

Pardo Calvache, C. J., Muñoz-Zambrano, I., & Suescún Monsalve, M. (2024, enero-abril). Percepciones sobre igualdad, inclusión y liderazgo de género en estudiantes de una universidad pública de Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (71), 212-244.

<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n71a10>

Percepciones sobre igualdad, inclusión y liderazgo de género en estudiantes de una universidad pública de Colombia

*Perceptions about equality, inclusion, and gender leadership in students in a public university
in Colombia*

César Jesús Pardo Calvache

Doctor en Tecnologías Informáticas Avanzadas

Programa de Sistemas, Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones, Universidad del Cauca
Popayán, Colombia

cpardo@unicauca.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6907-2905>

CvLAC:

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000892980

Isabel Muñoz-Zambrano

Magister en Epidemiología

Programa de Fonoaudiología, Facultad de Salud, Universidad del Cauca
Popayán, Colombia

imunoz@unicauca.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8092-4577>

CvLAC:

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000579530

Elizabeth Suescún Monsalve

Doctora en Ingeniería Informática y Ciencias de la Computación

Área de Diseño de Productos y Experiencia, Escuela de Ciencias Aplicadas e Ingeniería, Universidad
EAFIT

Medellín, Colombia

esuescu1@eafit.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7872-7638>

CvLAC:

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000035719

Recibido: 23 de marzo de 2023

Evaluado: 23 de agosto de 2023

Aprobado: 10 de noviembre de 2023



Tipo de artículo: Investigación

Resumen

Este artículo plantea el análisis de los resultados sobre la aplicación de un instrumento de percepción sobre igualdad, inclusión y liderazgo de género a estudiantes de la Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones, Universidad del Cauca, Colombia. El instrumento estuvo conformado por 34 preguntas, se validó con juicio de experto y un pilotaje, y luego se aplicó a 266 estudiantes matriculados en 4 programas académicos de la facultad. El 70.7 % de los estudiantes fue de sexo masculino, y son los que perciben con preocupación el trato discriminado hacia las estudiantes. Una parte de ellos considera que, en las actividades académicas, sí hay preferencias por parte de profesores (29.7 %), por lo que no hay igualdad. Tampoco consideran que existe un trato justo e igualitario (22.6 %). Frente a la inclusión, el 44 % afirmó haber percibido un trato diferente y poco incluyente en la realización de actividades en el contexto universitario; y, finalmente, los estudiantes no sienten autoconfianza para liderar el desarrollo de actividades académicas (53 %). Este estudio concluye que existe un grupo de estudiantes que perciben las brechas de género en relación con la desigualdad, la poca inclusión y liderazgo en las actividades académicas, observando un “trato preferencial”, aspecto que atenta contra un derecho humano fundamental.

Palabras clave: Diferencias de género; Discriminación de género; Género; Igualdad de género; Minorías de género.

Abstract

This article presents the analysis of the results of the application of a perception instrument on gender equality, inclusion and leadership to students of the Faculty of Electronic Engineering and Telecommunications, Universidad del Cauca, Colombia. The instrument consisted of 34 questions, was validated with expert judgment and a pilot test, and was then applied to 266 students enrolled in 4 academic programs of the faculty. Of the students, 70.7% were male, and they are the ones who perceive with concern the discriminatory treatment of female students. Some of them consider that, in academic activities, there are preferences on the part of professors (29.7%), so there is no

equality. Nor do they consider that there is fair and equal treatment (22.6 %). Regarding inclusion, 44% stated that they have perceived a different and not very inclusive treatment in the realization of activities in the university context; and finally, students do not feel self-confidence to lead the development of academic activities (53%). This study concludes that there is a group of students who perceive gender gaps in relation to inequality, little inclusion and leadership in academic activities, observing a "preferential treatment", an aspect that violates a fundamental human right.

Keywords: Gender differences; Gender discrimination; Gender; Gender equality; Gender minorities.

Introducción

Actualmente, según reportes de Naciones Unidas (2019), Colombia ha experimentado importantes cambios y avances en indicadores de desarrollo humano y el progreso social debido a un crecimiento económico notable; sin embargo, siguen existiendo brechas relacionados con el género, particularmente en los escenarios tanto económicos como políticos, especialmente en instituciones de educación superior -IES-. En el ámbito nacional se ha trabajado en las escuelas y colegios, promoviendo acciones tendientes a disminuir la discriminación de género, no solo al acceder a una institución de educación superior, sino también en el trato igualitario entre pares, profesores, estudiantes y administrativos de las instituciones. En este sentido, las IES deben ser también consideradas como escenarios arduos para implementar o desarrollar acciones donde se promueva la inclusión, la igualdad y el liderazgo de género (Eras-Lisintuña, 2021).

A pesar de existir avances, normas y políticas que representan un marco sólido, aún se presentan desafíos para su plena aplicación y brechas importantes por reducir; en pleno siglo XXI, aún sigue siendo un reto integrar los diferentes actores de la sociedad en temas y procesos de igualdad de género, y es evidente que aún siguen existiendo desigualdades (Chávez Carapia, 2016). Pareciera que, en los contextos académicos, las IES se declaran organismos de desarrollo intelectual que consideran fortalezas, como los derechos humanos, desarrollo del conocimiento, igualdad y paz entre ciudadanos (mujeres y hombres); además, las políticas de género en las universidades se encaminan hacia un conjunto de estrategias compuesto por acciones y medidas

enfocadas en promover la igualdad de género y prevenir la desigualdad, discriminación y el acoso de género. Estas políticas son direccionadas a la educación, sensibilización, inclusión, investigación y representación equilibrada en temas de género; su fomento ayuda para crear un ambiente universitario seguro e inclusivo.

