ruta que permitiera sacar adelante a la institución y continuar con el modelo alternativo de educación superior que la ULS ofrece en la actualidad.

La ULS, fue fundada el 26 de septiembre del 1987, recibiendo la Personería Jurídica el 23 de mayo de 1989, e iniciando sus labores académico-administrativas, en febrero de 1991.

En el año 2006, mediante la renuncia del Presidente de la Junta de Directores, quien también fungía como Rector y Representante Legal de la Universidad, (Doctor y Obispo Medardo Ernesto Gómez Soto —representante del Sínodo Luterano Salvadoreño—), se dio un cambio a la Junta de Directores, separándose completamente del Sínodo Luterano Salvadoreño, quedando integrada por profesionales independientes; con experiencia en Educación Superior.

En agosto de 2006, la ULS puso en marcha un plan de acción en busca de su sostenibilidad, con énfasis en la obtención de recursos propios y la construcción de una nueva cooperación nacional e internacional que permitiera la aprobación de proyectos en

apoyo a la actividad académica. Este plan de acción dio buenos resultados logrando incrementar la población estudiantil, la cual se ha quintuplicado desde entonces.

En lo referido al claustro de profesores, para el año 2017, contó con 32 Docentes a Tiempo completo, (15 hombres y 17 mujeres) 2 a Tiempo parcial (Ambos hombres) y 155 Docentes contratados por Hora-clase (92 hombres y 63 mujeres). (MINED, 2018)

En términos de matrícula, la población estudiantil para el año 2018, ascendió a un total de 1,801 estudiantes, en la sede central, según se muestra en la Tabla N° 2, a continuación.

Tabla N° 2. Matrícula de estudiantes ULS, ciclo II-2018

Carrera	Nuevo ingreso		Ingreso por equivalencias		ANTIGUO INGRESO	TOTAL				TOTAL GENERAL
	F	M	F	M		F	M	F	M	
Licenciatura en Ciencias de la Computación	4	4	2	2	65	175	71	181	252	
Licenciatura en Contaduría Pública	6	3	2	0	66	40	74	43	117	
Licenciatura en Teología	5	3	0	1	7	25	12	29	41	
Licenciatura en Trabajo Social	14	5	5	4	356	95	375	104	479	
Licenciatura en ciencias Jurídicas	17	4	2	2	166	217	185	223	408	
Licenciatura en Administración de Empresas	12	9	1	4	135	83	148	96	244	
Ingeniería Agroecológica	4	6	1	3	80	166	85	175	260	
	62	34	13	16	875	801	950	851	1801	

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018) informe de resultados de información Estadística

Como puede observarse, en la tabla anterior en la Universidad Luterana Salvadoreña, las jóvenes universitarias constituyen un 53% de la población total, sin embargo, este alto porcentaje no logra posicionarse en to-

das las carreras que ofrece la Universidad. El estudio indica que las mujeres tienen poca representación en las carreras de Teología, Ciencias de la Computación, Ciencias Jurídicas e Ingeniería Agroecológica.

El estudio indica que las mujeres tienen poca representación en las carreras de Teología, Ciencias de la Computación, Ciencias Jurídicas e Ingeniería Agroecológica.

En lo que refiere a las carreras universitarias, durante el año 2018, la ULS, se ofertaron 7 carreras atendidas por dos Facultades, siendo estas Facultad de Teología y Humanidades, la cual tiene bajo su dirección las Licenciaturas en Trabajo Social y Teología y la Facultad de Ciencias del Hombre y la Naturaleza que vela por desempeño de las carreras de Ingeniería Agroecológica y Licenciaturas en Administración de Empresas, Contaduría Pública, Ciencias de la Computación y Ciencias Jurídicas. En este sentido, se describen los datos obtenidos en las tres carreras participantes en el estudio.

a) Licenciatura en Ciencias de la Computación.

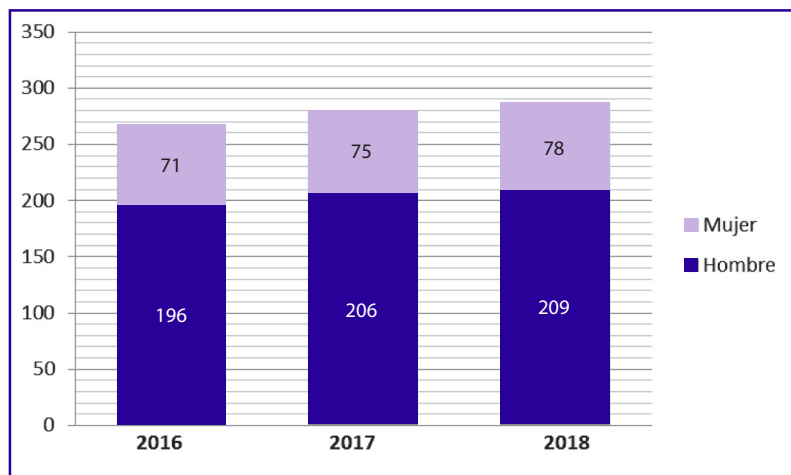
Desde una perspectiva académica, “La Licenciatura en Ciencias de la Computación forma profesionales expertos en el manejo de sistemas de programación (software) y

sistemas electrónicos (hardware) capaces de diseñar, desarrollar, implantar y mantener actualizadas las infraestructuras de cómputo y comunicación; promoviendo así la modernización y optimización de procesos en las empresas, organismos e instituciones donde prestará sus servicios.” (ULS, 2019, pág. 32)

En cuanto a su perfil, la carrera está orientada a formar “(...) especialistas en el desarrollo de sistemas de información, con dominio de los diferentes lenguajes y herramientas de programación, con creatividad, proactivo e innovador en la formulación de nuevos proyectos computacionales (...)” (ULS, 2019, pág. 32). Regularmente, ha sido una carrera técnica que goza de mayor preferencia por el género masculino, según lo indica la matrícula obtenida en los últimos tres años (2016-2018). (Ver gráfico N° 1)

“La Licenciatura en Teología se centra en el estudio crítico-creyente de Dios y los fenómenos religiosos. El quehacer teológico de la ULS es ecuménico, enmarcado en la línea de la Teología Latinoamericana, la cual asume la opción preferencial por los pobres (...)”

Gráfico N° 1. Estudiantes inscritos de la carrera de Computación, período 2016-2018



Fuente: Elaboración propia, según Informe de resultados de información Estadística, ULS 2016-2018

A partir de lo expuesto en el gráfico, se percibe un leve aumento de la participación femenina en la carrera de Ciencias de la computación, muestra de ello es que en promedio en los últimos 3 años, la matrícula femenina sólo alcanzó un 27%. Sin embargo, en materia de equidad e igualdad de género el porcentaje aún es muy bajo.

b) Licenciatura en Teología

En el contexto universitario, “La Licenciatura en Teología se centra en el estudio crítico-creyente de Dios y los fenómenos religiosos. El quehacer teológico de la ULS es ecuménico, enmarcado en la línea de la Teología Latinoamericana, la cual asume la opción preferencial por los pobres (...)” (ULS, 2019, pág. 17)

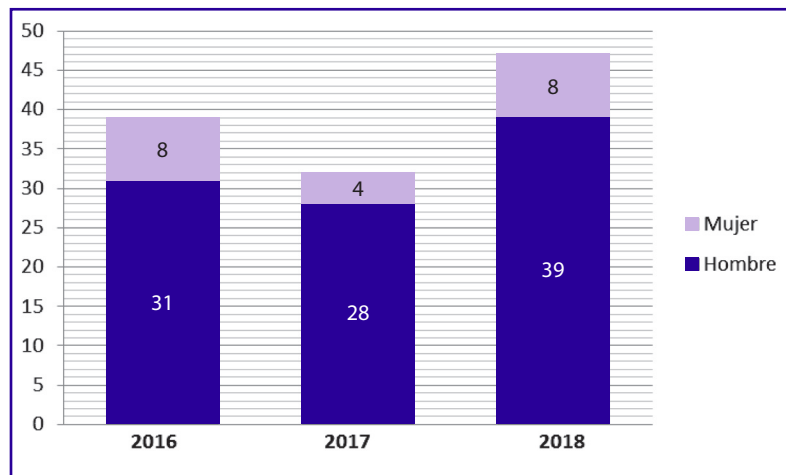
El Catálogo de la Universidad (2019, pág. 17) señala que el perfil del profesional a formar en Teología implica la necesidad de construir profesionales con las siguientes competencias:

- 1) Personas conscientes, con una sólida formación bíblico-teológica, histórica y social, para que sean capaces de emprender un liderazgo transformador.
- 2) Forjadores de nuevas generaciones, con amplitud de virtudes y cualidades personales, basadas en principios y valores cristianos.

- 3) Profesionales competentes, reflexivos y propositivos frente a su contexto.
- 4) Líderes transformadores, identificados con las problemáticas de la sociedad salvadoreña, que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de las familias cristianas y de la sociedad en general.

En términos de matrícula, evidencia ser una carrera en la que la participación femenina en el período abordado (2016-2018) muestra haber tenido poco avance, habiendo alcanzado únicamente un 17% en promedio de matrícula en los últimos tres años, como se muestra en el Gráfico N° 2.

Gráfico N° 2. Estudiantes inscritos de la carrera de Teología, período 2016-2018



Fuente: Elaboración propia, según Informe de resultados de información Estadística, ULS 2016-2018

...sin embargo, es necesario resaltar que de las tres carreras en estudio, Ingeniería Agroecológica evidenció en términos estadísticos contar con un alto porcentaje de matrícula de género femenino...

c) Ingeniería Agroecológica

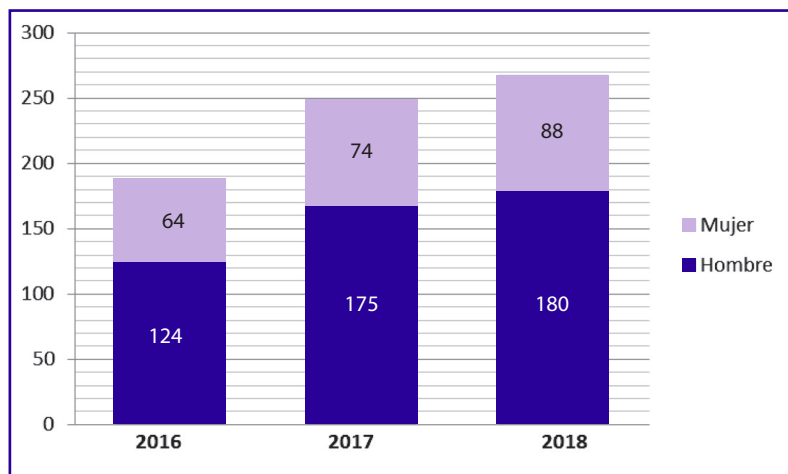
En la Universidad Luterana Salvadoreña, “La carrera de Ingeniería Agroecológica forma profesionales capacitados científica y técnicamente, dotados de una cultura humanista y con alto grado de compromiso social, que den respuesta a los problemas de la producción y productividad agrícola en los ámbitos comunitarios, públicos y privados; con enfoque de sustentabilidad técnica, económica, social y ambiental para contribuir al desarrollo agrícola sostenible de El Salvador en particular y de la región en general.” (ULS, 2019, pág. 36)

Entre las principales competencias de su perfil, destacan características como: “Poseedor/a de conocimientos de la Agroeco-

logía, que procuran sostener el equilibrio ecológico y la viabilidad económica, Investigador/a de aspectos agro-socio-económicos para dimensionar los impactos ambientales del comercio, los procesos productivos y la industria (...)” (ULS, 2019, pág. 36)

Regularmente, esta carrera al igual que las anteriores ha tenido el prejuicio de ser considerada una disciplina de “hombres.” La matrícula obtenida en los últimos tres años indica que en efecto ha contado con un porcentaje alto de inscripción de hombres, sin embargo, es necesario resaltar que de las tres carreras en estudio, Ingeniería Agroecológica evidenció en términos estadísticos contar con un alto porcentaje de matrícula de género femenino, según se muestra en el Gráfico N° 3.

Gráfico N° 3. Estudiantes inscritos de la carrera de Ingeniería Agroecológica, período 2016-2018



Fuente: Elaboración propia, según Informe de resultados de información Estadística, ULS 2016-2018

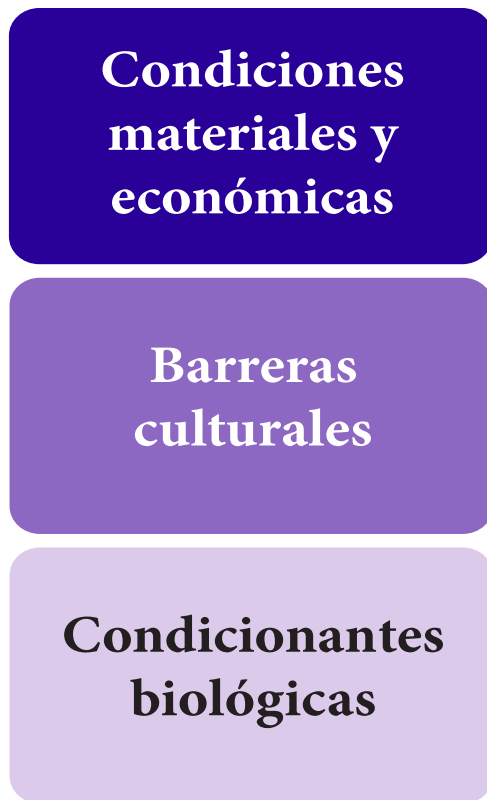
A partir de lo observado en el Gráfico N° 3, la inscripción femenina en la carrera de Ingeniería Agroecológica alcanzó en promedio en los últimos 3 años un porcentaje del 32%, siendo esto evidencia de los continuos esfuerzos de sensibilización que se realizan desde la Universidad, traducándose en términos generales en un lento pero significativo aumento de mujeres en las tres carreras que fueron objeto de la investigación.

3.2. Resultados de las entrevistas y grupos focales

3.2.1 Factores condicionantes de las desigualdades de género en las carreras masculinizadas.

Mediante el desarrollo de entrevistas y grupos focales a docentes, estudiantes y coordinadores de las carreras participantes, fue posible conocer que como denominador común coinciden en que las condiciones materiales y económicas del estudiantado, la presencia de barreras culturales y las condicionantes biológicas referidas al ejercicio de la maternidad en el caso de las jóvenes universitarias, constituyen los principales factores que generan desigualdad al elegir una de estas disciplinas, según se expone en la Figura N° 2.

Figura N° 2. Factores generadores de desigualdad en la elección de carreras "masculinizadas"



Elaboración propia, a partir de entrevistas y grupos focales

Conforme a lo expresado por los participantes, las limitadas condiciones económicas impiden en muchos casos tener acceso a la educación superior. En este caso, comprender estas opiniones, significa tomar en consideración que un estudiante que decida estudiar carreras como Ciencias de la Computación e Ingeniería Agroecológica debe de realizar una Inversión en términos de matrícula, al inicio de la carrera \$104 (Catálogo ULS; 2019, pág. 13), lo cual es importante señalar ya que estas carreras en particular tienen un costo mayor, dado que realizan prácticas, utilizan equipos de cómputo, laboratorios, etc. Los cuales tienen un costo que debe ser asumido por el estudiante. En este sentido, el no contar con recursos como computadora e Internet, también se convierte en un factor de expulsión o impedimento para inscribirse en unas de estas carreras.

Como se mencionó en párrafos anteriores, las barreras culturales generan una alta incidencia en el estudiantado, al momento de tomar la decisión de inscribirse en una de estas carreras, como lo exponen los estudiantes universitarios en el siguiente relato: “(...) me dijeron que por qué no había agarrado secretariado. Porque sólo los hombres saben cómo manejar todo eso de las computadoras, (...)” (Grupo focal con estudiantes de Computación). Esta influencia cargada de prejuicios ejerce una

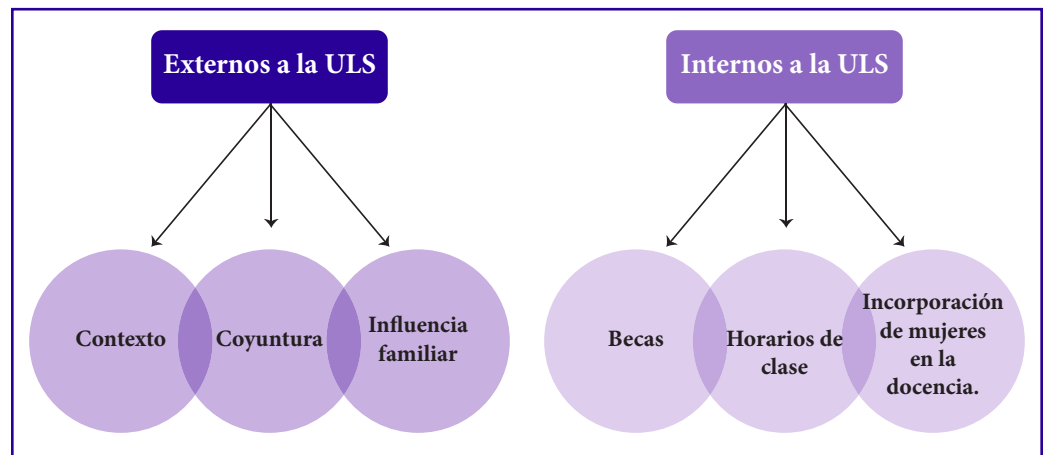
notable incidencia en los estudiantes sobre todo cuando estos son total o parcialmente dependientes económicamente de sus padres, siendo ellos, en la mayor parte de los casos quienes deciden la carrera que sus hijos/as estudiarán en la Universidad.

Por otra parte, las condicionantes biológicas, asociadas a la asignación de roles de género en la sociedad, resultan determinantes al momento de iniciar o continuar los estudios en estas carreras, conforme lo describe una docente, a continuación: “(...) es la maternidad, por lo menos esa es mi experiencia. Tengo hijas, mi esposo se preparó mucho mejor que yo, yo no podía porque tenía que cuidar a mis hijas.” (Entrevista personal a Docente 1, Agroecología)

3.2.2. Factores influyentes en la elección de la carrera

Pese a la existencia de factores que generan desigualdad en el acceso a carreras tradicionalmente consideradas “masculinizadas,” las cuáles fueron abordadas en el apartado anterior, las docentes y estudiantes mujeres afirman que perciben estímulos tanto dentro como fuera de la Universidad para estudiar este tipo de carreras, en las que son conscientes que históricamente han sido estudiadas en su mayoría por hombres. Los factores o estímulos identificados se presentan en la Figura N° 3.

Figura N° 3. Factores internos y externos que influyen en la elección de la carrera universitaria



Fuente: Elaboración propia, a partir de entrevistas y grupos focales

“...es la maternidad, por lo menos esa es mi experiencia. Tengo hijas, mi esposo se preparó mucho mejor que yo, yo no podía porque tenía que cuidar a mis hijas.”

Conforme las opiniones del estudiantado, se asume que el contexto, la coyuntura y la influencia positiva familiar son identificados como factores externos a la Universidad que han incidido en la decisión de matricularse en estas carreras, según lo confirma una de las opiniones que se presenta a continuación: “Yo decidí estudiar esto (Agroecología) porque vivo en el campo y porque es lo conocido” (Grupo focal con estudiantes de Agroecología).

A partir de la citada opinión, puede interpretarse que algunos de estos estudiantes se desenvuelven en un contexto a fin a la carrera que decidieron estudiar. Otro aspecto relevante de considerar es que el análisis de la coyuntura actual, siendo este el caso de los crecientes avances en tecnología, representa razones por las que los estudiantes optaron por estudiar carreras afines a la tecnología, siendo este el caso de Ciencias de la Computación. Asimismo, cabe mencionar que muchos de los estudiantes inscritos en estas carreras contaban con familiares que en alguna medida ya ejercían la profesión.

Por otra parte, el estudio indica que entre los principales estímulos que los estu-

diantes encuentran en la Universidad para estudiar alguna de estas carreras, lo forman los horarios de clase, según lo expresado por los universitarios en el siguiente relato: “(...) la facilidad que da la Universidad de que las clases sean sábados y domingos.” (Entrevista personal a Docente 1, Agroecología). En esta línea, otros factores identificados en la ULS para estudiar o constituyen los programas de becas y el hecho que mujeres graduadas o no de la ULS tengan la oportunidad de ejercer la docencia en este tipo de carreras.

3.2.3 Convivencia en carreras masculinizadas

La convivencia representa un factor importante, al interpretar las relaciones de poder que desarrollan como parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, el estudio propició un acercamiento con la comunidad universitaria, con el objeto de explorar posibles aspectos positivos y negativos que se observan en la interacción, en las relaciones estudiante-estudiante y docente-estudiante. Al respecto, se analizan 4 opiniones que se presentan en la Figura N° 4.

Asimismo, cabe mencionar que muchos de los estudiantes inscritos en estas carreras contaban con familiares que en alguna medida ya ejercían la profesión.

Figura N° 4. Percepciones sobre la convivencia en carreras masculinizadas

<p><i>“ Yo veo que no hay ningún prejuicio, las mujeres son bien aceptadas en los grupos” (...)</i> (Entrevista Coordinador de Agroecología)</p>	<p><i>“ (...) en determinado momento, viene un grupo de los que estudian en la ENA y ellos vienen con una mentalidad retrógrada, machista, es difícil trabajar con ellos (...)”</i> (Entrevista Docente 1, Agroecología)</p>
<p><i>“Yo he tenido en su mayoría docentes hombres y pocas docentes mujeres, (...) y he sentido que nos tratan igual, no importa que sea hombre o que sea mujer, son amigables, muy profesionales.”</i> (Grupo focal con estudiantes de Computación)</p>	<p><i>“No tenemos encuentro con los colegas. Muchos vienen pero desestiman la propuesta, los mismos profesores dicen que la Agroecología no funciona. (...)”</i> (Entrevista Docente 2, Agroecología)</p>

Fuente: Elaboración propia, a partir de entrevistas y grupos focales

En la primera de las opiniones, se intuye una potencial aceptación hacia el género femenino en este tipo de carreras, lo cual resulta positivo, sin embargo, debe de analizarse con mayor profundidad, puesto

que desde una óptica de género, sencillamente pudiese tratarse de un “discurso complaciente”. Sin embargo, en otra de las opiniones generadas, se identifica la percepción de un trato igualitario por parte

de los docentes, independientemente de su género, siendo este un factor positivo para el normal desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En contraste con las opiniones positivas ya expuestas, también se identificaron opiniones que dejan al descubierto situaciones de irrespeto por parte de determinados estudiantes, hacia el género femenino en particular, situación que requiere atención, puesto que son acciones que no favorecen la búsqueda de relaciones equitativas e igualitarias y sobre todo de respeto hacia la comunidad universitaria.