Sin embargo, y como se refiere en Vázquez Rojas et al. (2018), es pertinente preguntarnos: *¿hasta qué nivel las declaraciones y políticas de las IES han permeado las prácticas y procesos educativos cotidianos de la universidad, en temas de género?* De acuerdo con Nubia et al. (2013), a pesar de que en las últimas tres décadas estudios con perspectiva de género en Suramérica y, específicamente, en Colombia han aumentado considerablemente, tanto en las temáticas o dominios de aplicación como en los métodos de investigación que se emplean, diversos estudios, como los de Vázquez Rojas et al. (2018) y León y Aizpurúa (2020), permiten observar que, al igual que otros espacios culturales y sociales, las universidades siguen presentando situaciones de discriminación que pueden promover escenarios de desigualdad, acoso y violencia.

Resulta preocupante el mutismo que presenta el ámbito educativo, y este se evidencia en la abstención de los profesores al hablar sobre temáticas relacionadas con estudios de género y sexualidades; por ejemplo: las situaciones y escenarios de violencia de género, relaciones y cargos de poder entre lo masculino y femenino no son discutidas, favoritismos, entre otros (Espinoza Romero & Rodríguez Jiménez, 2020; Quiaragua González, 2016). En ese contexto educativo, también se reporta que los hombres reconocieron los frecuentes casos de acoso, y a diferencia de las mujeres, los hombres no son conscientes de la disparidad y brecha laboral y salarial entre hombres y mujeres. Al noreste de México se realizó un estudio con estudiantes de una universidad pública (Álvarez Aguilar et al., 2022), en el cual se presentó una diferencia notable en el trato, con base en la percepción de género, tanto en los estudiantes como con los egresados. Por otra parte, en un estudio relacionado con la empleabilidad y el género (Porto-Castro., 2022) se pudo observar que, en 6.004 estudiantes universitarios, evaluados en universidades australianas, se encontraron diferencias de género, y cómo esto influye en diferentes factores como: confianza, comprensión y métodos de educación y aprendizaje de los estudiantes sobre su proyección como futuros profesionales en sus carreras.

Lucas-Palacios et al. (2022) presentan un estudio descriptivo donde se destaca la escasez de formación profesoral en temas relacionados con el género; además, por la baja presencia de

conceptos sobre el género se confunden equidad e igualdad. En relación con las diferencias en la representación o los roles de género, se ha identificado que también están relacionados con la elección de las profesiones. En un estudio, se analizó el rendimiento académico y elementos que contribuyen al abandono de los estudiantes en programas de ingeniería (Saavedra-Acuna & Quezada-Espinoza, 2022), evidenciando que la participación de mujeres en ingeniería es aún insuficiente, como se refleja en muchos programas de ingeniería de las IES en Colombia.

Aunque es posible evidenciar trabajos relacionados que aportan una significativa comprensión, desde la perspectiva de la academia, en contextos universitarios, para la realización de este estudio se consideró pertinente indagar sobre la siguiente pregunta de investigación: *¿cuál es la percepción de género en los estudiantes desde tres aspectos: (i) igualdad, (ii) liderazgo e (iii) inclusión en la Facultad de Ingeniería electrónica y Telecomunicaciones de la Universidad del Cauca?* En este sentido, el trabajo realizado resulta novedoso, debido a que permite indagar y reflexionar en temas de género a través de tres variables: inclusión, igualdad y liderazgo.

La realización de estudios de género en las IES ayuda a mejorar la comprensión de: las conductas, formas de pensar, maneras de actuar y de las expresiones culturales de una sociedad en temas de género, y cómo estas se reproducen a través de ciertos estereotipos en el ámbito universitario (Ramos Reyes et al., 2022). También, permiten evidenciar la percepción y medir la participación e incorporación de las mujeres en cargos administrativos, de investigación, docencia y en la toma de decisiones.

Marco teórico

Como se menciona en Vázquez Rojas et al. (2018): la discriminación puede no ser fácilmente evidente; en este sentido, estudiar aspectos como la percepción de género permite evidenciar las distintas formas discriminatorias, las cuales no siempre se presentan derivadas de intenciones maliciosas, sino que pueden ser indirectas y parecer neutrales (Vázquez Rojas et al., 2018), a través de los distintos referentes ético-morales y políticos (Guerrero Useda & Gómez Paternina, 2013). En este sentido, y al igual que en otros escenarios culturales y sociales, en las universidades también se observan discriminaciones hacia el género femenino y géneros como el LGBTIQ+ -siglas que hacen referencia a las siguientes identidades: Lesbiana, Gay, Bisexual,

Trans, Intersexual, Queer, Asexual y otras identidades de género-, los cuales, y como se menciona en López-Francés et al. (2016) y Álvarez Aguilar et al. (2022), pueden devenir en acoso y violencia de género.

De los derechos y deberes

La igualdad es un derecho fundamental dentro de las libertades democráticas reconocidas en la Carta de Derechos Humanos, establecida a finales del siglo XVIII. El Artículo 13 de la Constitución colombiana, de 1991, establece el derecho a la libertad e igualdad desde el nacimiento, y que, además, sin ninguna razón podrán regocijarse de las mismas oportunidades y derechos. Asimismo, el Artículo 70 de la Constitución mencionada establece que todos los habitantes y/o residentes del país tienen los mismos derechos en materia de igualdad y dignidad.

En los últimos 40 años, en Colombia se ha avanzado en temas importantes en relación con la igualdad de derechos y oportunidades de los distintos géneros, además del empoderamiento femenino; estos avances se han logrado especialmente a través del: “*Plan Integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias*” -Decreto 2734 de 2012- (Sistema Único de Información Normativa, 2012), la “*Ley de Víctimas y Restitución de Tierras*” -Ley 1448 de 2011- (Sistema Único de Información Normativa, 2011) y las normas y las políticas públicas de equidad de género para las mujeres -Ley 1257 de 2008- Congreso de la República de Colombia, 2008). Asimismo, también se ha definido la “*Política Pública de Mujeres y Equidad de Género*” -Decreto 166 de 2010 y Acuerdo 584 de 2015- (Secretaría Distrital de la Mujer, 2021), creada por la alcaldía de Bogotá.