Una cuarta opinión, hace referencia a las dificultades de comunicación que se tienen a nivel de claustro docente. En este sentido, desde una perspectiva de género, este tipo de circunstancias entre diversos actores de la comunidad universitaria, ponen en peligro el establecimiento de relaciones

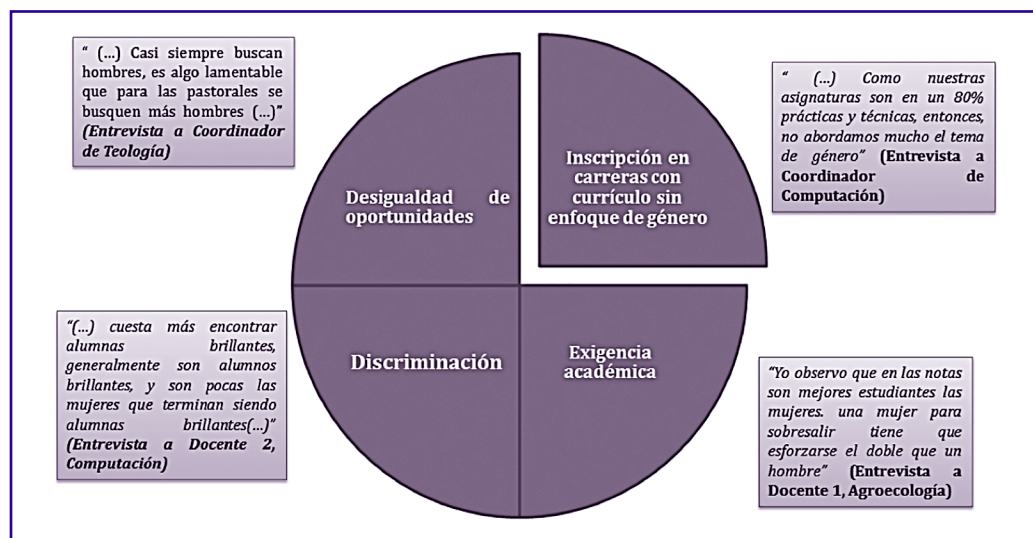
armónicas que sin lugar a dudas afectan la calidad de los procesos educativos que se orientan desde la Universidad.

Por lo aquí abordado, queda de manifiesto la existencia de percepciones positivas y negativas que repercuten en la convivencia diaria que se tiene entre los diversos actores de la Comunidad Universitaria.

3.2.4 Desafíos que experimentan las mujeres en carreras masculinizadas

Las opiniones de docentes y coordinadores de carrera coinciden en que la inscripción de estudiantes en carreras con currículo sin enfoque de género, la exigencia académica, la discriminación y la desigualdad de oportunidades en el ámbito laboral, representan los 4 principales desafíos que las mujeres experimentan al matricularse y posteriormente ejercer este tipo de carreras, conforme se expresa en la Figura N° 5.

Figura N° 5. Desafíos en carreras masculinizadas



Fuente: Elaboración propia, a partir de entrevistas y grupos focales

...la exigencia académica, la discriminación y la desigualdad de oportunidades en el ámbito laboral, representan los 4 principales desafíos que las mujeres experimentan al matricularse...

En lo que refiere al primer desafío "inscripción de carreras con currículo sin enfoque de género," es importante mencionar que en efecto ninguna de las carreras en estudio evidenció contar con el eje transversal de género en sus planes de estudio, sin embargo, en opinión de los catedráticos en algunas unidades y contenidos de determinadas cátedras, se aborda la temática

de género "de manera superficial," lo cual supone una debilidad conforme lo expresado en su mayoría por el claustro docente.

El segundo desafío que fue identificado, lo constituye la "exigencia académica" que implica para una mujer estudiar carreras consideradas "masculinizadas" dado que, de manera inconsciente están "obligadas

a sobresalir” ya que los ojos están puestas en ellas, la atención que le ponen los profesores a su desempeño en algunos casos es mayor que al de los hombres. Aunado a esto, las mujeres desempeñan una doble función en muchos de los casos, al realizar una serie de actividades domésticas y al mismo tiempo se dedican a estudiar, lo cual implica un arduo esfuerzo.

El tercer desafío responde a las situaciones de “discriminación” que a diario experimentan algunas estudiantes en este tipo de carreras por parte de los docentes, lo cual limita el desarrollo de todo el potencial con que cuenta el estudiantado de género femenino.

El cuarto desafío “Desigualdad de oportunidades” pone en evidencia la realidad que experimentan las mujeres graduadas de estas carreras al momento de buscar un empleo, puesto que las barreras culturales que existen en materia de género se traducen en la poca contratación de mujeres, bajos salarios, dificultades de ascenso en puesto de trabajo, convirtiéndose al mismo tiempo en situaciones de discriminación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES FINALES

1. A pesar de que en la ULS estudian más mujeres (53%), carreras como Licenciatura en Teología, Licenciatura en Ciencias de la Computación e Ingeniería, aún pueden ser consideradas “carreras masculinizadas” puesto que en ellas, de cada 10 estudiantes, únicamente 3 resultan ser mujeres, mientras que la docencia es ejercida por más de un 90% de hombres.
2. Las barreras culturales y las limitadas condiciones materiales y económicas, favorecieron la desigualdad en el acceso a carreras masculinizadas, sin embargo, factores internos y externos a la ULS, tales como: el contexto, la coyuntura, la influencia familiar, el programa de becas y la facilidad de horarios, propiciaron la incorporación de mujeres y hombres en estas carreras.

3. En términos generales, la carencia del enfoque de género en los planes y programas de estudio, la exigencia académica, la discriminación y desigualdad de oportunidades, constituyen los principales desafíos que experimentan las mujeres en espacios educativos socialmente reconocidos para los hombres.

AGRADECIMIENTOS

A los docentes, estudiantes y coordinadores de las carreras de Licenciatura en Teología, Ciencias de la Computación e Ingeniería Agroecológica, por sus valiosos insumos, los cuales contribuyeron al alcance de los objetivos de la investigación. Asimismo, al comité de género de la Universidad Luterana Salvadoreña por su acompañamiento y contribución en las distintas fases del estudio.

REFERENCIAS

- Gentili, P. (2012). *La persistencia de las desigualdades de género. La Jornada de México Argentina y Le Monde Diplomatique de Bolivia, Chile y España* (pág. 10). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- González, A. (2014). ¿Camuflaje o transformación? Estrategia profesional de las mujeres en carreras tecnológicas altamente masculinizadas. *EDUCAR*, 50(1), 187-205.
- Graña, F. (Enero de 2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género. *PRAXIS educativa*(12), 77-86.
- López, M. (1995). *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la Influencia del género*. España: Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Lozano, I., Iglesias, M., & Martínez, M. Á. (24 de Noviembre de 2015). *Un estudio cualitativo sobre los diferen-*

Las barreras culturales y las limitadas condiciones materiales y económicas, favorecieron la desigualdad en el acceso a carreras masculinizadas...

- ciales de género en la educación superior: Percepciones de las académicas en contextos masculinizados*. Obtenido de Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Facultad de Educación, Universidad de Alicante: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54623/1/2016_Lozano_et al_La-manzana-de-la-discordia.pdf
- MINED. (2018). *Resultados de la información estadística de Instituciones de Educación Superior 2017*. Obtenido de Dirección Nacional de Educación Superior: <http://utla.edu.sv/wp-content/uploads/2019/01/Resultados-de-la-Informacion-de-IES-2017.pdf>
- Mosteiro, M. (Repositorio, Universidad de Coruña de 1997). *La elección de carrera: Hacia una orientación para la igualdad de oportunidades entre los sexos*. Obtenido de Revista galego-portuguesa de psicología e educación: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6622/RGP_1-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ortiz, C., Duque, Y., & Camargo, D. (Mayo de 2008). Una revisión a la investigación del emprendimiento femenino. (U. M. Granada, Ed.) *rev.fac.cienc.econ*, XVI, 85-104.
- Palermo, A. (Diciembre de 2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, 4(7), 11-46.
- Palermo, A. I. (ISSN 2250-6942 de 2012). *Estrategias y proyectos profesionales de las estudiantes de carreras "masculinas"*. Obtenido de De Prácticas y discursos/ Universidad Nacional del Nordeste/ Centro de Estudios Sociales/ De Prácticas y discursos/ Universidad Nacional del Nordeste/ Centro de Estudios Sociales: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/ces-unne/20140401100543/ArtPalermo.pdf>
- Papadópulos, J., & Radakovich, R. (2003). Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe. En *Estudio Comparado de Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe* (págs. 117-128). México.
- ULS. (2019). *Cátalogo 2019 sede central*. Obtenido de Universidad Luterana Salvadoreña: <https://www.uls.edu.sv/sitioweb/images/2019/Enero/Cat%C3%A1logo%20Sede%20Central%202019.pdf>
- ULS. (2016-2018) Autoestudio Institucional. San Salvador, El Salvador.



Representaciones sociales y desafíos sobre la masculinidad en la convivencia de estudiantes universitarios

Dra. Roxana Y. Castillo Acobo¹

FALTA RESUMEN INGLÉS

Resumen: Estudios sobre masculinidades, en un espacio con significaciones socioculturales androcéntricas, como es la universidad pública hace notar que en su interior van cambiando algunas ideologías, ya sea desde la visión de las nuevas generaciones, o por la fuerza de la ley/realidad que reconoce la equidad de oportunidades. Se considera que más allá de contar con carreras con estereotipos de masculinidad o feminidad; que no son elementos de fondo que en sí deban cambiar por representar las identidades individuales y sociales; es sobre las condiciones en que se dan esa masculinidad y feminidad en contextos antagónicos, de opuestos; de riesgos de discriminación y segregación por género, así como expresiones de libertad y expansión de competencias, de anhelos. Se elige, el diseño emergente a fin de identificar categorías significantes y relevantes referentes a lo vigente vs cambios en la masculinidad, así como cuáles son los desafíos de estudiantes universitarios en la cotidianidad.

Palabras clave: representaciones sociales, desafíos, masculinidad, convivencia, estudiantes universitarios

INTRODUCCIÓN

El problema de estudio, trata de los enfoques sobre masculinidades que buscan establecer la correspondencia de los roles de género, la constitución de identidades de género (Barbieri, 1990); es una dimensión inseparable de nuestra “identidad total”, el cómo nos pensamos a nosotros mismos y a los demás en tanto varones y mujeres, y esto desde que accedemos a la conciencia. Susana Rostagnol, antropóloga, precisa como el proceso de aprendizaje de los modelos de género se caracteriza por su invisibilidad: cuando aprendemos a hablar o a caminar, creemos que sólo estamos aprendiendo eso, además, estamos aprendiendo a hacerlo como hombres o mujeres. Luego, estos comportamientos masculinos y femeninos nos parecen ‘naturales’ (Rostagnol 1993:2).

El presente estudio, hace énfasis a la masculinidad relacionados a: espacios de formación profesional sexista, como línea de identidad y dominio masculino, concepciones “lógica naturalista”, en la línea de ley simbólica de las representaciones de masculinidad sexualidad/virilidad, posiciones social de poder; aspectos que se dan el cotidianidad de la vida estudiantil universitaria en la cual asumen desafíos por el significativo incremento de estudiantes mujeres en todas las áreas de formación profesional, así como en las relaciones interpersonales que nos indiquen visiones y acciones desde sus valoraciones socioculturales. Cabe señalar que los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín tiene heterogeneidad cultural, étnica, socioeconómica; pero como generación comparten elementos comunes expectativas y anhelos; de allí que la finalidad es conocer y comprender su pro-

¹ Filiación Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa Email: rcastilloa@unsa.edu.pe
Recibido:2-3-2020 Aceptado:10-3-2020

blemática, lo que a futuro permitirá orientar el adecuado bienestar universitario.

METODOLOGÍA

Se han precisado los objetivos a) Identificar las representaciones sociales sobre masculinidad que tiene los estudiantes universitarios. b) Explorar los desafíos que enfrentan los estudiantes y las estudiantes en la convivencia en un espacio educativo reconocido socialmente para los hombres.

Entendiendo que la convivencia es el uso cotidiano y compartido de un territorio u área específica: aula, áreas verdes, comedor universitario; espacios académicos, en los cuáles interesa resaltar el tipo de colaboraciones, de pugnas, de enfrentamientos y de uso del territorio según género.

Participantes Son estudiantes universitarios de todas las áreas académicas de la universidad: biomédicas, sociales e ingenierías. Se priorizo la participación de hombres; participaron 15 hombres y 5 mujeres.

Método y técnica Se trabajó con el diseño emergente, aplicando entrevistas en profundidad. Fue un proceso lento desde tener aceptación y fecha de aplicación de entrevista, si bien la participación fue libre; no se les conoce y no se mantiene una relación constante con la mayoría que aporte a obtener datos más procesuales, como sus visiones sexualidad/virilidad y otros porque algunos se sienten que pueden ser cuestionados y por ello no tienen datos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Establecidos los ejes de análisis, los resultados y discusión se presentan con correspondencia a los mismos **espacios de formación profesional sexista**, los participantes:

“superioridad masculina “definitivamente las tareas de ciencia las va hacer mejor los hombres y es prudente que él lo haga... es como comparar cortar un pan con cuchillo filudo y uno de mantequilla”.

“... en el pasado hombres tenían más oportunidades, ahora se ha abierto para todos sin discriminación, todos podemos ser profesionales, las compañeras ya son parte de roles líder, estudio destacan, ... no hay dificultad”.

“Si se trata de mofarse de una compañera, es más fácil referirse a su apariencia, que, de los compañeros, eso no es grato. Los chicos siguen siendo machistas y sexistas”

“igual el hecho de que un hombre sale (a fiestas, de noche, etc.) bastante normal pero cuando una mujer sale mucho es una mujer fácil, o sea hay ciertos estereotipos, pre juicios sobre qué es lo que debe ser una señorita (...), que no se cuestiona si es hombre.” Se considera que las acciones de las mujeres afecta los intereses colectivos y condiciona (justifica quizás) los roles sexistas de los hombres.

En el área de medicina prevalecen los estereotipos ligados a las especialidades, además da razón de un aparente trato ventajoso hacia las mujeres, tratándose de la idea de que las mujeres tienen un status social semejante a los niños quienes deben ser protegidos y dirigidos. “En este sentido, una actitud muy presente en el neomachismo es tratar a casi todas las mujeres, de manera sistemática, como si fuesen poco más responsables de su vida y sus decisiones personales que un niño o niña” (Torres, 2017)

Línea de identidad y dominio masculino, concepciones “lógica naturalista”

Asociaciones binarias se mantienen:

“Siempre es común el rol de la mujer frente a su pareja y sociedad como madre y que cuida a su bebe, pero hoy en día es normal que también aporten al hogar” – “para nosotras estar como delegadas, es difícil, si eres madre o eres quien aporta a sostener tu familia..., es mejor dedicarse a culminar carrera y luego ver que se presenta”. “por ejemplo, en medicina hay especialidades muy marcadas para ellos y ellas: Ellos en parera quirúrgica, ellas en dermatología ... siguen siendo machistas.” “.. pienso que las carreras de mujeres son menos valoradas, que ca-

“En este sentido, una actitud muy presente en el neomachismo es tratar a casi todas las mujeres, de manera sistemática, como si fuesen poco más responsables de su vida y sus decisiones personales que un niño o niña”

**La estudiante
identifica forma
de caballerosidad
o cortesía, como
intención de ser
amable, pero
se mantiene el
machismo, lo
cual es en esencia
una conducta
neomachista.**

rreras solo de varones. porque se piensa que más esfuerzo implica las carreras de hombres” ... “las mujeres están más en carreras de servicios, dependen de sus jefes; en caso de hombres son más líderes y libres...” . Se reitera el estereotipo de género.

Atributos a mujeres: manejo de lo estético, más emocional y débil. En hombres: más fuertes y resistentes. Favorables: mujeres “ordenadas”, hombres “irresponsables, valientes, caballerosos, analíticos”

Lo reprochable en ellas: “son un poco mandonas, crean cizaña, se aprovechan de su condición de mujer, manipulan”. En ellos “agresivos, exceden en su condición de varón que en lo sexual nadie les reprocha”.

Yo creo que el varón se vale mucho de la autoridad que muchas veces se le atribuye por eso se ha visto casos de jefes que han intentado abusar o acosar a las mujeres (...) IG

Ley simbólica de las representaciones de masculinidad sexualidad/virilidad

Las nuevas generaciones están equiparando las cosas, ya los daños son por igual, en infidelidad por ejemplo, las chicas también lo hacen incluso más que los varones...”

Creo que ciertas carreras requieren ciertas cualidades como en enfermería más paciencia, ingenierías más (aptitud) para campo y no es por discriminación sino por anatomía.

Es decir, que equiparan conductas de la vida privada, a lo público y por ende ya es aceptable. Se trata de una conducta machista que al ser imitada ya los daños son por igual, es decir hay un sexismo disfrazado de un falso avance hacia la igualdad.

La estudiante identifica forma de caballerosidad o cortesía, como intención de ser amable, pero se mantiene el machismo, lo cual es en esencia una conducta neomachista.

admirables de un hombre. FG1EM3: *el tratar de ser caballerosos, siempre te dicen te puedo ayudar en algo... y que está presto a ayudar, son atentos.* FG1EH1: *yo pienso que es valiente (...)*

Posiciones social de poder

“...el neo machismo para mí sería la idea de que la mujer nunca va a ser superior, hasta la misma mujer dice no voy a ser más que el varón...”; “(...) lo que nos inculcan de que la mujer va ser inferior al hombre y que va a tener que superar es lo que nos han enseñado y nosotros ya sin pensarlo lo aplicamos y como neo machismo se vería (...) como respuesta a las mujeres feministas entonces los hombres tratan de contrarrestar por así decirlo.

“... el feminismo es malo, es exagerado lo que se critica del hombre, por ello hay más fricciones- qué es el feminismo... no supo precisar”.

Se trata de una constante lucha de poderes y de otro lado el prejuicio sexual que se inculca en niños y niñas, que refuerza el sistema binario de un orden social jerarquizado según patrones “biológicos naturales”.

Las relaciones de los atributos del poder de los distintos ámbitos se hace más complejo, cuando se cruza con la variable del sexo:

En la definición de poder, construida por Ansuategui a partir de las ideas de Spinoza, (Ansuategui R, 1998, pp 123- 125) quedan claros los ámbitos y atributos a los que hacemos referencia en la Tabla 1: “El poder es el acervo de fuerzas y factores históricos, sociales, culturales y simbólicos que configuran una estructuración identitaria y favorecen marcos ideológicos y axiológicos específicos” (...) que se refleja en “el contenido de los derechos atribuidos, asignados, conquistados, heredados, en pugna o usados en el servicio de las personas”.

Desafíos: el uso cotidiano y compartido de un territorio u área específica: aula, áreas verdes, comedor universitario. En el cual interesa resaltar el tipo de colaboraciones, de pugnas, de enfrentamientos y de uso del territorio según género.

Que es reprochable de un hombre: FG1EH1: creo que la violencia, ser violento creo que es lo peor de un hombre (...). FG1EH2: (...) que un varón se aproveche de su condición

de varón de los prejuicios de la sociedad (...) que reaccione violentamente sin temor a ser juzgado.

Características **reprochables de una mujer**. FG1EM3: yo pienso que somos un poco mandonas (...) FG1EH1: la cizaña, digamos una mujer que se deje lleva por lo bajo de su característica femenina pienso que puede llevar a la cizaña, pienso porque me ha pasado... FG1EM4: creo que siendo conscientes sería reprochable que una mujer se aproveche de su condición de mujer ya que lo que se busca es igualdad de género. FG2EH1: (...) yo creo que la mujer tiene una peculiaridad y es que la mujer cuando busca un objetivo lo logra y es un poco maquiavélica y no le importa qué es lo que tenga que dar (...) yo creo que en las mujeres esa es la actitud más reprochable y en cuanto al hombre yo creo que es directo y no es que esté mal... pero pienso que tiene que haber una forma y un fondo cuando dices algo...

- Visión de naturalización del orden social jerarquizado y valoraciones hacia la masculinidad.
- Simbolismos disponibles son machistas y sexistas; allí radica el desafío, para la actual generación.
- Análisis del tipo de configuración social que hace posible mantener ciertas posiciones de poder

a) Los hombres no nacen sino que están socialmente (re)construidos.

Éstos aprenden mediante la presión y/o coerción a asumir una identidad masculina. En este sentido, la socialización de género en las prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje legitima las “conductas masculinas apropiadas y/o normales”, y sanciona “las desviadas y/o anormales”.

b) El aprendizaje de los hombres implica un aprendizaje sobre las relaciones de poder.

Éstos desarrollan competencias personales, académicas, profesionales y sociales asociadas a los espacios y ámbitos de ac-

ción del poder. Los varones (re)significan el “autoritarismo, control, decisión, agresividad y éxito” como mediadores culturales, cuyos dominios y productos configuran sus relaciones de poder. Al respecto, la socialización de género en las prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje legitima “los estilos-roles masculinos normativos y/o hegemónicos”, y sanciona “los roles-estilos masculinos marginales y/o subordinados”.

c) Los hombres se transforman en líderes porque los “estilos-roles masculinos” están asociados a los dominios del poder.

LEY SIMBOLICA “Campo de abyección:

Zonas invisibilizadas o excluidas de la vida social.

Materialización simbólica de “los/las no sujetos o seres abyectos/as” suscriben el exterior o espejo paradigmático del campo de los/las sujetos.

Identidades sexuales

Estructuración psíquica de la diferencia sexual, cuyos espacios, ámbitos de acción y productos culturales evocan “una ley simbólica”.

La escolarización moderna laica, obligatoria e igualitaria, aporta a la democratización de acceso de las personas hombres y mujeres a la educación, más estas políticas no implican en sí mismas, siguen naturalizando áreas de conocimiento donde se enseñó los roles diferenciados de masculinidad y feminidad, lo que hace asumir históricamente un orden “lógico y naturalista” de esferas separadas. Los estudios de género ponen en evidencia padrones sexistas en la socialización que operan con una gran fuerza inercial en la reproducción futura de comportamientos, expectativas y opciones asociados al género. Una investigación en psicomotricidad señala: hasta en los momentos que parece que ofrecemos igualdad de oportunidades (espacio, material, consigna) no somos neutros, estamos implicados con nuestra historia personal, nuestros prejuicios y valores; sutilmente

En este sentido, la socialización de género en las prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje legitima las “conductas masculinas apropiadas y/o normales”, y sanciona “las desviadas y/o anormales”.

La masculinidad en una concepción más actual, se entiende como una categoría analítica que remite a una posición de poder, siempre disputable, en una estructura social determinada.

podemos favorecer o inhibir situaciones no sólo con la palabra sino también con nuestros gestos, miradas, sonrisas y silencios. (Cerutti 1997:66). Se ha constatado que los varones se hacen más frecuentemente visibles en sus manifestaciones en el aula respecto de las niñas, y "...al ser más visibles resulta más fácil que sean los que concentran la atención y preocupaciones del profesorado, y consiguientemente, que sean estudiantes a los que se estimula más" (Torres Santomé 1990, cfr. Bonal 1997:19).

Otros estudios relacionan la masculinidad con sexualidad/virilidad, como la posibilidad de comprender cambios entre modelos tradicionales de hombría y visiones modernas que regulan las relaciones sociales de hombres y mujeres.

Si la sexualidad puede enunciarse como tal es porque en paralelo a los cambios de las formas políticas y vitales, en Occidente se produce una profunda transformación de los modos de pensamiento en torno a la humanidad y a esa individualidad que no sólo emerge como nueva forma de agencia sino que nace como tal concepto fruto de una profunda revisión epistemológica. Ésta es la tesis que estructura. Las palabras y las cosas (1968) de M.Foucault. Siguiendo la línea de pensamiento de Foucault, el método de construcción de la certeza. De la verdad sobre el mundo transforma por completo el acercamiento a la realidad que ya no se basará en la analogía y la semejanza, sino en el análisis y el discernir, esto es, "en establecer las identidades y después la necesidad del paso a todos los grados que se alejan" (Foucault, 1968:62), siendo en éste espacio la identificación de representaciones sociales sobre masculinidad y sus desafíos.

La masculinidad en una concepción más actual, se entiende como una categoría analítica que remite a una posición de poder, siempre disputable, en una estructura social determinada. Los hombres no sólo viven lo público sino también en sus relaciones personales y su existencia cotidiana. Norbert Elías (1990) sostiene que aun cuando las personas se vean a sí mismas aparentemente ajenas e indepen-

dientes cada una está ligada a otras por un cúmulo de cadenas invisibles impuestas por el trabajo, por las propiedades o por los afectos, cadenas que si bien no son visibles ni palpables, no por ello son menos reales ni firmes. El orden invisible de esta convivencia ofrece a las personas posibilidades y límites que dependen en gran medida del lugar que guarda cada una dentro de ese tejido humano en el que ha nacido y se ha criado; de la posición y situación de sus padres; y de su propia trayectoria de vida. El ser humano vive desde pequeño en una red de interdependencias que no se puede modificar o romper a voluntad, salvo que así lo permita la misma estructura de la red, aunque también es verdad que esta estructura de relaciones se reproduce en las prácticas de cada día y, por lo tanto, no existe fuera de los individuos ni de sus acciones cotidianas. Tanto se ha hablado de cuánto han cambiado los varones como individuos que cuesta trabajo volver los ojos hacia las configuraciones sociales que hacen posible ciertas formas de acción y relación. De ahí que sea necesario reflexionar respecto de los referentes teóricos sobre los que descansa el concepto de masculinidad en el marco del análisis de género.

La masculinidad como posición social, así se puede analizar los hombres con identidades políticas diversas. El trabajo antropológico en torno a la masculinidad se ha ocupado de señalar su culturalidad; es el caso del análisis de D. Gilmore de las concepciones culturales andaluzas de la masculinidad que le lleva a firmar que "el ideal de la masculinidad no es solamente psicogenético en su origen, sino también un ideal impuesto por la cultura con el que los hombres deben conformarse, tanto si congenian psicológicamente con él como si no. Es decir, que no es simplemente un reflejo de la psicología individual, sino que es parte de la cultura pública una representación colectiva" (Gilmofre, 1994:18);

Una representación colectiva que funciona como modelo en el que se dirimen las (des)identificaciones, afirmación que no es novedosa ni exclusiva para el caso de la masculinidad. Como argumenta S.Hall la identidad-aquí la masculina- es ese «pun-

to de encuentro, el punto de sutura entre, por un lado los discursos y prácticas que tratan de “interpelarnos”, hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de “decirse”» (Hall, 2003: 20). La masculinidad aparece así, en el marco de esta definición triangular, como el locus de la (auto)representación identitaria asociado con el ser hombre. En ella se encuadran las dinámicas que activan los agentes sociales en busca de una identidad masculina para engancharse al género como representación sociocultural y, por tanto, situada—en el sentido que da D. Haraway (1995) a esta expresión—, de las diferencias que median entre ser hombre y no serlo. Se avanza así una primera explicación de ese vacío que asalta ante la pregunta directa por qué es la masculinidad, a la vez que parece hacerse más claro que antes de poder desplegar respuestas más elaboradas a esta cuestión es preciso conocer más de la dinámica que la engendra.

Desafíos

El nuevo estándar de masculinidad lo que hace es redefinir los términos del honor y resignificarlos para la nueva realidad (Mosse, 2000: 22 y ss.). La lealtad, la rectitud, el valor, la sobriedad o la perseverancia bien podían conectarse con el nuevo sujeto de la razón y así se hizo en el moderno modelo masculino.

Ahora bien, para que estos nobles principios pudieran nombrarse con la masculinidad de los ciudadanos era preciso unificar lo disperso. La especificidad de la masculinidad moderna radica en su indivisibilidad y en su poder de prescripción sobre todos los varones: «Lo que con anterioridad había estado presente de manera fragmentada ahora se hallaba sistematizado, convertido en una totalidad en la que no sólo la indumentaria y el porte, sino el propio cuerpo masculino, se convirtieron en foco de atención, juzgados [...] según un estándar de belleza. Se perfeccionó un estereotipo que iba a determinar las per-

cepciones de la masculinidad en la era moderna, mientras que épocas anteriores no conocieron tal método de clasificación» (Mosse, 2000: 30, énfasis añadido)

Para entender la masculinidad moderna es importante precisar lo que implica su construcción como estereotipo social y moral (Mosse, 2000: 9). El estereotipo es una estética (Mosse, 2000: 24) que hace lo abstracto concreto en tanto que se presenta como una operación —una más sobre los cuerpos masculinos que los adapta a los valores de la nueva sociedad burguesa a la vez que introduce la encarnación de esta masculinidad en una economía de lo visible.

El estereotipo de la masculinidad moderna vuelve sobre la naturaleza del cuerpo del hombre para hablar de su desarrollo correcto, de esa mezcla de control y despliegue de la carnalidad puesta a disposición de los varones por el mero hecho de serlo. En él se intenta cerrar la brecha entre naturaleza y razón proponiendo un modelo de la contención, del trabajo atento sobre el propio cuerpo que evite las derivas de la animalidad masculina —la violencia, la sexualidad predatoria— por medio de la máxima de la responsabilidad ciudadana. En la modernidad, «como hombres, aprendemos a tratar nuestro cuerpo como algo aparte, como algo que necesita ser entrenado» (Seidler, 2000: 45). Y el estereotipo marca el camino de este trabajo al dirigir la masculinidad a la serena grandeza (Mosse, 2000: 42) que descarta el carácter belicoso sin por ello restar importancia social a una masculinidad bien controlada «Allí donde la masculinidad de los tiempos modernos se convirtió en una fuerza capital en el terreno de lo político o lo social, sirvió también como símbolo de los ideales y esperanzas de la sociedad» (Mosse, 2000: 21).

De tal modo que además de política la masculinidad moderna es una categoría politizada, lo que G. Mosse (2000) nombra como la función social del ideal de masculinidad, ya que por medio de lo que prescribe para los varones está estableciendo un modelo de sociabilidad.

La lealtad, la rectitud, el valor, la sobriedad o la perseverancia bien podían conectarse con el nuevo sujeto de la razón y así se hizo en el moderno modelo masculino.

**Tomado así,
el modelo de
Masculinidad
despliega su
potencia de
homogenización
en el momento en
el que es tomado
como vara de
medir de la propia
identidad.**

Tomado así, el modelo de Masculinidad despliega su potencia de homogenización en el momento en el que es tomado como vara de medir de la propia identidad. Reduce el juego de la identidad a los parámetros de la dicotomía, hace pasar a los varones por la estrechez de su diferencia con aquello que no es viril. En definitiva, la Masculinidad es: «un artilugio que supondrá que la identidad sexual ya no se piense desde las diferentes formas de identificación sexual que cada uno o una tiene, sino desde un ideal fijo y trascendente: desde una identidad estereotipada que sólo puede ser fuerte porque, de lo contrario, no sería tal identidad» (Fernández-Llebrez, 2004: 28).

El ideal de la Masculinidad se convierte en un artefacto que aporta confianza en tanto que permite asegurar la propia identidad por su ajuste al modelo: por medio de él «los hombres confirman lo que piensan que es su virilidad» (Mosse, 2000: 7)

En definitiva, lo que se desprende es que la dinámica de la oposición que se sitúa en el origen de las masculinidades no sólo funciona como contexto lógico, sino que se trata de un elemento mucho más encarnado, mucho más cotidiano, incluso mucho más invisible. El género (masculino), entonces, más que una esencia es un trabajo, el género está haciéndose –doing gender–, se hace en nuestros modos de ser (Lorber, 2001) la Masculinidad se consolida en el proceso de modernización y en paralelo, incluso confundiendo, con la emergencia del Sujeto autónomo y racional de la modernidad (Seidler, 2000). Por ello no es posible recuperar los parámetros de la masculinidad fuera de este contexto sociodiscursivo y habrá de volverse sobre las grandes dicotomías que se establecen en el seno de la nueva ciudadanía para ahí rescatar cómo son traducidas en el modelo de la Masculinidad y así en sus encarnaciones concretas.

También en la propensión masculina a la violencia se puede encontrar una vinculación con esta exigencia por la acción. Si el caso de la sexualidad se puede entender como una trasposición más o menos

lineal de los términos de la dicotomía, en la violencia, entendida como propensión masculina a la agresión, el circuito se hace más complejo. El tópico de la violencia es uno de los campos temáticos que más atención ha concitado en la bibliografía especializada en masculinidades; de hecho, ya en las primeras incursiones sociológicas se articula entre “los cuatro mandatos de la masculinidad” (Brannon y David, 1976) que durante décadas han sido citados y tomados como punto de partida para pensar las masculinidades.

«Con la modernidad hemos aprendido a pensar en nosotros como seres racionales [...]. Como se supone que nuestra razón es la fuente de nuestra individualidad, también es la fuente de nuestra libertad [...]. Esto se ha configurado en términos masculinos en la medida en que implica una negación de nuestras necesidades. Los hombres aprendemos a enorgullecernos de no tener ninguna necesidad, en especial ninguna necesidad emocional; son los “otros” quienes tienen necesidades en las que debemos estar dispuestos a apoyarles. Parte nuestra sigue sintiendo que los otros harían bien en dominar sus necesidades como lo hacemos nosotros, y así ejercerían un “autocontrol” que los deja igualmente invulnerables a los demás. Supuestamente, como las mujeres son más emocionales, les resulta difícil hacer esto» (Seidler, 2000: 97)

Las diferencias de género tienen que ver con: reconocimiento social, el ejercicio del poder, con la construcción de lazos emocionales, tipo específico de liderazgos negociaciones posibles

ALGUNOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS

TESTIMONIOS SOBRE NEOMACHISMO Y NEOSEXISMO

Formas en las que los estudiantes millenials promueven y reproducen actitudes neo machistas y neo sexistas. Se considera en este fragmento mensajes sobre conductas que a pesar de que estén transformados y se presenten de una forma más sutil

sean reacciones machistas y sexistas que se rebelan contra el avance de los derechos de las mujeres, defendiendo la posición tradicional de los hombres y los prejuicios por género que mantienen los estudiantes millennials que hacen investigación.

Leamos los siguientes fragmentos extraídos de los Grupos Focales y las Entrevistas:

FG1EH1: (...) *no es que yo sea neo machista pero es una cuestión de caballerosidad o sea, es como si tuvieras un pan y un cuchillo filudo y uno de mantequilla, los dos van a cortar pero uno va a hacer mejor el trabajo y si no está el cuchillo filudo (refiriéndose a los hombres) bueno tienes que usar el de mantequilla (refiriéndose a las mujeres), por lógica en trabajos forzados va a ser adecuado y va a ser prudente que un hombre lo haga...*

El comentario del participante denota discriminación directa, con una analogía altamente ofensiva que además es una de las principales características del neo machismo, hacer referencia a la biología para argumentar superioridad masculina además de aclarar que no se considera neo machista, aunque crea en la inferioridad de las mujeres.

FG1EM1: (...) *puede ser caballerosidad pero si nos damos cuenta también hay un poquito ahí de discriminación.*

La participante reflexiona respecto de la caballerosidad como un acto discriminatorio porque es unilateral, siempre son los hombres quienes siguen ciertas reglas y las mujeres las que resultan “beneficiadas”, por lo que hablamos de un trato desigual socialmente aceptado con el que se perpetúa la imagen de la mujer como sujeto de cuidados especiales y quien necesita protección.

FG1EH1: *de hecho si antes el varón tenía mucho más oportunidad por las ideas inculcadas en ese contexto histórico, ahora se ha abierto para todos sin discriminación de sexo, raza, edad, religión todos pueden ejercer la ciencia (...)*

Como se puede leer en el extracto del primer Focus Group, se piensa que ya vivi-

mos en un tiempo de igualdad y se tiene "La certeza absoluta de que la igualdad real y formal de mujeres y hombres se ha conseguido" según Donoso y Prado (2014).

FG1EH2: *bueno creo que en comparación a como era antes se ha dado un avance significativo (...) en nuestros tiempos una mujer puede ser investigadora sin ser pre juzgada y creo que se ha avanzado bastante.*

El segundo participante refuerza la idea del primero, sin tener en cuenta las dificultades que viven las mujeres día a día en el campo de la ciencia y la tecnología, sin mencionar ni tener presente que a partir del Siglo XVII, recién se les permite a las mujeres poder acceder a la educación elemental (leer y a escribir), y hasta se ponía en duda si era correcto o no aceptar la posibilidad de que ellas pudieran acceder a los estudios de la época y teniendo en cuenta la “capacidad biológica” para poder entender las ciencias, (se ve en este caso a la mujer como un ser inferior incapaz de poder razonar y pensar con juicios propios), sin tener en cuenta la ventaja de la que aun disfrutaban los hombres sobre las mujeres .

ESEEH2: *Las nuevas generaciones están equiparando las cosas, ya los daños son por igual, en infidelidad por ejemplo, las chicas también lo hacen incluso más que los varones.*

Durante la entrevista el estudiante manifiesta que le parece que las conductas machistas y de prepotencia masculina ya no tienen fuerza en las nuevas generaciones porque las mujeres “son infieles” con mayor incidencia que un hombre, de lo que se infiere que la infidelidad es una actitud masculina aceptable, pero, en una mujer es extraño, más aún cuando son ellas quienes incurren con mayor regularidad por lo que el sexismo se manifiesta disfrazado de un falso avance hacia la igualdad.

FG2EM1: (...) *yo siento que a través de cualquier forma de caballerosidad o cortesía, tal vez hay la intención de ser amable, pero se mantiene el machismo.*

A diferencia de los dos estudiantes hombres la estudiante mujer identifica la caba-

...yo siento que a través de cualquier forma de caballerosidad o cortesía, tal vez hay la intención de ser amable, pero se mantiene el machismo.

lrosidad como machismo, que es una de las principales características del neo machismo: defender los valores tradicionales. Este aporte visibiliza que las mujeres estudiantes identifican el trato desigual que proveen muchos hombres aunque tratan de justificar ese tipo de actos confundiendo con amabilidad manteniendo aún una visión romántica de la conducta neo machista.

FG2EH2: (...) el grupo de personas que se dedica a investigar no va a ganar más que sus congéneres que hacen otra cosa y dedicarte a la investigación es complicado ya que hay que pensar como solventarse y sólo una mujer que investigue y esté dedicada a su familia es difícil (...) ser una mujer, tener una familia lo hace aún más difícil y en la actualidad si bien la mujer ha avanzado aun lo que se paga en investigación es muy poco para que una mujer arriesgue ¿no? y esa es una limitante, por eso creo que las mujeres la piensan más para investigar porque ella generalmente ve cómo va la economía familiar en cambio el hombre hace lo que quiere, no se apega tanto en ese sentido... y las mujeres siempre han tenido una participación pero al menos en biomédicas antes habían más jefes de laboratorio todo y se han llevado el crédito y todavía seguirá siendo así porque muchos hombres son jefes de laboratorio y así pasa en las investigaciones, los jefes se llevan el crédito de lo que hacen sus allegados (...)

Es común que las mujeres sean consideradas por su rol frente a su pareja o frente a la sociedad, siendo reducidas a su papel en la reproducción y en la crianza, aunque el número de universitarias haya crecido mucho, se puede visibilizar que para el estudiante lo natural es que la mujer sea quien se encargue de la familia y de los hijos, además hace referencia a la economía, dejando entender que las mujeres también tienen que preocuparse por la manutención del hogar y hace notar también que el hombre disfruta de mayor libertad en todos los aspectos evidenciando las ventajas que gozan los hombres pero adjudicándolas a los roles y estereotipos de género.

Las mujeres son más sensibles que los hombres y desde pequeñas las educan para que tengan una función social de madres, limpias, educadas, etc.

FG2EM3: (...) la fuerza del varón o a través de la seguridad que supuestamente el varón le proporciona a la mujer (...) hasta incluso la forma de chistes que hacen, chistes en doble sentido y siempre aluden a lo de la mujer (...) Decían: mira ella está respondiendo más que tú.

ESEEH2: Creo que ciertas carreras requieren ciertas cualidades como en enfermería más paciencia, ingenierías más (aptitud) para campo y no es por discriminación sino por anatomía.

FG2EM1: igual el hecho de que un hombre sale (a fiestas, de noche, etc.) bastante normal pero cuando una mujer sale mucho es una zorra, o sea hay ciertos estereotipos, los constructos sociales que se vienen a dar sobre qué es lo que debe ser una señorita (...)

La participación de la estudiante da cuenta de ciertas conductas que son aceptadas socialmente dependiendo del género de la persona que los realice, ya que la libertad de una mujer y su capacidad de decisión afectan los intereses colectivos de los hombres y el desempeño de sus roles sexistas.

FG1EH2: bueno creo que cada uno hemos visto o hasta hemos dicho esas cosas o nos han dicho es cosa de chicos o es cosa de chicas.

ESEEH2: Las mujeres son más sensibles que los hombres y desde pequeñas las educan para que tengan una función social de madres, limpias, educadas, etc.

El estudiante entrevistado manifiesta con certeza que las mujeres y los hombres son criados de distinta forma con la que se pone en evidencia la prolongación de los estereotipos de género, siendo las mujeres criadas para un rol de esposa y de madre.

FG1EM1: si en comentarios... en mi caso en mi grupo de mujeres (se dice) de que los chicos están pensando en tal cosa (sexo) y que son un poco más flojos que nosotras y preferimos hacerlo entre nosotras pero en campo si como vamos a lugares muy lejanos en esa instancia sí.

FG1EH2: (...) el neomachismo podría considerarse una conducta social nueva, una tendencia quizás es como un machismo sólo que más moderno ya que en nuestros tiempos una mujer ha avanzado mucho socialmente como se sabe y el neomachismo podría ser la respuesta a ese avance social

FG2EM1: (...) el machismo muta, cambia de formas para que disimuladamente no lo notes, en cosas aparentemente mínimas sólo que lo disfrazan para que no lo notes mucho y si el machismo persiste también por la educación y una mujer machista genera hijos machistas (...)

FG1EM1 (...) el neomachismo para mí sería la idea de que la mujer nunca va a ser superior, hasta la misma mujer dice no voy a ser más que el varón.

FG2EH3: las mismas mujeres lo hacen te dicen tú eres el fuerte tú hazlo o tú paga la cuenta ellas mismas generan machismo, nosotros no...

De los extractos anteriores se puede comprender que se tienen ideas generales del concepto de neo machismo, como la continuación del machismo y como respuesta de los hombres frente a los derechos alcanzados por las mujeres, el penúltimo comentario revela que las ideas y actitudes neo machistas no se dan sólo de hombres hacia mujeres, sino que son las mismas mujeres quienes también perpetúan los prejuicios y estereotipos de género, la última participación culpa a la mujer de perpetuar los estereotipos eximiendo la responsabilidad masculina en las situaciones que plantea, una de las maneras en que el machismo se mantiene en el tiempo, paradójicamente, es acusando al otro de machista y librándose de culpa.

FG1EM1: (...) siempre viene pasando que el hombre no quiere que la mujer lo supere o sea, el hombre siempre está que quiere ser superior y nosotras tratar de igualarlos, o sea hasta ahorita hay eso.

FG1EM3 (...) lo que nos inculcan de que la mujer va ser inferior al hombre y que va a tener que superar es lo que nos han enseñado

do y nosotros ya sin pensarlo lo aplicamos y como neo machismo se vería (...) como respuesta a las mujeres feministas entonces los hombres tratan de contrarrestar por así decirlo. superioridad e inferioridad a los seres humanos de acuerdo a patrones "biológicos"

FG2EH1: (refiriéndose a una mujer) en algún momento de su vida desea tener un hijo, se quiere perpetuar, lo que debería pensar un hombre lo piensa una mujer, entonces el problema no es traer un hijo al mundo, el problema es cuando lo traes (...) no puedes poner tu investigación por encima de tu hijo entonces ahí ya tenemos un problema (...) si vemos otro punto de vista mujeres filósofas no hay (...)

ESEEH1: (el feminismo es malo) En extremo si, espera ¿qué es ser feminista?

ESEEM1: (el feminismo es malo) si, en exceso, todo medido...

a) Características resaltantes de un hombre.

FG1EM2: Yo pienso que la ejecución, ellos ejecutan algo así

FG1EH1: Yo pienso que analizar, siento que los hombres la piensan mucho (...), la mujer es más práctica para soluciones rápidas tiene más capacidad para mí en ese aspecto.

FG1EM3: para mí el varón es para actividades más generales, en cambio la mujer es para actividades más minuciosas porque es más detallista.

FG2EM2: el hombre es más directo, más práctico, que ya se hace así y así es...nosotras nos enredamos más en querer hacer mas.

b) Características resaltantes de una mujer.

FG1EM1: La mujer es más de laboratorio como que el hombre es para ir a sacar las muestras y todo y lo trae... y una (mujer) en el laboratorio lo analiza y lo procesa se podría decir que en oficina, y el hombre a campo.

...las mismas mujeres lo hacen te dicen tú eres el fuerte tú hazlo o tú paga la cuenta ellas mismas generan machismo, nosotros no...