El Gobierno colombiano también aprobó la política por la equidad de la mujer, a través del documento CONPES 3918, el cual será utilizado como guía de ejecución hasta el 2030; en este sentido, se garantiza continuar con el trabajo que el Gobierno colombiano ha venido realizado por la igualdad de la mujer (Departamento Nacional de Planeación, 2018). La Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres, 2023) señala que se debe proporcionar a todas las personas, independiente de su género, los mismos tratos, condiciones y oportunidades, sin dejar de lado las diferencias de cada uno, y que les permita y garantice los mismos derechos como ciudadanos.

Sobre el género y la igualdad

La definición de género históricamente ha tenido varias acepciones; para González Roldán y Mendoza González (2021), el género se refiere a la construcción sociocultural de diferencias entre sexos; es decir, un conjunto de representaciones que influyen en los pensamientos, las acciones, las actitudes y los valores de las mujeres y los hombres de manera diferenciada. Por otra parte, y de manera más explícita, al término género se le atribuyen otros aspectos sociales, culturales y del contexto de una persona, determinando así sus funciones y el rol participativo en la sociedad (World Health Organization, 2018).

El concepto de igualdad de género, por su lado, hace referencia a que se debe garantizar que todas las mujeres y hombres puedan ejercer efectivamente sus derechos como seres humanos, desarrollar sus potencialidades y disfrutar de sus libertades y autonomías, a través de su reconocimiento como sujetos políticos y del desarrollo continuo de una acción institucional articulada, dirigida a atender las necesidades diferenciales y deconstruir el sistema patriarcal, a partir del cual se generan las desigualdades y violencias de género (Ordenanza No. 088 del 24 de noviembre de 2011. Asamblea departamental del Cauca).

De acuerdo con Martínez-Usarralde (2021), en la educación superior la igualdad de género se encuentra vinculada con la división sexual del trabajo en las carreras, el acceso de las mujeres a posgrados, la participación de las mujeres como líderes de grupos de investigación, la presencia entre el profesorado universitario, el desarrollo de roles de poder y la sensibilización del personal docente hacia la equidad de género (Universidad Nacional de Colombia, 2012). La igualdad de género es un enfoque que celebra la diversidad de las personas y reconoce las diferencias individuales como una oportunidad para enriquecer la sociedad; por tanto, promueve la activa participación tanto de hombres como mujeres en la vida familiar, educativa, laboral y en todos los procesos sociales, culturales y comunitarios donde las personas puedan desarrollarse en igualdad de condiciones para lograr una sociedad justa e igualitaria para todas las personas (Martínez-Usarralde, 2021).

Sobre el género y la inclusión

Según los hallazgos de Aguilar-López y Crisanchó-Méndez (2018), el término “inclusión” fue introducido en la década del noventa y reemplazó al concepto de “integración en el ámbito escolar”, esto con el objetivo de satisfacer consciente e intencionalmente las necesidades de todos los estudiantes, en ausencia de cualquier tipo de discriminación, y minimizar los mecanismos de exclusión social que afecten a grupos o colectivos específicos en circunstancias sociales de desventaja. La inclusión en las IES es vista como un eje de acción que busca garantizar la igualdad de acceso y reconocimiento al conocimiento, reconociendo y respetando las diferencias. Al respecto, tal como se menciona en el trabajo de Martínez Gómez et al. (2010), es importante el fortalecimiento de la oferta institucional en la educación superior.

Sobre el género y el liderazgo

El liderazgo de género, a su vez, se considera un proceso en el cual se es capaz de producir algún cambio, como líder, a sus seguidores; la influencia ejercida debe permitir su motivación, desarrollo de competencias, el carácter, entre otros (Vázquez Toledo et al., 2014). Asimismo, el liderazgo ha sido tradicionalmente un fenómeno asociado al género masculino; refiriéndose a esta peculiaridad, diciendo que al pensar en puestos de liderazgo, también se piensa en un hombre, reproduciendo el lenguaje androcéntrico y el fenómeno llamado: pensar en gerente, pensar en hombre, también conocido en inglés como “*think manager, think male*”, el cual sugiere que si usted es como la mayoría de las personas, probablemente pensó en un hombre; en otras palabras: la asociación automática que la mayoría de la gente hace con la palabra “líder” o “gerente” es masculina y/o tiene cualidades y características masculinas (Benavídez et al., 2018; Castañeda, 2021; Cuevas-López & Díaz-Rosas, 2015; Díaz Gómez, 2020; Moncayo Orjuela & Zuluaga, 2015).

Finalmente, el liderazgo en el ámbito universitario es un elemento fundamental para la promoción de la inclusión y la diversidad, de manera que, con el apoyo de las instituciones, ayude a formar equipos de trabajo de personas con características y experiencias diferentes, con el fin de

potencializar a personas capaces de desempeñarse en los distintos ámbitos de la vida de forma idónea (Martínez Gómez et al., 2010).

Brechas de género en carreras STEM

En relación con las diferencias en la representación o los roles de género, se ha identificado que también están relacionados con las profesiones. En Verdugo-Castro et al. (2022) se presenta un estudio donde se analizó la visión de estudiantes universitarios sobre el género en los estudios STEM -*Science, Technology, Engineering and Mathematics* (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), y se concluyó que: la opinión sobre los estudios en STEM está condicionada por elementos personales, tales como: motivaciones, antecedentes educativos, personas que juzgaron su decisión e influencias familiares y sociales, por ejemplo: familiares que estudiaron ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. El anterior estudio, refleja factores externos condicionantes en la toma de decisión para elegir una carrera profesional, no solo afín a la ideología de género, sino también a aspectos a los que se expone una mujer de edad joven, entre ellos: feminización de la pobreza, exposición a situaciones de violencia, maltrato doméstico y/o sexual, embarazo, entre otros. Esta situación también la refiere el estudio de Martínez Gómez et al. (2010), donde se ha evidenciado que las mujeres jóvenes universitarias consideran que la estabilidad en la educación superior se ve influenciada principalmente por la maternidad, el trabajo, las relaciones de pareja, las dificultades académicas y la presión y discriminación social que enfrentan en ciertas situaciones.