FG1EH1: *yo pienso que la mujer es más ordenada, mucho más ordenada que el hombre.*

FG2EH1: *La mujer es muy perseverante sea o no en investigación es muy perseverante y en un hombre creo que son directos, suelen ser más objetivos más directos, incluso al momento de presentar un trabajo de investigación no lo adornan como las mujeres, van de frente al hecho.*

FG2EM3: *una mujer es más creativa incluso acertada, porque hace uso del sexto sentido (...)*

FG2EM2: *(...) la mujer no va a mirar solamente una punto, va a mirar todo el entorno, va a ver diferente.*

FG2EH3: *En una parte de esto... creo que si a una chica la pones a recolectar datos, se va a cansar, se va estresar porque es estar todo el día en el sol tomando datos, es preferible que ella los procese y que nos de los resultados.*

De los extractos anteriores podemos destacar que a las mujeres se les atribuyen características de manejo de lo estético, más emocional y débil, éstas RS sexistas se manifiestan en el campo de la investigación como limitantes para mujeres líderes quienes por estereotipo deben restringirse en los laboratorios o institutos de investigación, y también para los hombres que se ven obligados a realizar trabajo de campo porque su estereotipo dicta que son más fuertes y resistentes. Los valores de la feminidad son la sumisión, la debilidad, la sensibilidad, el afecto, la empatía, el cuidado de los demás. Cada sexo puede sentir y expresar las emociones prescriptas y tiene prohibidas las del otro. (Alberdi, 2002)

FG2EH2: *(...) regularmente, aunque no se debería, ponen al hombre como quien hace el trabajo forzado o de campo, aunque ponga en riesgo su integridad y la mujer se queda haciendo el trabajo operativo, el trabajo estadístico, es un estereotipo pero marca mucho lo que las mujeres hacen, es difícil*

decir que tenemos que hacer lo mismo... es cierto, pero, somos diferentes, unas cosas se estereotipan para la mujer y otras para el varón, en general para una investigación a las mujeres las ponen como asistentes, muy pocas mujeres trabajan como cabezas de investigación, regularmente es el hombre quien está como cabeza, así estén de "figura" y no hagan nada es él.

Los estudiantes millennials consideran que las mujeres son más ordenadas en posición a los hombres quienes por el contrario serían irresponsables, estas RS son manifestadas con mucha naturalidad prevaleciendo la esencia discriminatoria, ya que las cualidades, valores y virtudes dependen de los seres humanos que las desarrollen independientemente de su sexo biológico.

REFERENCIAS

- Ansuategui R. Fco. Javier (1998) Concepto de poder en Spinoza: Individuo y Estado en la Revista de Estudios Políticos (Nueva Época) núm 100 abril – junio pp. 123 – 151. Madrid.
- BONAL, X. (1997). Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención. Barcelona, Editorial Graó.
- CERUTTI, A. (1997). "Cuerpo, Movimiento, Juego, Espacio, desde una perspectiva de género" en Educación, Género y Democracia. Montevideo, IMM/UNICEF: 61-66.
- ROSTAGNOL, S. (1993). "Socialización de género: los modelos femeninos y masculinos transmitidos en los libros de lectura escolares". Doc. de Trabajo N° 2, Proyecto SYPLU. Montevideo, Fac. de Humanidades y Ciencias de la Educación, U. de la República.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1990). "Niños visibles y niñas invisibles" en Cuadernos de Pedagogía n° 182.



Mujeres y hombres en la Universidad Permanente. Un análisis del contexto español

Women and men at the Permanent University. An analysis of the Spanish context

Lilyan Vega Ramírez¹
Diego Gavilán Martín²
Gladys Merma-Molina³

Resumen: Vivir más tiempo requiere potenciar aprendizajes a lo largo de toda la vida y la educación de la tercera edad es el mejor instrumento para mejorar una vejez activa. El objetivo de este estudio es analizar la presencia de las mujeres y hombres en las universidades permanentes en España. En este estudio exploratorio-explicativo, con enfoque cuantitativo, se utiliza una muestra de seis universidades españolas. El análisis de los datos se basa en las estadísticas de matriculación del curso académico 2018-2019. Los principales hallazgos muestran una presencia equilibrada de hombres y mujeres en dos universidades y una presencia significativamente mayor de mujeres en el resto de universidades. Se intuye que esto se pueda deber al deseo y a la necesidad de la mujer de recuperar espacios perdidos a los que no tuvieron la oportunidad de llegar en etapas anteriores de su vida producto de su escaso protagonismo en la educación. Dada la escasez de investigaciones, se concluye que hay una necesidad de introducir la perspectiva de género en la educación de la tercera edad, no sólo por ser un momento trascendental del ciclo de la vida de las personas, sino porque la situación de las mujeres en esta etapa oculta problemas particulares a los que tiene que enfrentarse cuando se combinan las desventajas del género y la edad.

Palabras clave: universidad permanente, mujer, tercera edad, enfoque de género, igualdad de oportunidades de género

Abstract: Living longer requires strengthening lifelong learning, and education for older people is the best tool for improving active ageing. The aim of this study is to analyse the presence of women and men in permanent universities in Spain. In this exploratory-explicative study, with a quantitative approach, a sample of six Spanish universities is used. The analysis of the data is based on enrolment statistics for the 2018-2019 academic year. The main findings show a balanced presence of men and women in two universities and a significantly greater presence of women in the rest of the universities. It is intuited that this may be due to women's desire and need to recover lost spaces to those who did not have the opportunity to arrive in earlier stages of their lives as a result of their scarce protagonism in education. Given the scarcity of research, it is concluded that there is a need to introduce the gender perspective in the education of the third age, not only because it is a transcendental moment in the life cycle of people, but also because the situation of women in this stage hides particular problems that they have to face when the disadvantages of gender and age are combined.

Key words: permanent university, woman, old age, gender approach, equal opportunities of gender

¹ Lilyan Vega Ramírez es Doctora por la Universidad de Alicante y profesora del área de expresión corporal de la Facultad de Educación, UA. Email: Lilyan.vega@ua.es

² Universidad de Alicante

³ Gladys Merma es Doctora por la Universidad de Alicante, Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas, Facultad de Educación, Universidad de Alicante (España). Email: gladys.merma@ua.es



INTRODUCCIÓN

Los cambios demográficos que presentan las sociedades contemporáneas necesitan de la implementación de acciones sustanciales en el ámbito de la convivencia, la integración y el bienestar. El éxito del desarrollo socioeconómico y de las políticas sociales y sanitarias se encuentra detrás del aumento de la esperanza de vida en las sociedades avanzadas. Según los datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), entre los años 2000 y 2050 la proporción de habitantes mayor de 60 años se duplicará, pasando del 11% al 22% de la población. La información del Instituto Nacional de Estadística muestra que por primera vez en la historia española hay más personas de 65 años que niños de entre 0-14 años; esto significa que los grupos octogenarios se han incrementado y se seguirán incrementando con ritmos más elevados que el resto de grupos etarios, de tal manera que se estima que en el 2050 el 30% de los españoles será mayor de 65 años.

La vejez es la última etapa de la vida, pero no existen datos certeros que indiquen exactamente en qué momento se inicia. Muchas veces se asocia a la soledad, enfermedad, debilidad e incluso a la pobreza, y en escasas ocasiones se tiene una percepción más positiva que, por ejemplo, considere al adulto mayor como una persona que por su edad inspira respeto (Moreno-Crespo, Prieto, & Pérez, 2018).

Guadarrama et al. (2017) destacan que existe una amplia variedad de conceptualizaciones de la vejez y que estas dependen del contexto sociocultural y de las costumbres de los pueblos; algunas de dichas expresiones son *viejo*, *anciano*, *longevo*, *senecto* o *adulto mayor*. Estas concepciones creadas por la sociedad pueden ser tanto positivas como negativas. Las primeras consideran al adulto mayor como una persona llena de experiencias, mientras que la segunda la cataloga como una etapa llena de limitaciones y deficiencias. Sampén, Varela, Díaz, Tello y Ortiz (2012) y Castellano & De Miguel (2011) afirman que esta última forma de entender la vejez pueden influir negativamente en la vida del adulto mayor.

Con relación a las conceptualizaciones negativas de las personas mayores surge el término *ageism* (Castellano & De Miguel, 2010). El vocablo implica los estereotipos, prejuicios y discriminación que se evidencia en actitudes negativas hacia el adulto mayor y que está definida por etiquetas como el deterioro físico, psicológico y social (Carbajo, 2009), así como por su consideración de persona improductiva, frágil y vulnerable (Sampén et al., 2012) que representa una carga para la sociedad (Doherty, Mitchel, & O'Neill, 2011).

Asimismo, se habla de tres concepciones en torno a la vejez: la vejez cronológica (tiempo transcurrido desde el nacimiento), biológica o funcional (proceso de envejecimiento natural o biológico) y como etapa vital (etapa que posee una realidad propia, peculiar y diferenciada de las anteriores). Esta última posee potencialidades y limitaciones para el individuo motivadas por las condiciones objetivas externas y subjetivas de la propia persona (Pérez, 2006).

En suma, la definición y las concepciones de la vejez dependen de los modelos de curso vital dominantes en cada época los cuales están contruidos en base a la organización familiar, la estructura económica, demográfica y política, así como a los sistemas de creencias compartidas (Kalish, 1991).

Vivir más tiempo también requiere potenciar aprendizajes a lo largo de toda la vida (Nasreen, 2016) y la educación es el mejor instrumento para mejorar la calidad de vida y para fomentar el humanismo desarrollando sistemas educativos innovadores que respondan a los requerimientos sociales de las personas mayores; por ello es importante que dichos aprendizajes sean motivados intencionadamente, orientado y sistematizados.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje no se ha de dirigir prioritariamente hacia la adquisición de determinados conocimientos teóricos, sino que debe orientarse especialmente hacia el desarrollo de habilidades, capacidades, autoestima, hábitos,

La vejez es la última etapa de la vida, pero no existen datos certeros que indiquen exactamente en qué momento se inicia.

Ha sido notoria la evolución de la población mayor de 65 años en los últimos años especialmente en lo referente a la importancia del derecho a la educación a lo largo de la vida.

valores sociales de discusión, trabajo en grupo y participación en tareas colectivas, que le permitan al adulto mayor protagonizar su propio proceso de aprendizaje cotidiano (Madrid, 1994).

En esta línea, la Conferencia Internacional de Educación de Adultos de Hamburgo, en el año 1995, propuso que la educación a lo largo de la vida es más que un derecho y una de las claves para el siglo XXI porque trae como consecuencia una ciudadanía activa y una participación plena en la sociedad. Este planteamiento sirvió para promover en diferentes países europeos un modelo educativo orientado a las personas de la tercera edad denominado *educación permanente*.

La *educación permanente* es un movimiento cultural que surgió en las últimas décadas del siglo XX para enfrentar las demandas de un sector de la población que iba creciendo en cantidad y en longevidad, y que por lo tanto requería de espacios para seguir aprendiendo y de contextos para facilitar su participación activa y plena basada en el respeto a los derechos fundamentales como la igualdad.

Ha sido notoria la evolución de la población mayor de 65 años en los últimos años especialmente en lo referente a la importancia del derecho a la educación a lo largo de la vida. Esta realidad ha facilitado la participación de los mayores en diferentes instituciones, como es el caso de la universidad.

Hasta hace pocas décadas atrás la educación para mayores recaía principalmente en las *aulas abiertas de la tercera edad*, enfocadas a la animación sociocultural potenciando las capacidades lúdicas y recreativas en torno a la cultura, y en la educación de adultos que se basa en programas de alfabetización que forman al individuo en el ámbito profesional, personal y social. Para que un adulto mayor accediera a la universidad tenía que realizar la prueba para mayores de 25 años (Troyano, García, Núñez, & Loscertales, 2011).

La incorporación de las personas mayores en el ámbito universitario, en España, viene

dada por la creación y desarrollo de los *Programas Universitarios para Mayores*. Su finalidad se centra en considerar a las personas de la tercera edad como un grupo de personas que disponen de un mayor tiempo libre y que, cada vez más, demandan una mayor participación social, así como para otorgarles un papel más relevante en la resolución de sus propias necesidades y problemas (Lemieux, 1997); en suma, existe una creciente demanda de los adultos mayores por lograr una formación que vaya más allá de la mera alfabetización y de la enseñanza de materias instrumentales (Troyano, García, Núñez, & Loscertales, 2011).

En España esta experiencia se inicia con en 1978 con la creación de las *Aulas de la Tercera Edad* que, aunque no se consiente su denominación como *universidades* con todo lo que este término engloba, sí se consigue su constitución como una serie de centros en red dependientes del Ministerio de Cultura de aquel entonces. En algunas ciudades, como en Cataluña, las antiguas *Aulas para Mayores* –cuya organización tenía su origen en asociaciones, comunidades o ayuntamientos– se logra unos años más tarde (en la década de los '80) y se caracteriza porque se desarrollan con una tutela universitaria de sus programas educativos. No obstante, habrá que esperar hasta los años 90 del siglo pasado para que la universidad abriera las puertas a las personas mayores. Como se ve, los modelos marcos de los programas universitarios para mayores han sido fruto de muchos encuentros y debates con el fin de intercambiar experiencias y procurar el logro del reconocimiento académico, psicosocial y político (Velázquez, Fernández-Portero, & Rodríguez, 2006).

Concretamente, las universidades pioneras fueron las de Alcalá de Henares (1992), Salamanca (1993) y Granada (1994). El enfoque fundamental en el territorio español en el desarrollo de los programas universitarios para mayores viene caracterizado por el diseño de proyectos formales que se implementan bajo distintas denominaciones: Universidad de la Tercera Edad, Aula Permanente, Universidad de la Ex-

perencia, Universidad para Mayores o Universidad Permanente. Dichos programas se centran en fomentar y desarrollar acciones formativas para mayores; no obstante, su preocupación por este colectivo aún no va allá (González, 2001) porque están escasamente orientados al bienestar físico, psicológico y social de las personas mayores.

Educación permanente y mujer

Como punto de partida, en este apartado se realiza una breve reseña sobre el papel que la mujer ha tenido en la educación a lo largo de la historia. Es necesario recordar que por muchos siglos la mujer fue considerada inferior al hombre y no tenía acceso a la educación; los sistemas educativos del siglo XVII estaban pensados exclusivamente en los hombres y la mujer era considerada el segundo sexo. Es a comienzos del siglo XIX cuando sectores progresistas apuestan por la liberación educacional de la mujer y aún así, en los albores del siglo XX el 70% de las mujeres continúan siendo analfabetas y las pocas que optan por estudios pueden hacerlo únicamente en profesiones como el comercio para señoras, institutrices, correos o mecanógrafas (Díaz, 2014).

En el año 1969, el Libro Blanco de la Educación menciona el escaso protagonismo y participación que tenía la mujer en todo el proceso educativo. En 1970, la Ley de Villar Palasí reconoce la igualdad de oportunidades e idéntico programa escolar para ambos géneros y plantea que la escolarización sea obligatoria hasta los 14 años.

Gracias al plan de becas de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985), la presencia en las aulas de los sectores menos favorecidos aumenta. Crece la matriculación de mujeres en bachillerato y universidad hasta equipararse a los hombres unos años después. Aumentan las escuelas para adultos en los barrios y pueblos con una presencia importante de mujeres quienes con tesón superan el analfabetismo y descubren nuevas aficiones a las que antes no tenían acceso (Díaz, 2014).

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) amplía hasta los dieciséis años la escolarización obligatoria y exige la igualdad en todos los aspectos alzando la bandera de la coeducación.

Analizando las cifras de matriculación universitaria, entre los años 1961/1962, estas estaban constituidas 76,6% de hombres y las mujeres sólo representaban el 23,4%. Esta cifra ha aumentado hasta alcanzar, en los años 1981/1982, un 56% de hombres y un 44% de mujeres. Hoy podemos decir que la integración de la mujer en la Educación Superior es un éxito, por lo menos cuantitativamente, ya que las chicas tienen una presencia superior en las carreras universitarias (45,9% de hombres y 55,65% de mujeres).

La investigación sobre la igualdad de género y la tercera edad es un ámbito que no ha sido explorado ni teórica ni empíricamente, pese a que se sabe que esta etapa es un momento trascendental del ciclo de la vida en el que los roles de género son el resultado de una compleja interacción de factores fisiológicos, psicológicos y sociales (Castañeda, Pérez, & Sanabria, 2009),

Las diferencias de género y las desigualdades socioeconómicas persisten entre los adultos mayores. Así, existen una serie de problemáticas que muestran estos desequilibrios como la automedicación más frecuente en la mujer que en el hombre, la depresión, la soledad, la pérdida de la pareja que afectan más a las mujeres, el rol productivo y la actitud ante la jubilación.

Además, la vejez trae las consecuencias de otros momentos de la vida de la persona y queda marcada por una pérdida frecuente de oportunidades de desarrollo profesional en etapas anteriores donde la mujer ha tenido que renunciar a oportunidades académicas como becas o renunciar a su superación personal de cualquier índole en algún momento de su carrera laboral. Su carrera profesional se ha visto estancada por muchos factores como el hecho de ser madre, a diferencia de los hombres para quienes el acceso a la ámbito laboral

Gracias al plan de becas de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985), la presencia en las aulas de los sectores menos favorecidos aumenta.

generalmente ha sido constante e ininterrumpido (Jorna, Véliz, & Castañeda, 2016); por tanto, los roles de género en los mayores de 65 años, en el caso de las mujeres, siguen estrechamente vinculados al ámbito familiar y los de los hombres al productivo.

En suma, se puede afirmar que los desequilibrios de género en la tercera edad persisten en cuatro ámbitos:

- 1) **El hogar:** la mujer se dedica a las tareas del hogar, cuidado de los nietos.
- 2) **El emocional:** la pérdida de la pareja, la disminución del ejercicio de la sexualidad, la escasa posibilidad de participar, en su caso, en la toma de decisiones en el hogar.
- 3) **La salud:** la presencia de enfermedades crónicas, la automedicación, la percepción de la muerte, las limitaciones físicas y motoras, el incremento de los sentimientos de dependencia, la autoestima y la autoimagen, la autopercepción de la salud.
- 4) **El trabajo:** la falta de ocupación actual y la actitud ante la jubilación.

Motivados por esta realidad, el objetivo de este estudio es analizar la presencia de las mujeres y hombres en la educación per-

manente en España y específicamente en el programa de estudio de la Universidad Permanente de la Universidad de Alicante.

MÉTODO

El diseño de esta investigación es exploratorio-explicativo con enfoque cuantitativo. La muestra está constituida por seis universidades españolas, habiéndose realizado un análisis más profundo de la evolución de la participación de las mujeres y hombres en la Universidad de Alicante. La selección de la muestra se realizó por conveniencia y disponibilidad.

Los datos se recogen a través de la consulta, análisis e interpretación de las estadísticas de matriculación en los diferentes programas universitarios de mayores.

RESULTADOS

Los resultados que se exponen corresponden, en todos los casos, al curso académico 2017-2018. Los hallazgos muestran una existencia más equilibrada de hombres y de mujeres en la Universidad de Alicante (UA) y en la Universidad de Cantabria (UCA): 58% y 56% de presencia de mujeres en la UA y en la UCA, respectivamente, frente al 42% y 44% de hombres, respectivamente (Figura 1 y 2).

Figura 1. Presencia de mujeres y hombres en la UA

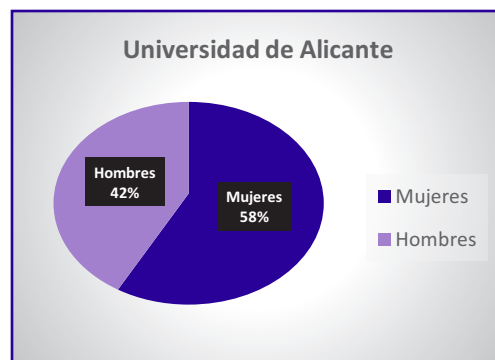
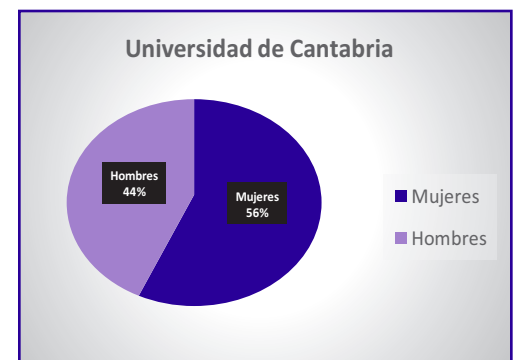


Figura 2. Presencia de mujeres y hombres en la UCA



Los hallazgos muestran una existencia más equilibrada de hombres y de mujeres en la Universidad de Alicante (UA) y en la Universidad de Cantabria (UCA).

En el resto de universidades analizadas, la presencia de mujeres es significativamente mayor, evidenciándose una diferencia por-

centual media de 73,75% de mujeres frente al 26,25% de media en el caso de los hombres (Figura 3, 4, 5 y 6).

Figura 3. Presencia de mujeres y hombres en la UE

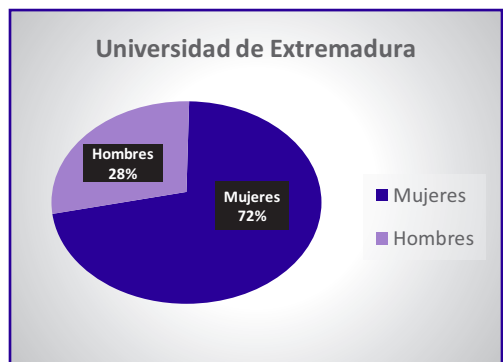


Figura 4. Presencia de mujeres y hombres en la UPO

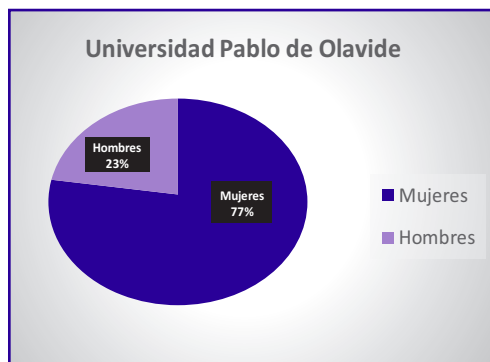


Figura 5. Presencia de mujeres y hombres en la UG

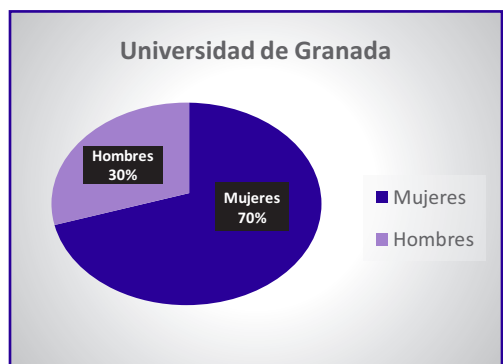
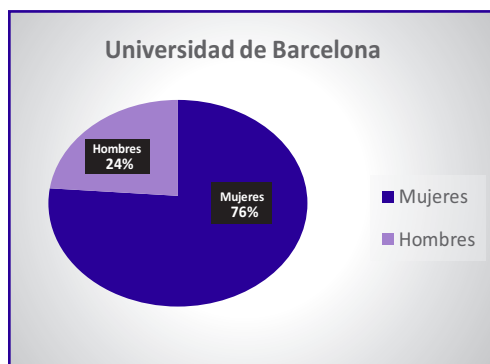


Figura 6. Presencia de mujeres y hombres en la UB



En cuanto a la evolución de la matriculación por género de la Universidad Permanente de la Universidad de Alicante observamos que la presencia de la mujer siempre ha sido mayoritaria en relación a

los hombres, aunque cabe destacar que en los últimos 10 años la presencia masculina ha aumentado aproximadamente 9 puntos porcentuales (Tabla 1).