Método

El estudio fue de tipo cuantitativo no experimental exploratorio, enfocado en la elaboración e implementación de un instrumento para determinar la percepción de los estudiantes sobre género en tres aspectos fundamentalmente: (i) igualdad, (ii) liderazgo e (iii) inclusión. La validación del contenido de las preguntas, variables y del instrumento de percepción obtenido se realizó por medio de juicio de expertos (Galicía Alarcón et al., 2017) y prueba piloto (Jiménez Hernández et al., 2015).

Población y muestra

La población universo estuvo conformada por los estudiantes de 4 programas de la Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones de la Universidad del Cauca, los cuales son: Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones, Ingeniería en Automática Industrial y Tecnología en Telemática. El tipo de muestreo fue aleatorio por conglomerados, cuyo tamaño de muestra fue de 266 participantes en total, quienes respondieron el cuestionario, por cada semestre académico de cada programa. Es importante mencionar que el diligenciamiento del instrumento fue voluntario, previa autorización del consentimiento informado (el cual puede ser consultado en el siguiente link: <https://bit.ly/3YieT2z>).

La Tabla 1 presenta el tamaño de la población universo, el total de estudiantes que diligenciaron el instrumento, el nivel de confianza, proporción esperada, el margen de error y efecto de diseño.

Tabla 1

Muestreo aleatorio estratificado

	Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones	Ingeniería de Sistemas	Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones	Ingeniería en Automática Industrial	Tecnología en Telemática
Tamaño poblacional (TP)	1879	660	691	414	114
Número de estudiantes (N)	1879	244	248	200	89
Nivel de Confianza (NC)	95 %	95 %	95 %	95 %	95 %
Proporción esperada (PE)	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %
Margen de error (e)	5 %	5 %	5 %	5 %	5 %
Efecto de diseño	1	1	1	1	1
Muestra	266	111	100	51	4

Instrumento

El instrumento/cuestionario propuesto estuvo constituido por 5 ítems distribuidos de la siguiente manera: quince (15) preguntas sobre condiciones sociodemográficas, cinco preguntas (5) sobre las percepciones de igualdad, seis (6) preguntas sobre inclusión, cinco preguntas sobre (5) liderazgo y tres (3) preguntas adicionales, para un total de 34 preguntas. Las preguntas asociadas a las percepciones fueron organizadas mediante una escala tipo Likert (Adeniran, 2019; Hartley, 2014). El instrumento, organizado en cada una de las categorías, se puede consultar en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3YLYeUz>; este fue enviado a través de los correos electrónicos.

Procedimiento

A continuación, se describen las fases y actividades llevadas a cabo de manera secuencial e incremental para el desarrollo del estudio:

Fase 1. Análisis conceptual. En esta etapa se llevó a cabo la revisión sistemática del estado del arte relacionado con la perspectiva de igualdad, inclusión y liderazgo de género. Asimismo, permitió identificar elementos teóricos sensibles para tener en cuenta en la definición del instrumento a diseñar en el estudio.

Fase 2. Diseño del instrumento. A partir de los trabajos relacionados identificados, se organizaron las preguntas por cada sub-variable, en los tres aspectos: igualdad, liderazgo e inclusión de género.

Fase 3. Revisión del instrumento: en esta fase se llevó a cabo el sometimiento del instrumento, a juicio de expertos (Galicia Alarcón et al., 2017); este estuvo conformado por 6 profesionales expertos en el tema de equidad e igualdad de género y que compartieron sus apreciaciones frente a las preguntas que conformaban el instrumento. Los expertos tenían más de 5 años de experiencia investigativa en el tema, a nivel nacional e internacional. Luego, se llevó a cabo algunas mejoras de acuerdo con las sugerencias realizadas, las cuáles se centraron en clarificar algunas preguntas, minimizar su subjetividad y enfocar las preguntas a un único aspecto.

Después de ajustar el instrumento, se llevó a cabo una prueba piloto, la cual consistió en la aplicación del instrumento en una población diferente a la población objetivo, para comprobar la

claridad, idoneidad y completez de las preguntas, y así identificar oportunidades de mejora que permitieran optimizar el instrumento (Jiménez Hernández et al., 2015).

Fase 4. Aplicar el instrumento: La aplicación del instrumento se llevó a cabo mediante el uso de una plataforma web, la cual se distribuyó a todos los estudiantes por correo electrónico. Se motivó la participación a través de la decanatura de la Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones -FIET- y los coordinadores de los programas.

Análisis de la información

El análisis descriptivo de datos se realizó con el fin de conseguir un entendimiento y reflexión del comportamiento de los datos sobre las variables estudiadas, en este caso la percepción de las variables: (i) igualdad, (ii) liderazgo e (iii) inclusión. Se analizaron los resultados con el paquete estadístico SPSS versión 22 (IBM, 2022), a partir del cual se llevó a cabo un análisis estadístico para describir la distribución de las variables y sus resultados en relación con las características de aleatoriedad y distribución normal. A partir de esto, se evaluó la viabilidad de utilizar métodos estadísticos apropiados. La descripción de los datos categóricos se llevó a cabo mediante el análisis de la distribución de frecuencias, las frecuencias absolutas y las proporciones con un Intervalo de Confianza (IC) al 95 %.

Resultados

A partir de las respuestas de un total de 266 estudiantes, se analizaron las características sociodemográficas y académicas de cada programa y la percepción sobre género frente a la igualdad, liderazgo e inclusión.

Características sociodemográficas y académicas de los estudiantes

La mayoría de los estudiantes que conformaron la población universo son de sexo masculino con un 70.7 % (188), típico en una carrera donde se denota la brecha digital de género,

por el reducido número de estudiantes mujeres. En sus respuestas dejan entrever que aún persiste en la universidad un sistema de dominación, donde los

Respecto al género, es importante resaltar que la mayor parte (68 %, 181 estudiantes) se identifica como hombre, el 26.7 % (71) como mujer y el 5.3 % (14) como LGBTIQ+. Este resultado refleja la representación de identidad de los estudiantes que se extiende hacia las personas que representan LGTBIQ+.