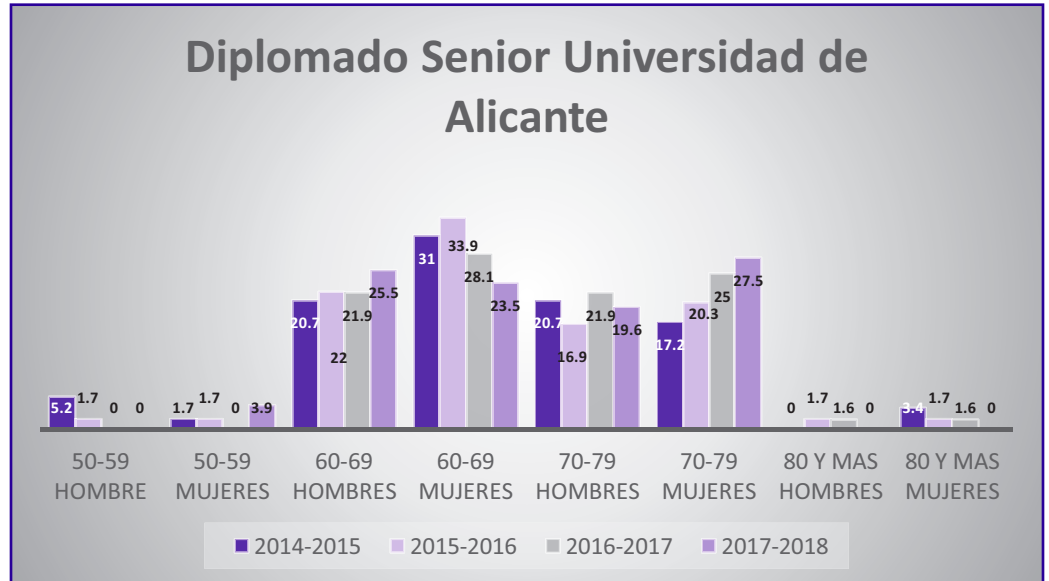
Tabla 1. Evolución de la presencia de mujeres y hombres en la Universidad Permanente de la UA

Año Académico	Total Matriculación	% hombres	% mujeres
2007/2008	1,114	33%	67%
2008/2009	1,230	37%	63%
2009/2010	1,326	37%	63%
2010/2011	1,317	38%	59%
2011/2012	1,429	41%	59%
2012/2013	1,322	41%	59%
2013/2014	1,343	41%	59%
2014/2015	1,373	41%	59%
2015/2016	1,385	41%	59%
2016/2017	1,399	42%	58%
2017/2018	1,459	42%	58%

Al analizar la matriculación en el Diplomado Senior que ofrece la Universidad Permanente de los últimos 4 años, aprecia-

mos que en función del género existe nuevamente una mayor presencia femenina en dicho programa (Figura 7).

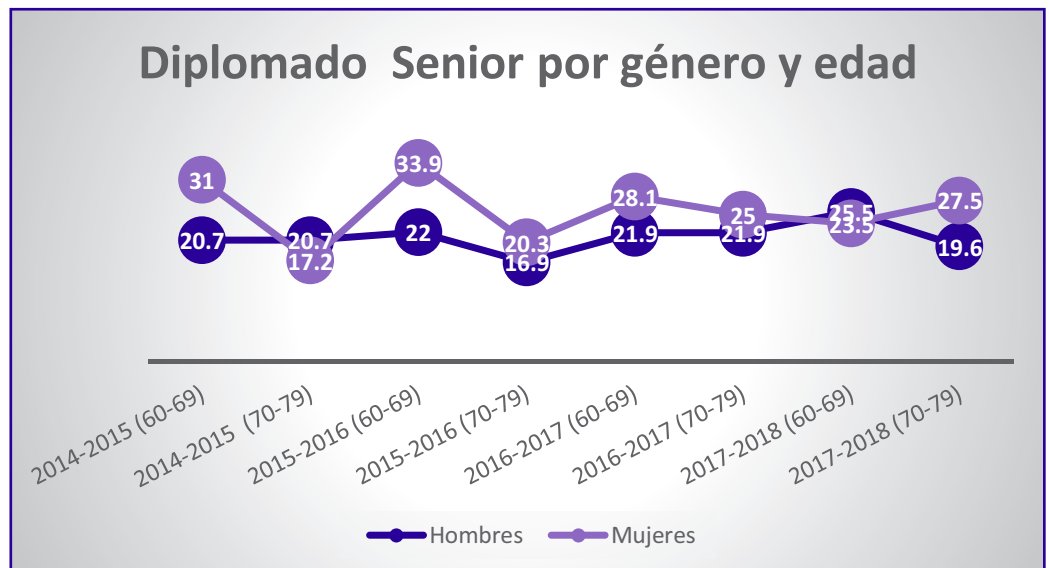
Figura 7. Matriculación en el programa Senior de la UA



Al disgregar la matriculación por género y edad vemos que entre los 60 y 69 años de edad, en los correspondientes años académicos de 2014/2015 y 2015/ 2016 se aprecia una diferencia de 11 puntos porcentuales entre los hombre y las mujeres, disminuyendo a 6 puntos en el curso académico 2016/2017, quedando el curso

académico de 2017/2018 con una diferencia de 2 puntos porcentuales entre género. En cambio entre los 70 y 79 años existe una diferencia entre géneros aproximada de 3 a 4 puntos porcentuales, exceptuando el curso académico 2017/2018 que aumentó 8 puntos porcentuales (Figura 8).

Figura 8. Comparativa de la matriculación por género y edad en el diplomado Senior de la UA



Si analizamos la matriculación por área temática, encontramos que a lo largo de una década las mujeres optan por las asignaturas de humanidades preferentemente, con más de mil matriculaciones, seguida por el área de informática y sonido, el área de salud y acción social, por último escogen el área de sociales y ciencias experimentales. Por otra parte los hombres escogen en primer lugar, las asignaturas del área de humanidades, seguido por in-

formática imagen y sonido, ciencias experimentales, sociales y jurídicas dejando en último lugar el área de salud y acción social.

Al hacer la comparativa entre género observamos que en todas las áreas se matriculan más mujeres que hombres, exceptuando el área de ciencias experimentales (Tabla 2).

Tabla 2. Matriculación por área temática y género

Años	Cs Experimentales		Humanidades		Informática, imagen y sonido		Salud y Acción Social		Sociales y Jurídicas	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
2006/07	126	101	447	1086	324	386	85	226	103	121
2007/08	107	110	478	1188	354	411	109	251	78	166
2008/09	232	219	579	1148	415	495	136	271	110	135
2009/10	140	136	549	1022	399	496	112	314	68	109
2010/11	152	134	662	1061	427	497	198	432	106	160
2011/12	235	182	784	1258	437	498	185	327	97	183
2012/13	244	170	741	1144	356	425	150	282	99	138
2013/14	206	196	751	1173	467	421	144	283	138	158
2014/15	310	231	629	1042	336	280	178	407	108	175
2015/16	323	242	573	984	267	227	192	354	154	221
2016/17	338	280	627	1069	283	205	165	266	101	179
2017/18	336	280	726	1069	231	162	137	282	120	183

DISCUSIÓN

El objetivo planteado en este estudio fue analizar la presencia de las mujeres y hombres en la educación permanente en España.

Los hallazgos más importantes del estudio permiten afirmar que la presencia de las mujeres y de los hombres es equilibrada, e incluso en la mayoría de las universidades es claramente superior en el caso de las mujeres al igual que ocurre en los estudios de grado. Es posible que esto se deba al deseo y a la necesidad de la mujer de “recuperar” espacios perdidos o a los que no tuvieron la oportunidad de llegar en etapas anteriores de su vida producto del escaso

protagonismo que tenía en el proceso educativo hasta los años 70 (Díaz, 2014).

La mujer de la tercera edad acepta su rol de madre, esposa y abuela, y aunque ya sus hijos se hayan independizado, sus nietos la necesitan y continúan siendo una preocupación para ella. La mayoría siguen realizando las tareas domésticas, comparativamente superiores que los hombres, y por lo tanto tienen menos tiempo libre, debiendo soportar cargas físicas y emocionales generando con frecuencia agotamiento, angustia y depresión; sin embargo, tal como muestran los hallazgos del estudio, esto no atenta contra su deseo de superación personal y aprovecha las oportunidades educativas que se le presentan.

La mujer de la tercera edad acepta su rol de madre, esposa y abuela, y aunque ya sus hijos se hayan independizado, sus nietos la necesitan y continúan siendo una preocupación para ella.

La necesidad de introducir la perspectiva de género en la educación de la tercera edad constituye un giro importante en el ámbito académico y de la investigación, pues los hombres y las mujeres desempeñan distintos roles en la sociedad, tienen diferentes estilos de vida y situaciones de salud distintas. La multiplicidad y la tipología de los roles puede tener consecuencias en términos de tiempo y en los efectos sobre la salud física y mental (Corral, Castañeda, Barzaga, & Santana, 2010). Por ello, el estudio de género en la vejez requiere de un análisis específico y profundo, no sólo por ser un momento trascendental del ciclo de la vida de las personas, sino porque la situación de las mujeres en esta etapa oculta problemas particulares a los que esta tiene que enfrentarse cuando se combinan las desventajas de género y edad.

CONCLUSIONES

Es bien sabido que a nivel mundial hay un incremento en el envejecimiento de la población (OMS, 2015) que está constituida mayoritariamente por mujeres (INE, 2015, OMS, 2014). Esto exige la intervención no sólo de los gobiernos a través de políticas específicas sino también de otras instituciones educativas, como la universidad, que pueden contribuir a lograr la calidad de vida de las mujeres de la tercera edad. Esta educación ha de orientarse a una educación para la salud, entendiendo por salud el bienestar físico, psíquico y social, y que reclame el derecho a la inclusión en una sociedad para todas las edades y con igualdad de oportunidades. La satisfacción que experimenta cada persona es el resultado de combinar componentes objetivos y subjetivos dentro de una escala de valores, aspiraciones y expectativas personales, y la mujer, durante muchos años, ha sido relegada de esta posibilidad.

Entendiendo que el envejecimiento está estrechamente relacionado con la calidad de vida y con el envejecimiento activo, dos grandes desafíos del siglo XXI, es necesario que la universidad no sólo se oriente a brindar información para una mejor comprensión del proceso de envejecimiento y

de los cambios y transformaciones que ello implica, sino a promover el desarrollo habilidades y destrezas, incrementar capacidades, mejorar la autoestima, mantener la autonomía, independencia, la libertad y la igualdad de oportunidades.

La educación universitaria del adulto mayor –hombres y mujeres– debe estar orientada a que este desaprenda los prejuicios y estereotipos de género para acceder a los cambios culturales, ambientales, científicos, tecnológicos que nos plantea este siglo XXI, a mejorar el autocuidado, mantener la autonomía y a fortalecer la resiliencia. De esta forma se estará construyendo una sociedad más justa e igualitaria, que sea un modelo a seguir por las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

- Castañeda, I., Pérez, L., & Sanabria, G. (2009). Diferencias de género en las edades del ciclo vital de 65 años y más en el municipio Guanabacoa. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 25(4), 54-64.
- Castellano, C. L., & De Miguel, A. (2010). Estereotipos viejistas en ancianos: actualización de la estructura factorial y propiedades psicométricas de dos cuestionarios pioneros. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 259-278.
- Castellano, C. L., & De Miguel, A. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario Conductas Discriminatorias hacia la Vejez y el Envejecimiento (Conduc-Env): análisis del componente conductual de actitudes viejistas en ancianos. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(3), 359-375.
- Carbajo, M.C. (2009). Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante: Ensayos, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 87-96
- Corral, A., Castañeda, I., Barzaga, M., & Santana, C. (2010). Determinantes so-

- ciales en la diferencial de mortalidad entre mujeres y hombres en Cuba. *Revista Cubana de Salud Pública*, 36, 66-77.
- Díaz, N. (2014). Mujer y Educación. *Boletín de la sociedad de amigos de la cultura de Vélez-Málaga*, 13, 12-14.
- Doherty, M., Mitchell, E., & O'Neill, S. (2011). Attitudes of healthcareworkers towards older people in a rural population: A survey using the Kogan Scale. *Nursing Research and Practice*, 2011, 1-7. doi. org/10.1155/2011/352627
- González, M. A. (2001). Programas Universitarios para mayores. La educación para toda la vida: una experiencia en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. *Alternativas: Cuadernos de Trabajo Social*, 9, 105-116.
- Guadarrama, R. G., López, M. V., Hernández, G. A., Navor, J. C. H., & Puebla, J. A. (2017). Actitud hacia la vejez: estudio comparativo en mujeres mexiquenses. *Psicología Iberoamericana*, 25(2), 44-52.
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2015). Enfoque demográfico de género. INE. Recuperado de http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/genero/pdf/enfoquepoblacion.pdf
- Jorna, A. R., Véliz, P. L., & Castañeda, I. (2016). Oportunidades de superación de los directivos de la salud desde la perspectiva de género. *Revista Cubana de Salud Pública*, 42, 248-260.
- Kalish, R. (1991). *La vejez. Perspectivas sobre el desarrollo humano*. Madrid: Pirámide.
- Lemieux, A. (1997). *Los programas universitarios para mayores, enseñanza e investigación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid: IMSERSO.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de ordenación general del Sistema educativo. Boletín oficial del Estado, nº 238 de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE). Madrid: MEC, 1985.
- Madrid, J. M. (1994). Las universidades populares y la educación de adultos. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 9, 107-114.
- Medina, Ó. (2000). Especificidad de la educación de adultos. Bases psicopedagógicas y señas de identidad. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*, 3, 91-140.
- Moreno-Crespo, P., Prieto-Jiménez, E., & Pérez-de-Guzmán, M. V. (2018). La universidad, educadora permanente: el aula abierta de mayores. The University, Permant Educator: The Elderly's Open Room. *Revista de Humanidades*, (35), 31-53.
- Nasreen Rutomfram, Vibha Singh (2016). Motivation for pursuing further education amongst adult learners. *Ariadna: Cultura, Educación y Tecnología*, 3, 61-69.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2014). *Estadísticas sanitarias mundiales 2014*. OMS. Recuperado de http://www.who.int/gho/publications/world_health_statistics/2014/es/
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud*. OMS. Recuperado de <http://www.who.int/ageing/publications/world-report-2015/es/>
- Pérez, G. (2006). *Calidad de vida en personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Sampén, J. D., Varela, L. F., Díaz, C., Tello, T. & Ortiz, P. J. (2012). Validación de la Escala de Actitudes hacia el Adulto Mayor de Kogan y evaluación de las actitudes hacia el adulto mayor por parte del personal de salud del primer nivel asistencial. *Acta Médica Peruana*, 29(3), 148-154.
- Troyano, Y., García, A., Núñez, T.& Lascertales, F. (2011). Los programas universitarios para personas mayores en el

Espacio Europeo de Educación Superior. Una perspectiva psicosocial. En AEPUM (Ed.) *Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional de los programas universitarios para mayores* (pp. 73-83). Alicante: Asociación estatal de programas universitarios para mayores.

Velázquez, M., Fernández-Portero, C. & Rodríguez, M. (2006). El aprendizaje

a lo largo de la vida. Elemento favorecedor del envejecimiento competente. En IMSERSO (Ed.) *Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida* (pp. 155-162). Zamora: IMSERSO.

Villar Palasí, J. L. (1970). Discurso ante el pleno de las Cortes que aprobaron la Ley General de Educación, Vida Escolar, 121-122, 3-7.



“Esa carrera es de machos...” Condicionantes de género en carreras de la Universidad de La Habana

"This career is for males..." Gender determinants in
careers at the University of Havana

*Dra. Tania Caram León, Dra. Mayra Tejuca Martínez, Dra. Geydis Fundora Nevot,
MSc. Niuva Ávila Vargas, MSc. Danay Díaz Pérez ¹.*

Resumen: El presente artículo estuvo orientado a identificar los factores que influyen en los diferenciales de género de las carreras masculinizadas de la Universidad de La Habana (UH), tanto en el alumnado como en el profesorado a través de una metodología mixta, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos. Se utilizó el análisis estadístico y de documentos, además se aplicó un cuestionario, con preguntas cerradas y abiertas, a profesores y estudiantes del actual curso 2018-2019 de las licenciaturas seleccionadas: Física, Ciencias de la Computación y Matemática. La investigación llevada a cabo demuestra una vez más el carácter sexista y la presencia de las desigualdades de género en todos los ámbitos de la vida de las personas, y en particular en la educación superior.

Palabras claves: género, sexismo, educación superior, carreras masculinizadas, Universidad de La Habana.

Abstract: The present article was aimed at identifying the factors that influence the gender differentials of the masculinised careers of the University of Havana, both in the students and in the teaching staff through a mixed methodology, using quantitative and qualitative methods. Statistical and document analysis was used, and a questionnaire was applied, with closed and open questions, to professors and students of the current 2018-2019 course of the selected degrees: Physics, Computer Science, and Mathematics. The research carried out demonstrates once again the sexist character and the presence of gender inequalities in all areas of people's lives, and in particular in higher education.

Keywords: gender, sexism, higher education, masculinised careers, University of Havana.

INTRODUCCIÓN

La educación general y la educación superior han estado entre los objetivos priorizados de la sociedad cubana. En Cuba existe voluntad política para garantizar el acceso de hombres y mujeres a los procesos de

desarrollo. Desde el inicio de las transformaciones revolucionarias se ha llevado a cabo un modelo de desarrollo económico, político, ideológico, jurídico, educacional, cultural y social donde se ha priorizado la inclusión de todas las personas.

¹ Las profesoras Tania Caram León (tcaram@flasco.uh.cu; Código ORCID: 0000-0001-7096-2254), Danay Díaz Pérez (danay@flasco.uh.cu; Código ORCID: 0000-0002-9988-4314) y Geydis Fundora Nevot (geydis@flasco.uh.cu; Código ORCID: 0000-0001-8450-9936) pertenecen a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Cuba); la profesora Mayra Tejuca Martínez (mayra@ceec.uh.cu; Código ORCID: 0000-0002-0147-3737), al Centro de Estudio de la Economía Cubana (CEEC) y Niuva Ávila Vargas (niuva@ffh.uh.cu; Código ORCID: 0000-0002-1992-7936), al Departamento de Sociología, todas pertenecientes a la Universidad de La Habana.

Recibido: Aceptado:

En este proceso de transformaciones las cubanas no han sido beneficiarias pasivas de las políticas sociales dirigidas a toda la población y a ellas en particular, sino que han sido protagonistas de un proceso de cambio social que identificaron como suyo, lo que se refleja en los indicadores económicos y sociales del país, y específicamente en los de la educación superior.

Es indiscutible el trascendental papel que para las mujeres ha representado el proceso de recalificación que se llevó a cabo en la década de los 60. Los diferentes cursos especializados permitieron reorientar las vidas de las mujeres e insertarlas socialmente, como una de las principales transformaciones sociales iniciadas en la nación que contribuiría además al proceso de empoderamiento de las mujeres y la progresiva eliminación de la discriminación de género. Baste señalar que en el año académico 1959-1960 del total de graduados universitarios las mujeres fueron el 3.0%, mientras que en la actualidad alcanza la impresionante cifra del 65.2% (Caram, 2019).

Las estadísticas que se analizan en el presente trabajo demuestran el incremento del nivel educacional de las mujeres cubanas lo que ha generado formas progresivas de empoderamiento. Sin embargo, a pesar de todo el trabajo que realiza la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), diferentes organismos e instituciones del país todavía se aprecian múltiples comportamientos que reflejan las inequidades de género. El desconocimiento generalizado de estas inequidades en todos los ámbitos de la vida social, resultado de un insuficiente conocimiento sobre las teorías feministas conlleva a la no visualización de las desigualdades, y por consiguiente a la reproducción de los modelos tradicionales de identidad de género. La investigación llevada a cabo y los cuestionarios aplicados demuestran una vez más el carácter sexista

y la presencia de esas desigualdades en todos los ámbitos de la vida de las personas.

El objetivo general del estudio que a continuación se presenta estuvo orientado a identificar los diferenciales de género de las carreras masculinizadas de la Universidad de La Habana, tanto en el alumnado como en el profesorado.

METODOLOGÍA

El estudio realizado se llevó a cabo a través de una metodología mixta, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos.

Dentro de las técnicas se emplearon el análisis estadístico y de documentos, ya que se examinaron estadísticas de la Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI), de la Dirección de Recursos Humanos de la UH y de prontuarios del Ministerio de Educación Superior (MES).

También fue aplicado un cuestionario, con preguntas cerradas y abiertas, a profesores y estudiantes de las carreras seleccionadas. Fueron encuestados 16 profesoras y 12 profesores², con el objetivo de indagar en sus percepciones sobre desigualdades de género y analizar su capacidad para desarrollar un entorno educativo más inclusivo.

De igual forma se les aplicó un cuestionario a 78 estudiantes que cursan el primer año de la carrera de la modalidad diurna con el objetivo de indagar algunas características sociodemográficas (sexo, edad, color de la piel, procedencia territorial, características familiares), influencia que tuvieron para seleccionar la carrera, y sus percepciones con relación a desigualdades de género en el acceso a la educación superior y en la elección de determinadas carreras. La selección de la muestra fue aleatoria, según la disposición de profesores y estudiantes de participar en la investigación.

Las estadísticas que se analizan en el presente trabajo demuestran el incremento del nivel educacional de las mujeres cubanas lo que ha generado formas progresivas de empoderamiento.

² De estas personas, 11 enseñan en la carrera de Licenciatura en Física, 10 en la Licenciatura en Matemáticas y 7 en la Licenciatura en Ciencias de la Computación, con una representación diversa de categoría docentes y científicas. Excepto 4 personas mestizas, el resto se consideran blancas. En cuanto a sus edades, 16 cuentan con menos de 30 años, 2 con más de 60 años y el resto entre 30 a 59. Los mismos proceden principalmente de la capital del país, en especial de municipios centrales.