Distribución de la percepción sobre género frente a la igualdad

A continuación, en la Tabla 2 se relaciona la percepción de los estudiantes sobre género frente a la igualdad. En este sentido, sobre evidenciar situaciones de preferencia, se encontró que el 29.7 % de los estudiantes considera que hay preferencias durante las actividades académicas, manifiestas en el favoritismo hacia las estudiantes mujeres. En cuanto al trato justo e igualitario, aunque la mayoría considera que hay un trato justo e igualitario (77.4 %), existe un 22.6 % que considera que no; esta cifra es importante y refleja algunas experiencias respecto al trato en el desarrollo de las actividades académicas. Tampoco creen que la oportunidad de progresar y terminar exitosamente un proyecto académico depende del género (95.1 %). La mayoría de ellos, además, no relacionan haber vivido o evidenciado alguna situación de desigualdad o discriminación de género (74.1 %), pero el 25.9 % (69) señala que sí las vivió o evidenció; este dato es interesante, porque se esperaría que en un escenario educativo no se tendrían que presentar estas situaciones con experiencias relacionadas con desigualdad. También, se encuentra una respuesta negativa (el 70.3 %, 187) sobre si saben que su programa desarrolla actividades relacionadas con el tema de igualdad de género.

Tabla 2

Distribución de la percepción sobre género frente a la igualdad

	Aspectos	Respuesta	n	%	Intervalo de confianza al 95 %	
					Inferior	Superior
1	Evidenciar situaciones de preferencia	No	187	70.3	64.7	75.9
		Sí	79	29.7	24.1	35.3
		Total	266	100	100	100
2	Trato justo e igualitario	No	60	22.6	17.3	27.8
		Sí	206	77.4	72.2	82.7
		Total	266	100	100	100
3	Culminar proyecto académico	No	253	95.1	92.1	97.7
		Sí	13	4.9	2.3	7.9
		Total	266	100	100	100
4	Evidenciar situaciones de desigualdad	No	197	74.1	68.8	79.3
		Sí	69	25.9	20.7	31.2
		Total	266	100	100	100
5	Actividades sobre igualdad de género	No	74	27.8	22.6	33.1
		No se	187	70.3	65.0	75.6
		Sí	5	1.9	0.4	3.8
		Total	266	100	100	100

Distribución de la percepción sobre género frente a la inclusión

En cuanto a la percepción de exclusión por habilidades, en la Tabla 3 se muestra que hay un 42.1 % que está en desacuerdo sobre que esto se presenta en el ámbito académico, y solo un 13.2 % (35) afirma estar de acuerdo con que sí se evidencian acciones de exclusión. En relación con si los estudiantes consideran que existe un trato diferente, según el género, en los hombres frente a las mujeres en el ámbito universitario, el 56 % afirma que no hay diferencia; sin embargo, es necesario resaltar que un número sustancialmente elevado de estudiantes (44 %) afirman que sí han percibido un trato diferente, y que está relacionado con preferir a algunas estudiantes y discriminar a compañeras mujeres o del LGBTIQ+.

En relación con la inclusión en actividades académicas, los estudiantes consideran que en las diversas actividades académicas se involucran a todos sin excepción (97.7 %); esta inclusión está relacionada con integrar a cualquier estudiante en las actividades de trabajos, asesorías, tutorías de investigación, entre otras.

En las universidades debe existir generalmente la política de género; al respecto, los estudiantes manifestaron (84.6 %) no tener conocimiento si la Universidad del Cauca cuenta con una política de inclusión de género definida. Sobre el aspecto anterior, el 41.4 % está de acuerdo

en considerar que la Universidad y sus diferentes programas académicos deberían reestructurar sus procesos e incluir una cátedra de género. Sobre otro aspecto, la mayoría no considera que haya situaciones relacionadas con la inclusión de género que puedan influir en la decisión de abandonar la carrera (51.5 %); sin embargo, un número proporcionalmente similar de estudiantes, el 48.5%, afirma que sí.

Tabla 3

Distribución de la percepción sobre género frente a la inclusión

#	Aspectos	Respuesta	Sexo		N	#	Intervalo de confianza al 95 %	
			F	M			Inferior	Superior
1	Exclusión por habilidades	De acuerdo	15	20	35	13.2	9.4	17.3
		En desacuerdo	27	85	112	42.1	36.1	48.1
		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	36	83	119	44.7	39.1	50.8
		Total	78	188	266	100	100	100
2	Trato diferenciado según el género	No	38	111	149	56.0	50	62
		Si	40	77	117	44.0	38	50
		Total	78	188	266	100	100	100
3	Inclusión en actividades académicas	No	1	5	6	2.3	0.8	4.1
		Si	77	183	260	97.7	95.9	99.2
		Total	78	188	266	100	100	100
4	Política de inclusión de género	No	67	158	225	84.6	80.5	89.1
		Sí	11	30	41	15.4	10.9	19.5
		Total	78	188	266	100	100	100
5	Inclusión de cátedra de género	De acuerdo	42	68	110	41.4	35.3	47.4
		En desacuerdo	11	38	49	18.4	13.5	23.3
		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	25	82	107	40.2	34.6	46.2
		Total	78	188	266	100	100	100
6	Abandono de carrera por temas de Inclusión	No	33	104	137	51.5	45.5	57.5
		Sí	45	84	129	48.5	42.5	54.5
		Total	78	188	266	100	100	100

Distribución de la percepción sobre género frente al liderazgo

En el ámbito académico, el estudiante se enfrenta a desafíos como el liderazgo, por lo que es esencial el desarrollo de la autoconfianza. En este estudio, la percepción de los estudiantes sobre el nivel de autoconfianza durante la realización de las diferentes actividades académicas (ver Tabla 4) fue de un nivel medio, con un 53 %, demostrando que no cuentan con habilidades claras para desempeñar este rol. A pesar de este resultado, los estudiantes identifican escenarios en donde pueden participar como líderes, con un 69.2 %. En otro aspecto, sobre si el estudiante cree que el género puede ser un limitante para poder desarrollar y/o desempeñar alguna actividad o rol de liderazgo dentro del ámbito académico (ver Tabla 4), la respuesta preponderante es “no”, con un 88 %. En cuanto a considerar que el género determina el liderazgo a nivel profesional está determinado por el género (ver Tabla 4), el 85.3 % considera que no.

Tabla 4

Distribución de la percepción sobre género frente al liderazgo

#	Aspectos	Respuesta	Sexo		n	%	Intervalo de confianza al 95 %	
			F	M			Inferior	Superior
1	Nivel de autoconfianza	Alto	14	85	99	37.2	31.6	42.9
		Bajo	8	18	26	9.8	6.4	13.5
		Medio	56	85	141	53	47	59
		Total	78	188	266	100	100	100
2	Barreras para ejercer liderazgo	No	68	169	237	89.1	85.3	92.5
		Sí	10	19	29	10.9	7.5	14.7
		Total	78	188	266	100	100	100
3	Participación y liderazgo	No	24	58	82	30.8	25.2	36.5
		Sí	54	130	184	69.2	63.5	74.8
		Total	78	188	266	100	100	100
4	Género limita el liderazgo	No	69	165	234	88	83.8	91.7
		Sí	9	23	32	12	8.3	16.2
		Total	78	188	266	100	100	100
5	Género determina el liderazgo	No	60	167	227	85.3	80.8	89.5
		Sí	18	21	39	14.7	10.5	19.2
		Total	78	188	266	100	100	100

Respuestas de preguntas adicionales

Se realizaron preguntas complementarias, para saber a quienes los estudiantes consideran responsables de la transformación en temas de igualdad, liderazgo e inclusión de género en la Universidad; el 83.08 % (221) refiere que todos los estamentos deben estar involucrados en los procesos académicos, es decir; profesores, estudiantes, administrativos y directivos. Por otra parte, respecto a quienes reconocen, los estudiantes, como los actores de las acciones de discriminación, el 18 % identifica a su agresor mayoritariamente como: estudiantes y/o profesores; refieren que estos actos de discriminación estuvieron relacionados en mayor medida con el uso del lenguaje ofensivo y maltrato psicológico.

Discusión

La discusión, tiene un alcance descriptivo, plantea un análisis deductivo que permite, con base en las variables de igualdad, liderazgo e inclusión de género, acercarse a una realidad sobre cómo se perciben esas situaciones entre los miembros de la comunidad académica sobre una muestra de 266 estudiantes. El instrumento permitió explorar algunos aspectos sensibles sobre esta temática en el estudiantado en el ámbito académico, en relación con lo que debería ser el cumplimiento de la normativa de género en algunos programas de formación de educación superior en ingeniería, y consignaron en la encuesta algunos comentarios adicionales respecto a las preguntas.

Dentro de las variables sociodemográficas, el sexo masculino representó la mayor parte de los estudiantes con un 70.7 % (188), aspecto que es usual en estos programas de ingeniería por tratarse de carreras profesionales tradicionalmente masculinas, por ser demandadas predominantemente por hombres, en donde hay estereotipos de género, con una visión reducida de esta formación para el acceso de las mujeres, ahondando la brecha digital de género (Ministerio de Educación Nacional, 2023; UNESCO 2014; Vieira Do Nascimento et al., 2021).

Crandall et al. (2020), refieren que, en la última década, la participación de mujeres en carreras STEM ha mostrado un ligero aumento, pero a pesar de esto resulta ser insuficiente en cuanto a la representación de mujeres en estas profesiones.

En el caso de identidad de género, la mayoría se identificó con ser hombre, en un 68 % (181 estudiantes), el 26.7 % (71) como mujer y el 5.3 % (14) como del LGBTIQA+. Sobre este último dato, se resalta el reconocimiento libre de la identidad de género hacia la homosexualidad y sus variantes; esto refleja que poco a poco se rompe el esquema sobre la percepción del heterosexismo como una fuerza reguladora, y se los reconozca como una comunidad (Brady et al., 2020).

En relación con el nivel socioeconómico, la mayor parte de los estudiantes (94.4 %) refieren vivir en un Nivel Socioeconómico (NSE) 1, 2 y 3, dato que se relaciona con la mayor proporción de estudiantes de la Universidad Pública en Colombia que provienen de niveles socioeconómicos bajos (Martínez et al., 2020). Lo anterior refleja que, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2016), los estudiantes que más acuden a estas universidades corresponden a la población con más bajos ingresos (Martínez et al., 2020).

Respecto a los resultados sobre “igualdad de género”, si bien los registros internacionales como el proporcionado por ONU Mujeres (2023) reportan que la brecha de género se ha reducido, en el estudio se encontró un grupo menor de estudiantes percibiendo situaciones de “preferencia” en la evaluación de actividades académicas en un 29.69 % (79). En ese sentido, las acciones de preferencia que se dan en el ambiente académico se siguen presentando como lo refiere León y Aizpurúa (2020), situación que puede reflejarse en las conductas de los profesores hacia los estudiantes, quienes al parecer asumen un rol de poder o abuso de poder, que se produce cuando el profesor utiliza su posición de forma abusiva para manipular o intimidar a un estudiante ocasionando un “sufrimiento emocional” significativo que va más allá de los métodos disciplinarios considerados como razonables (Quiaragua González, 2016). Asimismo, en el estudio llevado a cabo también se encontraron respuestas sobre haber vivido o evidenciado alguna situación de desigualdad o discriminación de género; el 25.9 % (69) afirmó que sí, por lo que es evidente que persisten las actitudes que reflejan la desigualdad de género.

Sumado a esto, en el actual estudio, algunos estudiantes percibieron que no hay un trato justo e igualitario, pues el 22.55 % respondió “que no se da”. Pese a que es un número minoritario,

pone en evidencia que para ciertos estudiantes hay situaciones que muestran la poca educación sensible al género, por lo que perciben neutralidad e indiferencia institucional sobre el enfoque de género en la docencia (Lucas-Palacios et al., 2022; Miralles-Cardona et al., 2020).