El análisis de la matrícula de la UH en el curso 2017-2018, por ramas del conocimiento y modalidades, evidencia que en todas ellas más del 50% de los estudiantes fueron mujeres.

El procesamiento de los cuestionarios se realizó con el programa estadístico SPSS 20.0, donde se hicieron análisis de frecuencia y cruces de variables.

La Universidad de La Habana y sus carreras

Desde el curso 1981-1982 hasta la actualidad las mujeres han sido siempre mayoría en el alumnado de la educación superior cubana (MES, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018; ONEI, 2009). Esta es también una característica del estudiantado de la UH. En el curso 2017-2018, de un total de 14 565 estudiantes, el 65,63% fueron mujeres (9559 alumnas) (MES, 2018).

Antes de profundizar en la composición por sexo de las carreras que se estudian en la UH, vale la pena dejar claro cómo se estructura la enseñanza universitaria en las diferentes provincias del país y qué particularidades presenta este nivel de enseñanza en la provincia La Habana.

En la mayoría de las provincias existen dos instituciones de educación superior, una dedicada a las carreras de la rama de las Ciencias Médicas y otra donde se estudian el resto de las carreras. Sin embargo, en la capital cubana coexisten con la UH, la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”, la Universidad de las Ciencias Informáticas y la Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”. En estas universidades se estudian carreras caracterizadas por el predominio de estudiantes hombres.

Otra rama con una presencia masculina importante es la de las Ciencias Agropecuarias. Los estudiantes de esas carreras residentes en la provincia de La Habana cursan estudios en la Universidad Agraria “Fructuoso Rodríguez” de la vecina provincia Mayabeque. En La Habana las carreras pedagógicas, típicamente femeninas, se estudian en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” y las carreras de la rama de las Ciencias Médicas (también muy feminizadas) se cursan en la Universidad de Ciencias Médicas.

Las carreras y los estudiantes

La UH cuenta actualmente con 16 facultades y 3 institutos donde se imparten 36 carreras. Diecisiete de estas titulaciones pertenecen a la rama de las Ciencias Sociales y Humanísticas, catorce a las Ciencias Naturales y Matemática, tres a las Ciencias Económicas y dos a las Ciencias Técnicas.

La mayoría de las carreras (34) se estudian en la modalidad Curso Diurno. En la modalidad Curso por Encuentros se ofrecen 14 titulaciones y en la variante no presencial, conocida como Educación a Distancia, se ofertan 6 carreras. En ese mismo orden se distribuye la matrícula de los estudiantes entre las diferentes modalidades.

El análisis de la matrícula de la UH en el curso 2017-2018, por ramas del conocimiento y modalidades, evidencia que en todas ellas más del 50% de los estudiantes fueron mujeres. Las Ciencias Naturales y Matemática son las menos feminizadas, y el menor porcentaje de mujeres se observa en la modalidad Curso Diurno. La mayor proporción de mujeres se observa en la rama de las Ciencias Sociales y Humanísticas.

La Tabla 1 muestra las 10 carreras de la modalidad diurna con los mayores porcentajes de hombres en el curso 2017-2018. Las carreras Ciencias de la Computación, Física, Física Nuclear, Ingeniería en Tecnologías Nucleares y Energéticas, y Matemática, en ese orden, mostraron porcentajes de hombres superiores al 50%, por lo que se consideran carreras masculinizadas. Estas carreras, pertenecientes todas a la rama de las Ciencias Naturales y Matemática, se imparten en las facultades de Matemática y Computación, Física, y en el Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas.

A este grupo le sigue otro donde realmente predominaron las mujeres, pero se trata de especialidades que tienen un porcentaje importante de hombres, tal es el caso de Radioquímica, Geografía y Economía (tabla 1).

El resto de las carreras tuvo más del 60% de mujeres entre sus estudiantes en el curso 2017-2018. De ellas, las que presentaron mayores porcentajes de hombres en la matrícula fueron Química y Contabilidad y Finanzas, con el 39,1% y 38,6%, de alumnos de sexo masculino, respectivamente (tabla 1).

Por otro lado, las carreras más feminizadas en el curso 2017-2018 fueron Ciencias Farmacéuticas, Letras, Psicología, Ciencias de la Información, Historia del Arte y Lengua Francesa, con porcentajes de mujeres del 83,6%, 82,3%, 81,8%, 81,5%, 81,0% y 80,0%, respectivamente.

En el claustro universitario son mayoría las mujeres, las que representan el 56,3% del profesorado.

Tabla 1: Carreras de la modalidad diurna con mayores porcentajes de hombres en el curso 2017-2018.

Carreras	Total de estudiantes	Hombres	Porcentajes de Hombres
Ciencias de la Computación	412	322	78,2
Física	132	101	76,5
Física Nuclear	84	61	72,6
Ingeniería en Tecnologías Nucleares y Energéticas	93	62	66,7
Matemática	171	113	66,1
Radioquímica	76	34	44,7
Geografía	281	123	43,8
Economía	538	227	42,2
Química	294	115	39,1
Contabilidad y Finanzas	691	267	38,6

Fuente: Elaboración de las autoras.

Los profesores

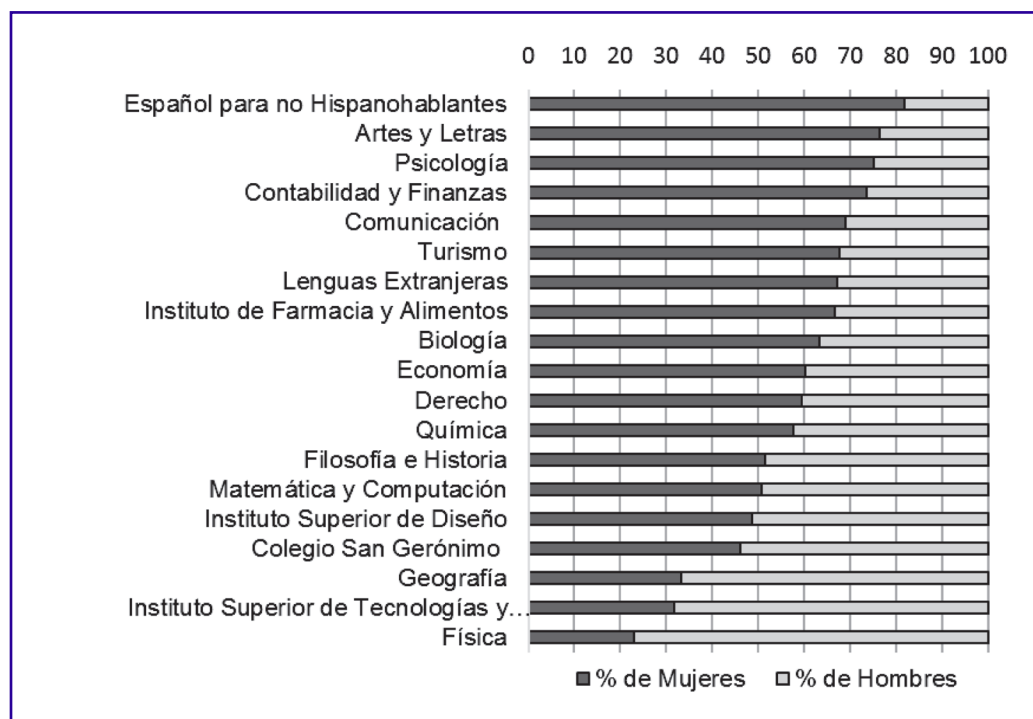
En el curso 2017-2018 participaron en la docencia 1531 profesores a tiempo completo y 504 a tiempo parcial. En el claustro universitario son mayoría las mujeres, las que representan el 56,3% del profesorado. En la Figura 1 se presenta la composición por sexo de los docentes de las diferentes facultades e institutos.

Como en el caso de los estudiantes, la composición por sexo del claustro de profesores no es homogénea en las diferentes áreas de la UH. En catorce de las diecinueve entidades educativas son mayoría las mujeres. Se destacan colectivos muy feminizados, con porcentajes de mujeres superiores al 70%. Ellos se encuentran en las facultades de Lengua Española para no Hispano-

hablantes, Artes y Letras, Psicología, y Contabilidad y Finanzas, con 81,8%, 76,5%, 75,0% y 73,7%, respectivamente. También forman parte de este grupo la facultad de Filosofía e Historia y la de Matemática y Computación; no obstante, son áreas que presentan una composición por sexo del claustro bastante equilibrada.

Cinco áreas universitarias presentan mayor presencia de hombres que de mujeres entre sus docentes, donde se destacan la facultad de Física, el Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas y la facultad de Geografía, con más del 65% de hombres en sus claustros (figura 1). Le siguen el Colegio San Gerónimo y el Instituto Superior de Diseño, con porcentajes de hombres del 53,8% y 51,3%, respectivamente.

Figura 1: Composición por sexo de los claustros de profesores de las facultades e Institutos de la Universidad de La Habana.



Fuente: Elaboración de las autoras.

Correspondencias

De manera general se observa una cierta correspondencia entre la composición por sexo de los estudiantes de las carreras y la de los claustros de profesores que las imparten. En un análisis específico de los claustros más masculinizados, los de la facultad de Física y el Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas, vemos que imparten cuatro de las carreras con mayor presencia de hombres, mientras que el colectivo de la facultad de Matemática y Computación, la sexta en cuanto al porcentaje de hombres en su claustro, imparte la carrera más masculinizada de la Universidad de La Habana que es la licenciatura en Ciencias de la Computación, así como Matemática, otra de las carreras clásicamente dominada por hombres.

La mayor presencia de mujeres tanto entre los estudiantes como en el claustro de profesores de la UH está directamente relacionada con las especialidades que se estudian en la institución y es un reflejo

de la diferenciación por sexo observada a nivel mundial. De las carreras de la rama de las ciencias técnicas, caracterizadas por una fuerte masculinización, sólo se estudian en la UH las especialidades Diseño de Comunicación Visual y Diseño Industrial, justamente dos de las especialidades menos masculinizadas de la rama a nivel de país. Otras carreras masculinizadas como la Cultura Física y las pertenecientes a la rama de las ciencias agropecuarias no se estudian en esta institución.

Una investigación reciente dirigida a evaluar la amplitud de las trayectorias educativas de las mujeres cubanas, que abarcó el acceso a todo el sistema de educación superior en el país, evidenció que, si bien las mujeres cubanas han logrado ser mayoría en casi todas las ramas del conocimiento, se aprecia una menor incorporación de éstas a programas de estudio relacionados con las Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas (CTIM), más conocidas por el acrónimo en inglés STEM (de Science, Technology, Engineering and Mathema-

La mayor presencia de mujeres tanto entre los estudiantes como en el claustro de profesores de la UH está directamente relacionada con las especialidades que se estudian en la institución y es un reflejo de la diferenciación por sexo observada a nivel mundial.

tics) (Tejuca, 2019). Según la UNESCO muchos de los empleos proyectados para el futuro se derivarán de disciplinas relacionadas con las CTIM, de ello se desprende la importancia de estudiar estas carreras (UNESCO, 2017).

Este estudio confirma la mayor incorporación de hombres a carreras relacionadas con las CTIM que se estudian en la Universidad de La Habana como parte de la rama de las ciencias naturales y matemática. Estas carreras son: Ciencia de la Computación, Física, Física Nuclear, Ingeniería en Tecnologías Nucleares y Energéticas, y Matemática.

Factores que influyen en la reproducción de desigualdades: enfoques y prácticas del profesorado

Además de los espacios de socialización previos a la universidad, hay otros factores que pueden influir en la subrepresentación de mujeres en determinadas carreras.

Los espacios físicos y temporales de las instituciones educativas organizan estilos de estudio y trabajo que pueden ser inclusivos o no, en la medida en que dejan a un lado la “neutralidad” al género o la visión homogénea del claustro y el estudiantado. Los enfoques y prácticas del profesorado tienen un papel en las trayectorias escolares de quienes ingresan en estas carreras. Su funcionalidad a todo tipo de estudiante, es un reto.

Diferencias y desigualdades: entre la naturalización y la problematización

La percepción sobre la diversidad estudiantil denota un conocimiento sobre la desproporción de hombres y personas blancas en estas carreras, pues el 60% del claustro que participó en el estudio considera que el alumnado no es tan diverso. La desigualdad es enunciada; pero no prevalecen los esfuerzos para entenderla y explicarla: “hay muy pocas hembras y no sabría decir”; “en las carreras técnicas hay más hombres que mujeres”.

Respecto al cuerpo docente, es percibido como diverso en el caso del sexo por más

del 70% de las personas encuestadas. No ocurre lo mismo con la edad y el color de la piel. A pesar de ello, casi un tercio no percibe esta homogeneidad en comparación con otros espacios del mismo recinto estudiantil.

Quienes perciben esta composición peculiar de sus facultades, no necesariamente problematizan estas tendencias, pues el 58,6% considera que las carreras tienen un enfoque inclusivo. Además, el 62,1% piensa que no hay ninguna presencia de estereotipos y prejuicios que afectan las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres. Este criterio es mayor en el caso de los hombres (75%) que en las mujeres, de las cuales el 43% sí percibe una presencia discreta de prejuicios. Entre ellos ejemplifican discursos como: “los hombres son inteligentes, las mujeres estudiosas”.

La existencia de estereotipos con su carga psicológica en las trayectorias estudiantiles no parece contemplarse como parte de las condiciones de estudio, las que son más subrayadas en el orden material. Aun así, hay diferencias de género en las valoraciones. El 75% de los hombres frente a un 50% de las mujeres las valoran de forma positiva o muy buenas, lo que implica que la otra mitad de estas las consideran de regular a pésimas, sin ahondar en los criterios de evaluación.

A través de la narración vivencial también se develan prejuicios y situaciones discriminatorias: “en el departamento entra alguien con una duda y le preguntan a los hombres”. En este sentido, es interesante que el 58,3% de los hombres considera que el reconocimiento y respeto igualitario a todos los profesores es muy bueno, frente a un 18,8% de mujeres. En estas prevalece una mayor tendencia a calificarlo de regular (31,1%). Lo mismo ocurre con las percepciones de la discriminación que, a pesar de ser muy bajas, se denotan diferencias genéricas. El 83,3% de los hombres no reconoce situaciones de discriminación en las facultades, frente a un 68% de las mujeres.

La ausencia de una mirada crítica a la masculinización también se expresa en

A través de la narración vivencial también se develan prejuicios y situaciones discriminatorias: “en el departamento entra alguien con una duda y le preguntan a los hombres”.

**Los profesores
tienen encuentros
y desencuentros en
sus valoraciones
sobre la relación
entre el género, el
talento y el éxito
educativo.**

que el 85,72% de los encuestados no percibe una relación entre la condición de género y la continuidad de estudios. Ello devela poca sensibilidad ante las diferencias y las desigualdades de género. Entre sus argumentos se encuentran: “las ideas no tienen sexo, tiene que ver con el deseo de la persona”; “los factores son múltiples relacionados con cuestiones personales”; “El sexo no es condición, en nuestro país las mujeres gozan de los mismos derechos”.

Del 14,28% que sí consideran estas influencias, valoran aspectos como la sobrecarga doméstica, la socialización, el tratamiento diferenciado y la maternidad: “la mujer tiene tareas extras intransferibles”; “el trato como profesional es distinto para hombres y mujeres”; “creo que más influencia tiene la educación, maternidad”.

Este tipo de problematización de género es excepcional. Ello también se ilustra en los análisis que realiza el profesorado sobre los requisitos y obstáculos para ejercer estas profesiones, donde están poco visibilizadas las diferencias de género.

Dedicación, sacrificio, inteligencia y auto-suficiencia son valorados por personas de ambos sexos; pero con un predominio de las mujeres, las que también reconocen la motivación. Puede relacionarse con una mayor autoexigencia por parte de ellas para organizar su tiempo y demostrarse a sí mismas y a la sociedad que pueden tener éxito en carreras masculinizadas. Los hombres valoran además otros requisitos como la seriedad, el rigor, la concentración, la creatividad, la voluntariedad y la autocensura.

Según sus percepciones, los principales obstáculos para el ejercicio de sus profesiones son los bajos salarios y la escasez de recursos, reconocido principalmente por los hombres, lo que puede atribuirse a su sobrecarga con el rol tradicional de proveedores. A estos le siguen, entre otros, los problemas con la tecnología y el ser-

vicio de internet, la desconcentración, la falta de tiempo, el poco reconocimiento, la desmotivación y la falta de práctica, estos dos últimos sólo reconocidos por mujeres.

En sus discursos, no aparece explícita ninguna lectura de género en el manejo del tiempo³, a pesar de que la última Encuesta Nacional de Igualdad de Género realizada en Cuba, subraya que las mujeres dedican en promedio 14 horas más de la semana al trabajo doméstico y de cuidado (ENIG, 2016).

Otras brechas poco problematizadas son las relacionadas con los estudiantes que demuestran mayor talento. Los profesores tienen encuentros y desencuentros en sus valoraciones sobre la relación entre el género, el talento y el éxito educativo. Con la información obtenida, se pueden realizar dos tipos de análisis. Uno se centra en que, a partir de la masculinización de las carreras, hay mayor cantidad de hombres talentosos que mujeres por proporcionalidad.

Y, por otra parte se ha comprobado que en las instituciones educativas hay una “profecía autocumplida” o Efecto Pigmalión abordado por Rosenthal y Jacobson en 1968 (citado por Vega e Isidro, 1997). Esto significa que el profesorado va conformando un perfil de estudiante exitoso (en forma de representación social) que condiciona su modo de actuar en las aulas y ejerce una influencia en las trayectorias estudiantiles.

En esta autosatisfacción de las propias expectativas se corre el riesgo de que disminuya la sensibilidad para distinguir las mediaciones contextuales (posiciones sociales) en el éxito estudiantil, y no atribuirlo a una condición sociodemográfica per se.

En este sentido, es interesante que 7 de cada 10 profesores perciben que los estudiantes más talentosos son hombres; 9 de

³ El 55,2% considera tener un balance adecuado en el horario para participar en actividades científicas, hogareñas y de ocio a la vez; pero un 27,6% lo valora de regular. Discretamente, hay más hombres que tienden a percibirlo de forma positiva.

cada 10 aprecian como tal a los estudiantes blancos, y 6 de cada 10 los procedentes de familias con alto nivel de escolaridad. 3 de cada 10 profesores hombres observan que ambos sexos han predominado; en caso de las profesoras 1 de cada 10. También son las mujeres quienes vinculan más el talento a un perfil de estudiante blanco, de la capital y de municipios centrales. Respecto a los territorios de procedencia, el nivel económico, el vínculo de la familia con el sector científico o con sectores de dirección, no se percibe ninguna relación con la capacidad de los estudiantes.

“No se soluciona lo que no se percibe”

La peor limitación para combatir las desigualdades es su invisibilidad, pues no se soluciona lo que no se percibe como problema. Consecuentemente con los resultados anteriores, hay una escasa presencia de estrategias y políticas que atiendan diferencias y desigualdades; a la vez que los planes de estudios permanecen “neutrales” al género (Caram, et. al, 2018). El desconocimiento, la falta de herramientas, y la poca sensibilidad a la problemática, contribuyen a la reproducción de obstáculos para el ingreso, trayectoria y egreso exitoso de un estudiantado más diverso.

Un 48,3% del profesorado valora de regular la preparación integral de los estudiantes, mientras que las percepciones muy positivas y muy negativas se dividen con un 20,7%. Esta mirada crítica no necesariamente está dirigida a la ausencia de un enfoque de género en la formación. Como demuestra nuestra investigación anterior, son las áreas de ciencias sociales las que lo han trabajado mejor (Caram, et. al, 2018), y el 80% de los encuestados califica de regulares a muy malas el vínculo de estas carreras con las ciencias sociales. Las valoraciones son diferenciadas. Frente al total de mujeres con este criterio, sólo el 58,3% de los hombres lo considera así.

Una acción que está en manos del profesorado, aún más en etapa de perfeccionamiento de los planes de estudio, es la aplicación de un criterio de proporcionalidad de género en la selección de referentes

teóricos y metodológicos para orientar al estudiantado. Este tipo de acción permitiría deconstruir la imagen androcéntrica de estos campos de conocimiento, a partir de una mayor visibilidad de los aportes de las mujeres a la producción científica en estas ramas del saber.

Este poder de intervenir en la orientación vocacional con una perspectiva más inclusiva no es explotado, pues prevalecen los referentes masculinos, tanto nacionales como internacionales. Este fenómeno que es más acentuado en las carreras de Física y Ciencias de la Computación, contrarresta la influencia positiva que tiene un claustro de sexo diverso, lo cual formaría parte de una estrategia edocomunicativa que ayude a reforzar el capital simbólico de las mujeres.

Respecto al conocimiento de los instrumentos para transformar desigualdades en instituciones educativas, el 72,4% del profesorado no sabe si existe algún tipo de protocolo de atención a situaciones de violencia, acoso o discriminación; el 44,8% no conoce si en sus facultades el presupuesto y los proyectos de investigación incluyen acciones diferenciadas por género; y un 20,7% alude no conocer la aplicación de cuotas para el acceso a la dirección.

De los que sí declaran conocer estos instrumentos, el 44,8% percibe que se han realizado muchas acciones para la participación equitativa de hombres y mujeres en los roles de dirección y el 24,1% piensa que sólo han sido algunas. Ellas son las que más perciben este tipo de intervención, las cuales se ejemplifican con la promoción de mujeres al decanato (percibido por 4 encuestadas), al vicedecanato (percibido por 4 encuestadas) y la jefatura de departamento (percibido por 4 encuestadas), seguido de la Presidencia de la FEU y la Secretaría del Partido Comunista de Cuba (PCC) en la Facultad. Otros consideran este tipo de acción como innecesarias, con argumentos como: “no se discrimina”; “el sexo no es un parámetro de selección”; “se escogen por su capacidad sin tener en cuenta el género; no importa el sexo para el cargo”.

La peor limitación para combatir las desigualdades es su invisibilidad, pues no se soluciona lo que no se percibe como problema.

El 13,8% del profesorado confirma que no existen protocolos de atención a situaciones de violencia y un 43,8% ratifica lo mismo respecto a los presupuestos y proyectos de investigación sensibles al género. Para estos: “las ideas no tienen sexo, no es necesario”; “no hay presupuesto suficiente y debe haber igual trato para todos”; “no es determinante, las acciones no son particulares para un sexo”.

Un instrumento muy utilizado para tratar la desventaja social son los planes de seguimiento a estudiantes atrasados e inadaptados, cuya existencia sí es reconocida por todo el profesorado. Sin embargo, no se realiza ninguna alusión a su enfoque de género. Por otra parte, las percepciones

sobre su eficacia son diferenciadas. Mientras que el 66,7% de los hombres lo valora entre excelente y regular; el 75% de las mujeres lo valora de regular a mal, lo cual constituye un punto contradictorio en las percepciones sobre el carácter inclusivo de estas carreras.