Sobre el asunto de igualdad, los estudiantes que percibieron que no hay igualdad en el ámbito universitario agregaron a sus respuestas algunos comentarios; estos llevan a la discusión y reflexión sobre la existencia de brechas de género, algunas de ellos son: “depende de los gustos del profesor”, “en ocasiones hay favoritismo hacia una persona de un género específico”, “algunos profesores tienen mejor disposición de explicar temas a las mujeres”, “preferencia de profesores hombres a mujeres”, “he notado insinuaciones por parte de profesores hacia estudiantes mujeres y debido a eso algunas preferencias”, “calificación más alta a las mujeres”, “es evidente que en algunas ocasiones, prevalece el género y el físico para algunos docentes a la hora de evaluar”, “para ciertas materias algunos profesores tienden a calificar y exigir con menor rigurosidad a las señoritas del curso”, entre otras.

Según Guerrero Useda y Gómez Paternina (2013), la ética y los valores deben estar presentes en un campus universitario por ser un centro de formación; sin embargo, algunos estudiantes se sienten “atropellados” por conductas sexistas y con pocos valores que no son un ejemplo en la formación de estudiantes. Además, tanto las políticas internacionales como nacionales asignan a las universidades la responsabilidad de promover la igualdad y exigen que en todos los recursos educativos y en los campus, en general, se erradiquen los patrones sexistas y discriminatorios (Miralles-Cardona et al., 2020). Es crucial establecer y promover un cambio de paradigma en la forma en que entendemos la desigualdad de género. Es necesario reconocer que las disparidades entre hombres y mujeres son el resultado de un sistema de poder arraigado en los roles de género y los estereotipos culturales asociados a la feminidad y la masculinidad (Espinoza Romero & Rodríguez Jiménez, 2020).

De otro lado, si bien muchos estudiantes consideraron que la oportunidad de progresar y terminar exitosamente un proyecto académico como la carrera de ingenierías no dependía del género, un 4.9 % (13) estuvo de acuerdo con esta pregunta, agregando de manera explícita algunas apreciaciones mencionadas por ellos: “dependiendo de la relación e intenciones del profesor encargado del proyecto, una mujer puede sentirse incomoda durante la realización del mismo y desistir”, “se pueden dar situaciones donde el acoso que reciben mujeres puede llegar a influenciar

su deserción académica, además, algunos profesores masculinos han incurrido en ataque a compañeros por celos”, “la presión es clara cuando algunos profesores de planta tienen algunas intenciones con alumnas”, “he visto un desanimo hacia la carrera debido al ambiente estudiantil que se puede generar, muchas veces los compañeros hacen comentarios machistas y misóginos que afectan notablemente la salud mental de las compañeras”, “existen diferentes situaciones que suelen obligar a la mujer a abandonar sus proyectos, esto puede ser por cuestiones de maternidad o discriminación hacia su género”, “los roles son impuestos, mayor carga de responsabilidades de casa”, entre otros.

Saavedra-Acuna y Quezada-Espinoza (2022) refieren en su estudio que el rendimiento académico, el ambiente de campus universitario, el apoyo docente, el apoyo financiero, entre otros son claves para promover el interés de las estudiantes por quedarse y completar su formación universitaria en ingenierías. Las estudiantes mujeres refieren en este estudio que encontraron el clima hostil, los profesores no ayudaron a comprender temas, las malas interacciones con estudiantes de ingeniería, la carga de trabajo irrazonable en ingenierías, entre otras.

Son muchos los factores que pueden influir para la deserción de una carrera; en estudios como el de Martínez Gómez et al. (2010) se menciona que las mujeres jóvenes universitarias aluden que diversos factores como la maternidad, el trabajo, las relaciones de pareja, las dificultades académicas y la presión, o la falta de confianza en la proyección de su carrera, son motivos que inciden en el abandono de sus estudios (Porto-Castro, 2022). A pesar de los esfuerzos, con base en las diversas normativas creadas para la protección de la mujer a nivel nacional e internacional, se observan las limitaciones de acceso a la educación superior en cualquier área profesional; por el contrario, las universidades, por su carácter formador, deben acoger, potenciar e impulsar a todas las mujeres interesadas en aprender para surgir en favor de sus familias y el desarrollo potencial del país (Saliba Garbin et al., 2010).

Sobre la inclusión en el ámbito universitario, no hay una percepción clara; hay un grupo de estudiantes 13.2 % (35) que refiere que se presentan situaciones académicas donde existe la exclusión por habilidades, pero la mayoría toma una postura neutral sobre percibir esta situación (44.7 %, 119). Respecto a si existe un trato diferente según el género, hay un importante número de estudiantes 44 % (117) que manifiesta que sí lo percibieron; algunas de las expresiones descritas por los estudiantes fueron: “en la sociedad la mayoría de veces las oportunidades son facilitadas a

los hombres”, “acoso sexual a mujeres”, “el machismo general de estudiar una ingeniería”, “burlas por mi manera de expresarme”, “discriminación hacia una persona de otro género”, “algunas preferencias y situaciones incómodas en clase por comentarios”, “no permitir a alguien hacer algo por su género”, “en cierta ocasión un docente priorizaba más a los hombres para brindar asesoría”, “en una convocatoria para una monitoria, fue escogida una mujer por el simple hecho de serlo”, “he recibido comentarios de profesores directamente hacia mi haciendo referencia a la inferioridad de las mujeres en la ingeniería”, “trato despectivo hacia homosexuales como también maltrato de parte de hombres a mujeres”, entre otros.

En resumen, los comentarios se enfocan en diferentes tipos de discriminación, generando situaciones machistas, comentarios misóginos, acoso sexual, tratos condescendientes por ser mujer u hombre y discriminación por grupo étnicos, que se hacen evidente también en otros estudios encontrados, como en Gómez Vacas (2018).

Lo anterior, advierte que, aunque el porcentaje respecto al trato no igualitario es bajo, las percepciones sobre tratos condescendientes e incluso convenientes por algunos profesores continúan existiendo, especialmente en lo que respecta a una mejor calificación, oportunidades y trato. Es importante regular este tipo de contextos, dado que incluso puede fomentar otro tipo de situaciones más preocupantes como el acoso, práctica sistemática, pero poco dimensionada, especialmente en profesiones en su mayoría masculinas, y como se advierte en Hernández Rosete y Gómez Palacios (2022).