Factores que influyen en la reproducción de desigualdades: enfoques y prácticas del estudiantado

Algunas características sociodemográficas de los estudiantes entrevistados

Fueron entrevistados un total de 78 estudiantes de las carreras seleccionadas de la UH, distribuidos por sexo y carreras.

Tabla 2: Distribución por sexo y carrera en números absolutos

	Carrera			Total
	Matemática	Computación	Física	
Mujer	6	18	8	32
Hombre	13	24	9	46
	19	42	17	78

Fuente: Elaboración de las autoras.

Como se aprecia en la tabla anterior, la mayor disparidad por sexo en la muestra de estudiantes encuestados se da en la carrera de Matemática, mientras que la mayor paridad está en la carrera de Física. En el análisis general de las carreras (Tabla 1) según su distribución por sexo se evidenció que, dentro de las carreras masculinizadas, la carrera que menos porcentaje de hombres tiene es Matemática, mientras que Física presenta un mayor porcentaje.

Las edades de los estudiantes entrevistados oscilan entre 17 y 23 años, con una media de 19,45. La edad que más se repite es 19 años. En cuanto al color de la piel, aproximadamente un 70% de los estudiantes encuestados declaró ser de piel blanca, un 20% mestiza y un 10% negra. Si se analiza el color de la piel según sexo se distribuye de manera similar; sin embargo, se evidencia una subrepresentación de hombres

negros en los estudiantes (6% con respecto al total de hombres). Las cifras anteriores vienen a reafirmar resultados de investigaciones anteriores que demuestran que a la UH acceden en menor proporción estudiantes negros, principalmente hombres. (Ávila, 2013, 2016, 2018; Almeida, 2017; Pardini, 2012).

Aproximadamente un 80% de los estudiantes son naturales de La Habana (61), principalmente de municipios centrales como Plaza de la Revolución, 10 de Octubre y Playa. En el caso de Plaza y Playa las condiciones de vida de sus habitantes son más favorables y son precisamente los estudiantes procedentes de estos territorios los que más están accediendo a carreras universitarias y de altos requerimientos (Ávila, 2013, 2018). El resto proviene de provincias como Pinar del Río (3), Artemisa (5), Mayabeque (2), Matanzas

El 13,8% del profesorado confirma que no existen protocolos de atención a situaciones de violencia y un 43,8% ratifica lo mismo respecto a los presupuestos y proyectos de investigación sensibles al género.

(3), Sancti Spiritus (1), Camagüey (1) y Guantánamo (1)⁴. Los dos estudiantes que provienen de las provincias orientales, las más lejanas de la Universidad de La Habana, son hombres.

El 50% de los estudiantes (39) declara que ambos padres tienen nivel universitario. En el caso de las madres o tutoras la cifra asciende al 70%, mientras que los padres con nivel superior representan el 60%. En cuanto a la ocupación de las madres, 55 son profesionales y 3 son dirigentes. En el caso de los padres 44 son profesionales y 3 son dirigentes. Investigaciones anteriores (Ávila, 2013, 2016, 2018; Tejuca, 2015, 2017, 2019) han confirmado que acceden más a la universidad los hijos de profesionales.

Esa carrera es de machos...

De manera general, han influido más en los deseos de estudiar de los estudiantes sus progenitores y otras personas, generalmente del mismo sexo, que han tenido un nivel de escolaridad alto y son profesionales. Es de destacar que cuatro estudiantes varones hicieron referencia a la influencia que han tenido sus profesores (del preuniversitario y del proyecto Colegio universitario⁵), aspecto que no referencian las muchachas. Ello puede explicarse por la socialización sexista que no sólo se reproduce al interior de las familias, sino además en el ámbito escolar; y legítimas creencias de que hay carreras para hombres y carreras para mujeres (Suárez, 2007).

No obstante, se evidencia en los estudiantes encuestados una invisibilización de las desigualdades de género o la naturalización de que estas carreras estén masculinizadas. Más de la mitad de los estudiantes entre-

vistados (60%, n=48) consideran que el hecho de ser hombre o mujer no condiciona la selección de la carrera, argumentando que el sexo no influye en el gusto y las personas tienen derecho de estudiar lo que les guste. Por el contrario, 11 estudiantes (de ellos 7 mujeres) afirman que la elección está condicionada por prejuicios de género y otros 4 expresan que hombres y mujeres no son iguales (2 mujeres y 2 hombres).

Al indagar en las vías de conocimiento sobre las carreras las respuestas de los estudiantes fueron múltiples. El primer lugar se reconoció como principales vías la familia y las Puertas abiertas de la Universidad⁶(32). Este último evento fue referido principalmente por estudiantes hijos/as de padres y madres con nivel universitario y profesionales. Otras vías mencionadas fueron los profesores de la escuela (26), amigos personales (21) y amigos de la familia (20). Con menor frecuencia se citan como vías la lectura, el Festival de la Ciencia⁷, internet, profesores particulares, la televisión y la radio, así como actividades en la escuela.

Aunque la principal vía de conocimiento sobre la carrera referida por los estudiantes fue la familia, poco más del 60% declaró que no realizaron actividades con ella que despertaran interés por las carreras. El resto hizo referencia a actividades como conversar, formación vocacional, actividades de reproducción social, ver documentales y/o leer, acompañar y apoyar, realizar experimentos y comprar libros.

Más de la mitad comentó que recibieron ayuda de ambos progenitores, y en menor medida de sus profesores, en el proceso de conformación de la boleta⁸. Las mujeres fueron más apoyadas por sus madres y una

Es de destacar que cuatro estudiantes varones hicieron referencia a la influencia que han tenido sus profesores (del preuniversitario y del proyecto Colegio universitario), aspecto que no referencian las muchachas.

⁴ Uno de los estudiantes no hizo referencia a su procedencia.

⁵ Es una alternativa mediante la cual los estudiantes interesados en cursar las carreras de matemática, química, física y pedagógicas son captados para cursar el nivel preuniversitario o el duodécimo grado en las universidades. Esta variante se ha extendido recientemente a las ciencias agropecuarias y tiene como objetivo incentivar el estudio de estas carreras.

⁶ Evento que organizan las universidades, abierto a todos los interesados, en el que se explican las características de las carreras que ofertan las instituciones.

⁷ Evento que se realiza una vez al año en la UH donde las facultades y los centros de investigación muestran de una manera amena, interactiva y demostrativa a qué se dedican las diferentes carreras. Es un espacio de orientación vocacional dirigido a niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

⁸ Documento donde los estudiantes deben poner las 10 carreras que desean estudiar por orden de prioridades.

La mayoría de los estudiantes (95%) declaró que no piensa abandonar los estudios. Un estudiante del sexo masculino de la Licenciatura en Física comentó que piensa hacerlo porque no le gusta la carrera.

refirió haber sido orientada por la abuela; mientras que los hombres fueron más orientados por padres y profesores. De los estudiantes que llenaron la boleta de manera individual (33), poco más del 70% eran varones. Se considera importante destacar que tanto un hombre como una mujer accedieron a la carrera por concurso, y que ambos sexos aludieron al Proyecto 12 grado como un apoyo para conformar la boleta (7).

Aproximadamente un 90% de los estudiantes considera que el sexo no se relaciona con la continuidad de estudios, pues generalmente consideran que el sexo no define las profesiones. Otros comentan que en Cuba todos tienen los mismos derechos y conocen personas que lo han hecho sin dificultad.

Sin embargo, los hombres aprecian más que las mujeres la influencia del sexo pues afirman que la mayor cantidad de mujeres no termina la carrera, que el sexo influye por factores sociales y uno alude a su experiencia personal. Una de las estudiantes encuestada opinó que las mujeres tienen otras responsabilidades, lo que evidencia la reproducción de una división sexista del trabajo.

Al indagar sobre las aspiraciones que tienen los estudiantes con respecto a la carrera, de manera general se citan con más frecuencia la posibilidad de graduarse, la superación postgraduada y ejercer la profesión. Según las prioridades, en primer orden se mencionan: graduarse, ejercer la profesión en la Universidad, ser un buen alumno, ejercer la profesión con éxitos. En segundo lugar se mencionan: la superación postgraduada, aspiraciones espirituales, graduarse, ser un buen alumno y contribuir socialmente. Por último, se citan la superación postgraduada, graduarse, ejercer la profesión con éxitos, viajar y/o ejercerla fuera del país.

Es de destacar que tres estudiantes refieren no tener aspiraciones con la carrera, de ellos dos son mujeres. Generalmente los hombres refieren entre su primera prioridad las aspiraciones económicas y mate-

riales, lo que puede estar relacionado con roles que les asignan socialmente como el de "proveedor del hogar". Por otra parte, las mujeres aluden a las aspiraciones espirituales en primer orden.

Estas respuestas se corresponden con prejuicios y estereotipos que aún persisten en nuestras sociedades, donde a los hombres se les representa como más pragmáticos y proveedores, mientras que a las mujeres se le atribuyen cuestiones más emocionales y espirituales.

Casi el 90% de los estudiantes entrevistados tienen aspiraciones futuras desempeñando su profesión. Sin embargo, 5 estudiantes refieren no tener aspiraciones en este sentido, todos hombres. Uno de ellos argumenta que no le gusta la carrera y otro lo atribuye al salario devengado por los profesionales de esas ramas.

La mayoría de los estudiantes (95%) declaró que no piensa abandonar los estudios. Un estudiante del sexo masculino de la Licenciatura en Física comentó que piensa hacerlo porque no le gusta la carrera. Es importante destacar que tres estudiantes no declararon respuesta a las cuestiones relacionadas con aspiraciones futuras desempeñando su profesión y con la idea de abandonar los estudios, de ellos dos mujeres.

Aproximadamente un 14% de los estudiantes piensa cambiar de carrera (n=11) argumentando que les gusta más otra carrera (5). En este aspecto no hubo diferencias según el sexo. Los que más desean cambiar de carrera son los que estudian Matemática y los que menos quieren cambiar son los de Física. Dos estudiantes consideran que la carrera que cursan está muy difícil, una de ellos de Matemática y otro de Física.

Al indagar en las carreras que quisieran matricular se citan con más frecuencia Ciencias Técnicas y Exactas (4: 3 hombres y una mujer), Ciencias Económicas (3 hombres), Ciencias Biológicas (2 mujeres), Ciencias Sociales y Humanísticas (1 hombre) y Artes (1 mujer). Se evidencia que las mujeres prefieren menos las ciencias técni-

cas y exactas; y las ciencias económicas. En ello pudiera estar incidiendo el mito que las mujeres no son buenas para los números. Aquellos que no desean cambiar de carrera argumentan que la que estudian les gusta. Dos estudiantes (un hombre y una mujer) refieren que cambiando perderían tiempo.

En síntesis, los estudiantes encuestados, tanto hombres como mujeres, no son conscientes de la división por género que tienen las carreras y han naturalizado que ellos estén matriculados en titulaciones masculinas. En el caso de algunas jóvenes que están estudiando matemática ha sido porque su padre, su abuelo o su tío han sido matemáticos, sólo una dijo que su mamá. Ellas reconocieron que esa sí era una ciencia, digna de ser estudiada.

CONCLUSIONES

Se identificaron dos tipos de factores que influyen en la reproducción de las desigualdades: poca visibilidad de las diferencias y las inequidades de género (y otras dimensiones de la desigualdad como color de la piel y territorio), y la ausencia de estrategias y políticas para atender estas brechas, a partir de la escasa percepción crítica del problema y las pocas capacidades desarrolladas para afrontarlo.

El desconocimiento, la falta de herramientas, y la poca sensibilidad a la problemática, contribuyen a la reproducción de obstáculos para el ingreso, trayectoria y egreso exitoso de un estudiantado más diverso. Las desigualdades de género en la orientación vocacional y la elección de la carrera están naturalizadas tanto por profesores como estudiantes. Desde el discurso se habla de equidad e igualdad de oportunidades; sin embargo, no se problematiza el acceso diferenciado por sexo a las carreras. El estudio demuestra una división sexista de las ramas del conocimiento, con una mayor presencia de hombres en las ciencias exactas.

En el contexto de la Agenda 2030 y del Plan Nacional de Desarrollo en Cuba, sería pertinente la introducción de políticas en-

camadas a transformar las brechas antes mencionadas, si se pretende alcanzar una sociedad realmente inclusiva y justa.

REFERENCIAS

- Caram León, T. (2019). La actualización del modelo cubano y el empoderamiento de las mujeres cubanas. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7 (1), 143-156.
- MES. (2010). *Prontuario del Curso 2009-2010. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2011). *Prontuario del Curso 2010-2011. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2012). *Prontuario del Curso 2011-2012. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2013). *Prontuario del Curso 2012-2013. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2014). *Prontuario del Curso 2013-2014. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2015). *Prontuario del Curso 2014-2015. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2016). *Prontuario del Curso 2015-2016. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2017). *Prontuario del Curso 2016-2017. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- MES. (2018). *Prontuario del Curso 2017-2018. Estadística de la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

El desconocimiento, la falta de herramientas, y la poca sensibilidad a la problemática, contribuyen a la reproducción de obstáculos para el ingreso, trayectoria y egreso exitoso de un estudiantado más diverso.

- ONEI. (2009). *La Educación en la Revolución, 1958-2008*. Retrieved from <http://www.onei.cu/publicaciones/50aniversario/Educacion%20en%20la%20Revolucion.pdf>
- Tejuca, M. (2019). El acceso a la educación superior. En *Cambios y desafíos Economía cubana: entre cambios y desafíos* (pp. 124-139). La Habana.
- UNESCO. (2017). *Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002534/253479E.pdf>
- ENIG. (2016). *Encuesta Nacional sobre Igualdad de Género*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Vega Rodríguez, M. T. & Isidro de Pedro, A. I. (1997). Las creencias académico-sociales del profesor y sus efectos. *Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 1. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2789636>.
- Caram León, T.; Tejuca Martínez, M.; Ávila Vargas, N.; Díaz Pérez, D. & Fundora Nevot, G. (2018). Introducción del enfoque de género en las carreras de la Universidad de La Habana. El caso de Bioquímica y Biología Molecular, Psicología y Sociología. *Revista Entorno*, 66, 163-170. www.utec.edu.sv
- Ávila Vargas, N. (2013). Un estudio sociodemográfico del acceso a la Educación Superior en Cuba. El papel de la familia en un contexto de políticas de amplio acceso. La Habana: CEDEM.
- Ávila Vargas, N., (2016). Repensando las políticas de acceso a las universidades: la encrucijada de la masividad como expresión de la justicia social ante las transformaciones sociales de los últimos años. *Revista Universidad de La Habana*, 281.
- Ávila Vargas, N. (2018). Características sociodemográficas de los jóvenes que ingresaron a la Educación Superior en los cursos de 2003-2009. En Colectivo de autores, *Juventud cubana, una mirada desde la Demografía*. La Habana: Centro de Estudios Demográficos (CEDEM).
- Almeida Junco, Y. (2017). *Un análisis de las oportunidades de acceso a la educación superior cubana desde una perspectiva interseccional*. Tesis de Doctorado. Universidad de La Habana, Cuba.
- Pardini González, S. (2012). *Género y Orientación profesional. Un estudio de caso con estudiantes universitarios*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana, Cuba.
- Tejuca, M. Gutiérrez, O. & García, I. (2015). El acceso a la educación superior cubana en el curso 2013-2014: una mirada a la composición social territorial. *Revista Cubana de Educación Superior*, (3), 42-61.
- Tejuca, M., Gutiérrez, O., Hernández, G. & García, I. (2017). Análisis del acceso a la educación superior cubana de los estudiantes de preuniversitario en el curso 2014-2015. *Revista Cubana de Educación Superior*, (1), 166-188.
- Suárez Torres, K. (2007). *Estudio de caso comparativo sobre la educación sexista de la infancia en las relaciones paterno filiales de familias de dos territorios*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana, Cuba.



Aportes para el análisis de la feminización de carreras históricamente masculinizadas Destejiendo prejuicios de género

Contributions to the analysis of the feminisation of historically masculinised careers. Undoing gender prejudices

Dra. Cecilia Fourés¹
Dra. Jimena Aguirre²

Resumen: Cada vez más mujeres eligen carreras tradicionalmente desarrolladas y ejercidas por los hombres. Las brechas de género se hacen más angostas en profesiones como Ingeniería, los estereotipos se quiebran para posibilitar oportunidades que parecían imposibles en otros tiempos. El estudio se realizó en el marco de la Universidad Nacional de Río Negro, ubicada en la Patagonia de Argentina, la que ofrece diversas formaciones a la comunidad. La metodología fue cuali-cuantitativa: entrevistas en profundidad a actrices relevantes y análisis estadístico sobre cohortes de las carreras de Ingeniería Ambiental, Ingeniería Electrónica e Ingeniería en Telecomunicaciones de la citada universidad. Los hallazgos muestran que hay una creciente institucionalidad que garantiza mayor participación de mujeres en carreras que eran sólo para hombres; aunque hay prácticas cotidianas de agentes e instituciones en las cuales se continúan produciendo y reproduciendo discriminaciones de género.

Palabras Claves: mujeres, carreras profesionales, segregación de género, Universidad
Contributions to the analysis of the feminisation of historically masculinised careers. Undoing gender prejudices.

Abstract: An increasing women choose careers traditionally developed and pursued by men. Gender gaps become narrower in professions such as engineering, where stereotypes are rejected to open up unprecedented opportunities. The study was carried out in Universidad Nacional de Río Negro, in the Argentinian Patagonia, which offers a wide variety of courses of study to the community. The quali-quantitative research involved in-depth interviews to relevant actors and statistical analysis on cohorts from the Environmental Engineering, Electronic Engineering and Telecommunications Engineering courses of study. Findings show Institutional growth favouring a greater participation of women in careers meant only for men. Still, day-to-day practices of agents and institutions still produce and reproduce gender discrimination still persist.

Key words: women, professional careers, gender segregation, University.

¹ Cecilia Fourés: Dra. En Educación (UNC). Profesora e investigadora en el Laboratorio de Investigación en Formación de Formadores - LIFF de la Universidad Nacional de Río Negro. Correo electrónico: cfoures@unrn.edu.ar

² Jimena Aguirre: Dra. en Educación (UNCUYO). Investigadora en el Laboratorio de Investigación en Formación de Formadores - LIFF de la Universidad Nacional de Río Negro. Correo electrónico: aguirrejimena@yahoo.com.ar



I. INTRODUCCIÓN

El presente artículo refiere a un trabajo de indagación en profundidad realizado en la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina en el cual focalizamos desde una perspectiva cuali-cuanti para abordar la problemática de la feminización de carreras históricamente masculinizadas. Y decimos “problemática” para hacer referencia a las dificultades cotidianas a las que las mujeres nos enfrentamos al transitar y habitar espacios sociales tradicionalmente masculinizados. Las preguntas directrices de este abordaje fueron: ¿cómo se manifiestan en términos cuantitativos la presencia femenina en las carreras de Ingeniería de nuestra institución formadora?, ¿qué factores observamos que influyen en los datos analizados?, ¿cómo se re-significan miradas porcentuales en términos de biografías particulares y singulares de mujeres que transitan por espacios sociales tradicionalmente masculinizados?

Las carreras que se encuentran dentro de las denominadas “duras”, como las ingenierías, han sido poco elegidas por las mujeres, manteniéndose como un reducto mayoritariamente masculino. No obstante, la tendencia histórica se ha ido revirtiendo y cada vez más aumenta la participación femenina, especialmente en algunas especialidades de las ingenierías. Sin embargo, hay pocos estudios que aborden esta problemática. Para hacer un aporte en este sentido estudiamos la participación femenina en carreras de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina en tres especialidades diferentes por su producción y por su historia: Ingeniería Ambiental, Ingeniería Electrónica e Ingeniería en Telecomunicaciones.

Consideramos que el análisis y construcción de conocimiento de lo que acontece con la presencia femenina al interior de prácticas sociales en carreras tradicional y culturalmente asociadas al sexo masculino, presentan un gran interés analíti-

co y reflexivo a la hora de comprender la nueva situación de la mujer profesional. Intentamos acercarnos a cambios que se están generando en el imaginario social, las maneras de hacer y sentir; y a través de ellos ver como estos modelos tradicionales de género son transgredidos, pero también muchas veces legitimados.

Sostenemos la necesidad de contextualizar los procesos cotidianos en las instituciones educativas aportando una mirada de co-construcción analizando distintos niveles que se encuentran en relación en un intento teórico metodológico por entender ciertas conexiones profundas como plantea Ginzburg (1983) que las transformaciones políticas, económicas, culturales van anclando en las prácticas, significaciones y procesos que diariamente construyen los sujetos (Achilli, 2013). En esta perspectiva analítica, entendemos la feminización universitaria como un fenómeno relacional. Su contexto más inmediato lo constituyen las relaciones entre géneros, pero sin dejar de suturar estos procesos cotidianos con los socio-históricos de grandes transformaciones ocurridas en el siglo XX en lo que refiere a roles que la sociedad asigna a hombres y mujeres.

Un poco de historia

En sus inicios, las Universidades eran instituciones exclusivamente masculinas. En nuestro país, Argentina, el nivel superior junto con el nivel medio (con excepción de las escuelas normales), fueron instancias de formación que se constituyeron en dispositivos elitistas en términos sociales y de género. Sólo el nivel primario se formuló desde sus inicios formales (ley 1420 de 1884³) como ámbito educativo destinado a niños y niñas. La mencionada ley sostiene en su artículo 10: “La enseñanza primaria para los de seis a diez años de edad, se dará preferentemente en clases mixtas, bajo la dirección exclusiva de maestras autorizadas” (Ley 1420, 1884).

Con el correr de las décadas el nivel univer-

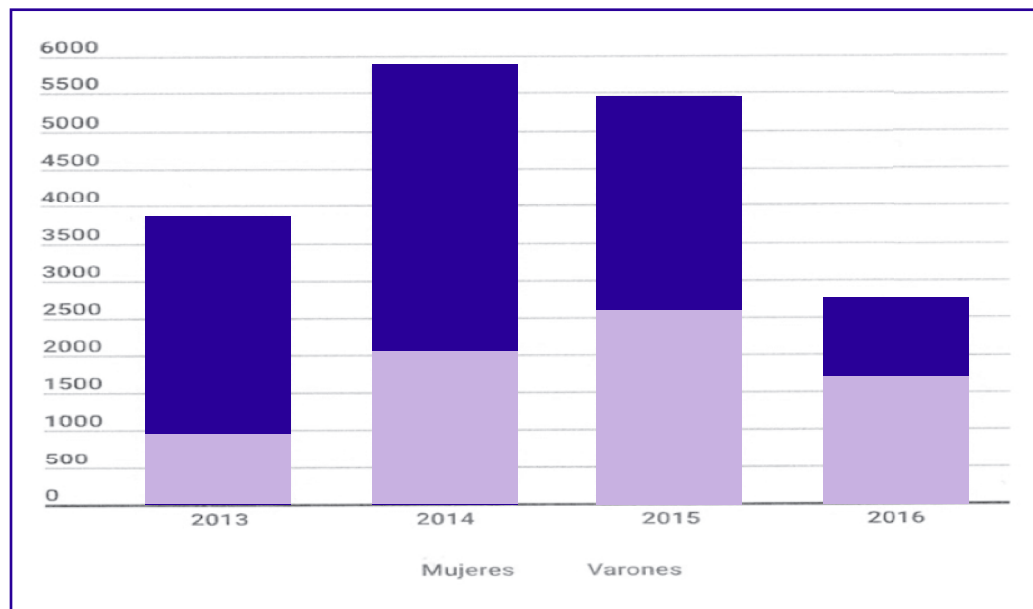
En nuestro país, Argentina, el nivel superior junto con el nivel medio (con excepción de las escuelas normales), fueron instancias de formación que se constituyeron en dispositivos elitistas en términos sociales y de género.

³ El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación, 1885. Año V, número 86 (agosto)

sitario comenzó paulatinamente a encontrar en sus aulas presencia femenina, pero al mismo tiempo esto se produciría en algunas carreras (carreras humanísticas, de ciencias sociales y artísticas) mientras que otras permanecieron impermeables frente a las nueva y creciente feminización de la formación superior. Este es el caso de las Carreras de Ingeniería en las cuales los

hombres históricamente fueron amplia mayoría. Comenzado el nuevo siglo y con la creación de nuevas universidades se evidencia una expansión en la matrícula en la cual la presencia de estudiantes mujeres es una variable que muta progresivamente, como podemos observar en la siguiente figura.

Ingresantes a las Ingenierías



Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias.

La Universidad Nacional de Río Negro se encuentra entre las primeras universidades públicas de la Argentina en incorporar la perspectiva de género y el uso de lenguaje no sexista en su Estatuto.

La Universidad Nacional de Río Negro (en adelante, UNRN) se crea a través de la Ley 26.330, el 19 de diciembre de 2007. Esta universidad a diferencia de otras universidades tradicionales de nuestro país como la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional de Buenos Aires, tiene una muy corta existencia. En el caso de la UNRN de la Sede Andina desde su creación contó con la carrera de Ingeniería Electrónica y al poco tiempo se sumaron las de Ingeniería en Telecomunicaciones e Ingeniería Ambiental.

Consideramos en nuestro análisis que, no obstante su característica de novel, nuestra universidad es portadora de sentidos que la preceden al formar parte de un nivel educativo –el universitario– con una fuerte concepción elitista y masculina.

Indicios de cambios

Un primer dato para destacar es que la Universidad Nacional de Río Negro se encuentra entre las primeras universidades públicas de la Argentina en incorporar la perspectiva de género y el uso de lenguaje no sexista en su Estatuto. Este documento constituye la norma legal por la que se regula su funcionamiento lo cual da cuenta de que la temática posee cada vez más espacio en la institución, que se posiciona como una referente a nivel regional (Patagonia) y nacional.

Desde el año 2016, y en línea con demandas sociales más amplias, la Universidad Nacional de Río Negro asumió la perspectiva de género como política institucional e implementó en este sentido, diversas acciones y actividades que

tienen como objetivo "...promover esa mirada en la docencia, la investigación, la extensión y la gestión institucional. A fines del año 2017 se dieron los pasos más significativos a nivel institucional cuando la Asamblea Universitaria sesionó para modificar el Estatuto eliminando el lenguaje androcéntrico, estableciendo la conformación paritaria de mujeres y varones en los jurados de los concursos docentes y no-docentes, y la integración igualitaria de mujeres y varones en los órganos colegiados de gobierno. En su artículo IX sostiene "...Promover la igualdad de género, a través de, entre otras: la adopción de la perspectiva de género en la cultura organizacional de la Universidad, en las condiciones de acceso, promoción y organización del trabajo y el estudio, en la búsqueda de la presencia equilibrada de mujeres y varones en el plantel docente y en las autoridades superiores. Se entenderá por presencia equilibrada la representación paritaria de ambos géneros, en el uso de un lenguaje inclusivo y no sexista en la comunicación interna y externa, en los materiales de docencia e investigación y en la prevención, asistencia y erradicación de las violencias directas e indirectas de género" (Estatuto UNRN 2017).

Ese mismo año, uno de los órganos de gobierno de la universidad, el Consejo de Programación y Gestión Estratégica, aprobó por unanimidad, el Protocolo para la Actuación en Situaciones de Violencias Directas e Indirectas basadas en el Género, con el propósito de establecer un marco normativo institucional y los principios rectores para la actuación de discriminación hacia las mujeres y otras personas que integran minorías sexuales o de género, entre las que se encuentran lesbianas, gays, transgéneros, travestis, bisexuales, intergéneros y cualquier otra persona "que se aparte de la heterosexualidad normativa" (Protocolo, 2017). El mismo Consejo aprobó, además, lineamientos básicos programáticos para la formulación de un Plan de Igualdad de Género en la Universidad, y se creó una Comisión para tal fin.

Encontramos en lo expuesto que la UNRN intenta como institución educativa disputar sentidos y garantizar espacios de discusión que abonen a la construcción de espacios más igualitarios.

II. METODOLOGÍA

La investigación fue de naturaleza empírico-teórica se procuró poner en relación la construcción de un marco referencial teórico con datos obtenidos en el trabajo de campo. Desde su alcance temporal es actual, desde su relación con la práctica es una investigación aplicada, de carácter descriptivo - comparativa que se basa en fuentes primarias, es decir, información de primera mano (Sierra Bravo, 2001).

Desde lo metodológico, se realizaron técnicas cuali-cuantitativas. Respecto al enfoque cualitativo, se efectuaron entrevistas a estudiantes de las carreras de Ingeniería Ambiental, Ingeniería Electrónica e Ingeniería en Telecomunicaciones. En particular, nos centramos en entrevistas a estudiantes del último año de Ingeniería Ambiental. Por otra parte, desde una mirada cuantitativa, se analizaron datos estadísticos proporcionados por la Oficina de Aseguramiento de la Calidad (UNRN).

Las entrevistas se llevaron a cabo en un marco de confianza y con interrogantes orientadores sobre la problemática. Se retomaron preguntas centrales del estudio: ¿cómo se manifiestan en términos cuantitativos la presencia femenina en las carreras de Ingeniería de nuestra institución formadora?, ¿qué factores influyen en que sean más varones que mujeres en la carrera?, ¿cuáles son las narrativas en clave biográfica y singular de las mujeres que transitan por espacios sociales tradicionalmente masculinizados?

III. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este marco contextual institucional en términos normativos y como política de nuestra Casa de altos estudios nos parece aspecto necesario, pero no concluyente para explicar procesos vividos al interior

La UNRN intenta como institución educativa disputar sentidos y garantizar espacios de discusión que abonen a la construcción de espacios más igualitarios.

de las carreras. Lo que queremos decir es que la normativa regula, pero no resuelve por completo procesos cotidianos que podrían estar reproduciendo mecanismos de discriminación por género consolidados históricamente desde un sistema patriarcal.

Por un lado, podemos observar en el siguiente cuadro y desde un corte transversal que da cuenta de lxs estudiantes activxs en las carreras de ingeniería que se dictan en la Sede Andina, la presencia de menor cantidad de estudiantes mujeres que varones.

Estudiantes activos de las Carreras de Ingeniería-UNRN-Sede Andina. Año 2019

Género / Edad	Total	Carrera		
		Ingeniería Ambiental	Ingeniería Electrónica	Ingeniería en Telecomunicaciones
Total	511	178	198	135
Femenino	165	108	27	30
18-22	66	38	12	16
23-27	66	48	9	9
28-32	15	11	2	2
33-37	8	4	3	1
38-42	3	2		1
43-47	6	5		1
48-52	1		1	
Masculino	346	70	171	105
18-22	157	24	77	56
23-27	104	21	58	25
28-32	43	10	20	13
33-37	23	7	9	7
38-42	9	3	4	2
43-47	6	3	2	1
48-52	2	2		
53-57	2		1	1

Fuente: Oficina de Aseguramiento de la Calidad-UNRN

En términos porcentuales encontramos que de 511 estudiantes de las carreras de Ingenierías activxs son mujeres (aproximadamente) 32 %, mientras el 68 % corresponde a varones.

Por otro lado, podemos observar la gran diferencia entre cantidad de presencia femenina en el estudiantado, comparando las tres carreras, en la cual la carrera de Ingeniería ambiental posee el mayor porcentaje. En esta carrera el 61% son estudiantes mujeres –superando en porcentaje a los varones– mientras que, en orden

decreciente de participación femenina en las aulas, en Ingeniería en Telecomunicaciones las mujeres son el 22% y en el caso de Ingeniería Electrónica son el 14% del total de estudiantes de la carrera. Como podemos observar es ostensiblemente mayor la presencia femenina en la carrera de Ambiental que en las otras carreras de Ingeniería. Una de las estudiantes entrevistadas señala “...Ingeniería ambiental es predominantemente de chicas pero si vos vas a Ingeniería electrónica o en Telecomunicaciones la mayoría son chicos...”

Podemos ligar la presencia femenina mayoritaria en la carrera de Ingeniería ambiental a dos factores (sin desconocer la presencia de otros factores que inciden en una trama compleja): por un lado, esta carrera es de una –relativa– corta existencia⁴ y por otro lado, encontramos en el discurso de una de las estudiantes consultadas aportes explicativos de la situación ciertos criterios meritocráticos más bien asociados a las Ciencias naturales que a otras áreas de conocimiento (González Ramos, 2014). Nuestra entrevistada, sostiene que: “...está muy subestimada la carrera. Hay ciertas ingenierías que se las subestima como que son “blandas”. Que no son lo suficientemente “duras” como las otras ingenierías. O sea blandas y duras en cuanto al nivel científico (...) matemática y física es a lo que se abocan más electrónica y telecomunicaciones...” “nosotras vemos mucha ecología (...) vemos también partes que son muy sociales”.

A partir de lo expuesto consideramos que las características por una parte de carrera novel y por otra parte de estar más ligada que las otras carreras de ingeniería al campo de las ciencias sociales pueden ser aspectos importantes en la explicación en torno a su feminización.

Pero en nuestro trabajo queremos indagar también sobre aspectos cotidianos de las prácticas sociales que se producen y reproducen en las instituciones educativas, en este caso en la universidad y más específicamente en las tres carreras de Ingeniería que se dictan en la Sede Andina de la UNRN.

Consideramos que aún frente a procesos sociales contextuales e institucionales más amplios que evidencian un cambio e interpelación a estructuras patriarcales históricamente hipostasiadas y que sin duda han incidido en procesos de creciente feminización en las carreras mencionadas, continúan desarrollándose en las aulas (así

como en las instituciones) procesos de disciplinamiento que encauzan como normales y “naturales” procesos de discriminación de género. Sabemos que, el género constituye un complejo haz de conductas, posturas corporales, actitudes y preferencias, que aprehendemos mediante la experiencia de vida (Graña, 2008) El género (social, aprendido) se nos expone a nuestra autopercepción –debido a siglos de configuración social– como si fuera inseparable del sexo (biológico, heredado).

Categorías como biopolítica, tecnologías del yo y sutura saber-poder abordadas por Michel Foucault, así como el concepto de habitus de Bourdieu nos permiten iniciar este análisis.

Los conceptos de Foucault nos habilitan a desnaturalizar procesos en los que se instalan desde el poder criterios sobre qué es verdad y “natural”, invitándonos a desconocer su carácter de su construcción histórica. Mediante el ejercicio cotidiano y sutil, el poder se perpetúa y con esto nos referimos al poder ejercido desde un sistema patriarcal.

En cuanto al concepto de habitus, Bourdieu lo define como sistema de disposiciones incorporados al agente a lo largo de su trayectoria social necesariamente vinculada al lugar que ocupa en ese mundo. Se trata de aquellas disposiciones a actuar, percibir, valorar, sentir y pensar de una cierta manera más que de otra. Disposiciones que han sido interiorizadas por el agente en el curso de su historia y que inciden en su visión del mundo (saber incorporado, saber hecho cuerpo). Es el habitus el que permite “hacer revivir el sentido que está depositado en ellas (las instituciones)...” (Bourdieu, 1991, p.93).

Cuando en una institución normalizamos que sean los hombres los que ocupan puesto de poder estamos frente a ejercicios cotidianos, en cuanto a intensidad y

Sabemos que, el género constituye un complejo haz de conductas, posturas corporales, actitudes y preferencias, que aprehendemos mediante la experiencia de vida.

⁴ Para tomar como casos señeros su creación en dos universidades nacionales es de la década del 90; una de ellas en la Universidad Nacional del Comahue (las más importante de la región patagónica en esos años) y la otra en la Universidad Nacional de Rosario.

**En la actualidad
nos encontramos
frente a potentes
movimientos
que disputan
la normativa
heterónoma y un
sistema patriarcal.**

discreción, de una estructura patriarcal que se nos impone como natural. Una de las entrevistadas relata "...en proporción son más hombres los profesores titulares...las mujeres están más en puestos de ayudantes (...) cuando aparecen mujeres son aquellas que poseen la formación de ingeniera ambiental o biología pero no la de las ciencias duras: análisis matemático, físico por ejemplo..." Encontramos así, que aún frente a procesos de creciente feminización de carreras históricamente masculinizadas los espacios en los que supuestamente trabaja la gente más ilustrada y formada, están cruzados por estructuras machistas arraigadas en un sistema patriarcal (Entrevista en la UNC a Rita Segato, 2017)

Lograr interpelar habitus constituidos en historias sociales que nos preceden ampliamente y que se sintetizan con toda su potencia como criterios de realidad y verdad no es tarea fácil. Desde Bourdieu la propuesta de un autosocioanálisis nos permite pensar en la necesidad de sostener procesos reflexivos y analíticos que implican un diálogo consciente con uno mismo y con los demás, diálogo que ayudará a reconocer lo dado por supuesto a partir de desnaturalizarlo y someterlo a crítica.

Una de las entrevistadas nos habla de su grupo de estudio formado por mujeres y la función de sostén que este ejerce en el tránsito cotidiano en la carrera: "...en el momento en el que haces un buen grupo de estudio, tus propias compañeras son las que te hacen salir adelante. Yo en el cuatrimestre pasado pensé que no iba a dar abasto y gracias a ese grupo en el que... somos cuatro chicas que nos juntamos a estudiar siempre y cuando una estaba que no podía más la otra le decía: "No! Dale! Vamos! Y así seguís..."

En la actualidad nos encontramos frente a potentes movimientos que disputan la normativa heterónoma y un sistema patriarcal. Traccionar sobre cambios de habitus fuertemente consolidados en historias personales y desde el entrecruzamiento

con procesos sociales, no es ni será tarea fácil. Pero, acordamos con Rita Segato cuando refiere "...estoy convencida que nosotras las mujeres nos hemos autorizado más que los hombres a entretener el pensamiento con la vida (...). Una politicidad en clave femenina es –no por esencia sino por experiencia histórica acumulada– en primer lugar una política del arraigo espacial y comunitario (...). Las mujeres hemos identificado nuestro propio sufrimiento y hablamos de él" (2018, p.15-16).

Las mujeres comenzamos cada vez con más potencia a incomodarnos frente a interpelaciones que nos llaman a ocupar lugares desde estereotipos consolidados en concepciones machistas y de ejercicio sutil del poder patriarcal. Una estudiante entrevistada da cuenta de ello y nos afirma: "...algo que me molesta y es porque yo sé lo que soy capaz de hacer y lo que no, es que cuando hemos tenido salidas de campo; algunas docentes mujeres nos dicen que dejemos a los chicos hacer las tareas complicadas. Por ejemplo, nosotras usamos una herramienta llamada barreno, que es para sacar una muestra de suelo a profundidad. Y es como un sacacorchos grande, que tenés que hacerlo girar y yo soy chiquitita, mido 1,56 mts pero tengo fuerza. O sea, yo trabajaba levantando cajones llenos de bebidas con mi madre desde que tengo 16 años, movíamos un montón de cajones por día. Entonces, me molesta mucho que me digan que deje a los chicos porque pienso: entonces el día de mañana cuando tenga que hacer salidas de campo vos pensás que yo no lo voy a poder hacer? No!..."

IV CONCLUSIONES

Para terminar, consideramos que estamos frente a procesos de creciente pluralismo que nos permiten disputar poderes patriarcales pero debemos profundizar en interpelar prácticas cotidianas de agentes e instituciones en las cuales se continúan produciendo y reproduciendo discriminaciones de género (entre otras) como manifestaciones de un mundo opresivo.

Las identidades de género se estructuran y performatean en la interacción primeramente con la familia y –luego– con otrxs en ámbitos como las instituciones educativas (Graña, 2008). Existen códigos, formas determinadas de la socialización diferenciada según sexo: modos de vestirse, maneras de actuar lícitas y/o legitimadas, formas de acercamiento físico del que somos objeto, hasta formas de mirar que se traducen en oportunidades o no de estudiar y ejercer una profesión sesgada por el género.

En el caso abordado al interior de una institución de nivel superior, el análisis realizado permite encontrar poderes instituidos (lo fijo, lo estable, lo cristalizado) en torno al lugar de las mujeres en carreras históricamente masculinizadas. Pero también nos topamos, en una relación dialéctica, con fuerzas instituyentes (el cuestionamiento, la crítica, el cambio) que permiten vislumbrar la interpelación cotidiana a estereotipos sociales y culturales propios de un sistema patriarcal resquebrajado en su potencia de única verdad posible.

REFERENCIAS

Achilli, E. (2013). Investigación socio-antropológica en educación. Para pensar la noción de contexto. En: Nora E. Elichiry (comp.) *Historia y vida coti-*

diana en educación. Buenos Aires: Ed. Manantial.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.

Foucault, Michel. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Argentina: FCE.

Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias “masculinas”: cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis educativa*, 12, 77-86.

Ginzburg, C. (1983). Señales. Raíces de un paradigma indiciario. En: A. Gargani, *Crisis de la razón*. México D. F: Siglo XXI Editores.

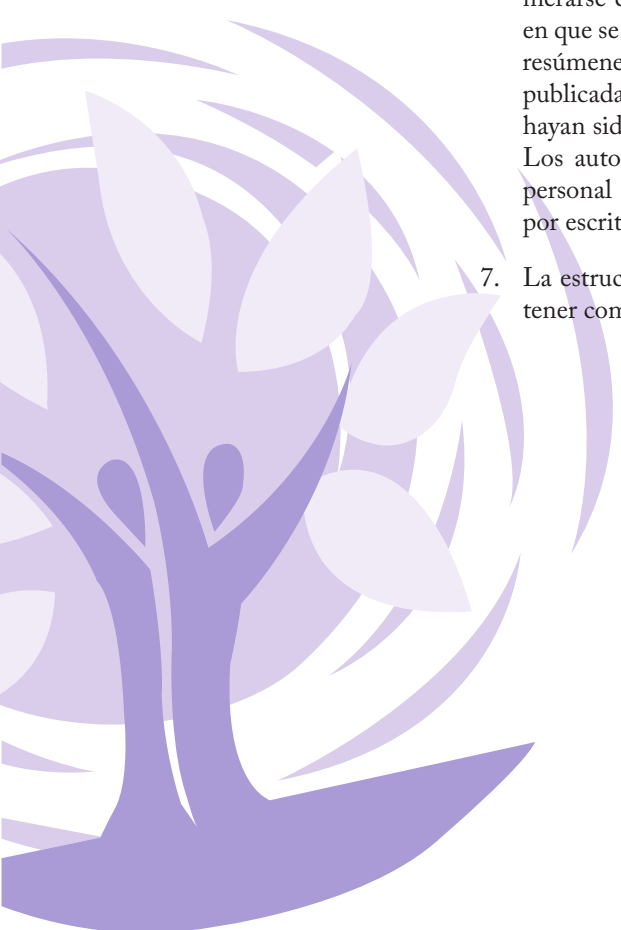
Gonzalez Ramos, A. (2014). *¿Camuflaje o transformación? Estrategia profesional de las mujeres en carreras tecnológicas altamente masculinizadas*. *Educar*, 50/1, 187-205.

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.

Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

Criterios para la publicación de artículos científicos en la revista de Ciencias Sociales de la facultad

1. El artículo debe ser inédito y referirse a investigaciones o trabajos en temas relacionados con las Ciencias Sociales.
2. La temática de los trabajos deberá ser vigente y de interés para el desarrollo del país.
3. La extensión de los trabajos/artículos debe ser entre 15 y 20 páginas en letra Arial, No. 12, a espacio y medio.
4. La numeración de las páginas debe comenzar por el título, siendo ubicada en el ángulo inferior derecho de cada página.
5. El nombre de cada autor/es acompañado de su grado académico más alto, indicando el departamento/s e institución a quién se debe atribuir el trabajo y correo electrónico.
6. Las referencias bibliográficas deben numerarse consecutivamente según el orden en que se mencionen en el texto; evite citar resúmenes o referencias de originales no publicadas; incluir solo las referencias que hayan sido citadas o discutidas en el texto. Los autores que citen una comunicación personal deberán obtener la autorización por escrito.
7. La estructura de los artículos deberá contener como mínimo lo siguiente:
 - a. Resumen y palabras clave en español e inglés, introducción, metodología, discusión de resultados, conclusiones, agradecimientos y las referencias bibliográficas.
 - b. El documento debe contar con todas las referencias bibliográficas de acuerdo a la normativa APA actualizada al 2020.
 - c. Las fechas que incorpore en el texto deben ser las mismas del texto en referencia.
 - d. Las tablas, gráficos e imágenes deberán enumerarse consecutivamente, con un breve título y fuente.
 - e. La ortografía debe estar cuidadosamente revisada.
8. Los trabajos deben entregarse en forma electrónica al correo: revistaccssunah@gmail.com con copia investigacionsocial@unah.edu.hn y en forma impresa al Instituto de Investigaciones Sociales de la Facultad.
9. Los artículos científicos enviados a la Revista de Ciencias Sociales serán evaluados por el Consejo Editorial de la Facultad, lo que no implica compromiso de publicación.



LA REVISTA DE LAS CIENCIAS SOCIALES VOL. 7, NO. 7, 2020

Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de:

EDICIONES GUARDABARRANCO

En el mes de agosto de 2020

Su tiraje consta de 200 ejemplares