De acuerdo con lo mencionado en Oram et al. (2017), en el contexto de la educación superior este tipo de violencia afecta el rendimiento, además, se advierte que también influye sobre el absentismo y la deserción escolar (Clancy et al., 2020; Saliba Garbin et al., 2010; Zeira et al., 2002). Incluso, se cataloga como causa precursora del suicidio según World Health Organization (2018), Gómez Vacas (2018) y Romito et al. (2017).

De una u otra forma estos resultados muestran que persiste la invisibilidad de la exclusión y desigualdades de género en relación con los procesos académicos; a veces parece que los estudiantes no son incluso conscientes de eso, debido a que su origen en los procesos de enseñanza y aprendizaje se enmarca en las relaciones de poder asociadas al ámbito educativo, que han salido a la luz en investigaciones como las de Verge et al. (2017) y Silva et al. (2017).

Otro hallazgo de interés en este estudio fue el encontrado sobre el liderazgo; al indagar sobre la percepción de los estudiantes en identificar escenarios en los que el estudiante pueda participar independientemente del género con un rol de liderazgo, la mayoría de ellos responden afirmativamente, pero el 30.82 % (82 estudiantes) consideró que “no”, es decir que no evidencian espacios donde puedan participar con un rol de liderazgo. La participación y liderazgo, en relación con el género, en diversas actividades en el ámbito académico han tenido sus limitaciones, pues si bien se ha incrementado su rol en diversos escenarios y cargos, siguen siendo escasos. Existen diversas barreras para ejercer liderazgo para las mujeres, y tiene que ver con la estigmatización sociocultural de pensar en que, “según la trayectoria histórica”, la mujer es el “sexo débil” o solo puede hacer “oficios de la casa”. Este concepto es llevado al escenario universitario y afecta en muchas situaciones incluso de manera solapada, donde las estudiantes se sienten vulneradas; justo en un lugar educativo donde la formación sobre género debería ser prioritaria (Cuevas-López & Díaz-Rosas, 2015; Díaz Gómez, 2020).

En este mismo sentido, sobre si el liderazgo está determinado por el género, el 14.7 % piensa que “sí” lo está; esta respuesta se reafirma con los siguientes comentarios: “hay organizaciones donde el gerente o coordinadores sólo son hombres”, “aún sienten que los hombres son mejores líderes o les hacen más caso que a las mujeres”, “uno ve más profesores e ingenieros hombres en altos cargos de la facultad”, “a pesar de todo el crecimiento que ha tenido la humanidad en estos ámbitos, ésta todavía no es capaz de asimilar a una mujer en cargos altos”, “aunque cada vez es menos frecuente visualizarlo, en algunos ámbitos se conoce que tu expresión de género puede limitar el ascenso a ciertos cargos de liderazgo”, entre otros. Algunos estudios realizados como en Díaz Gómez (2020), Moncayo Orjuela y Zuluaga (2015), Cuevas-López y Díaz-Rosas (2015), Benavidez et al. (2018), Castañeda (2021), entre otros, reflejan esta misma realidad; los resultados muestran que la equidad todavía no se ha logrado en este ámbito, debido a la influencia de sistemas de dominación patriarcales y androcéntricos.

De esta manera, en el estudio presentado, la percepción de algunos estudiantes sigue relacionada con la idea de la poca o escasa presencia de mujeres en cargos o roles con cierto liderazgo; incluso, resaltan la ausencia de más mujeres desempeñando altos cargos administrativos en la universidad. Ya se ha mencionado que en la educación existe una baja conciencia de la exclusión y desigualdades de género, lo que conlleva, por supuesto, a que no se promueva el

liderazgo hacia las mujeres, y los alcances y reproducción de estos escenarios puede influir de manera seria en la práctica profesional futura en estas profesiones STEM, pues sin una concienciación necesaria, las y los egresados difícilmente estarán en entornos que involucren habilidades de pensar, opinar y reconocer críticamente actos discriminatorios, incluso el de desarrollar la competencia necesaria para educar en igualdad a las generaciones futuras en las carreras de ingenierías (Crandall et al., 2020).

Algo interesante en el asunto del liderazgo, fue medir la percepción en el nivel de autoconfianza, pues el 53 % de los estudiantes se perciben en el nivel medio, es decir no sienten un adecuado potencial para ejercer este rol; esto puede estar relacionado con aspectos motivacionales y con factores intrínsecos y extrínsecos, en gran parte provenientes de las universidades, pues estas deben generar espacios en la gestión del currículo y competencias que promuevan la autoestima y otras aptitudes (Benavent Brianti, 2022). Algunas justificaciones explícitas complementarias de sus respuestas fueron las siguientes: “considero que no tengo la capacidad para liderar algún espacio”, “siempre me mantengo a la expectativa, más no me gusta involucrarme en asuntos de liderazgo”, “no he encontrado la oportunidad”, “no he participado como líder en ningún grupo”, “no creo que sea un buen líder”, “no porque no se me da lo de ser hablador y convencer a otros”, “prefiero más bien aportar ideas”, entre otros. Como se puede observar, la percepción de liderazgo y los escenarios para ejercerlo no es clara para algunos estudiantes. Es importante plantearse una reformulación basada en competencias de los planes y contenidos académicos, donde habilidades blandas, como el liderazgo, estén claramente identificadas, y donde se promueva activa y conscientemente su desarrollo y evaluación (Gatica-Videla et al., 2021).

En general, este tipo de comportamientos los asocian a estereotipos de género que se aprenden desde el entorno familiar (Mingo & Moreno, 2015), y viene a reproducirse e incluso a naturalizarse en el ámbito universitario (Rodríguez Pizarro & Ibarra Melo, 2013; Rodríguez Ramírez & de Keijzer, 2002), comportamientos mal justificados y bien documentados como precursores de creencias y/o prácticas misóginas (Olivares, 1995; Wasco & Zadnik, 2013).

Las preguntas generales tuvieron la finalidad de profundizar en si el estudiante conoce alguna cátedra de género, y solo el 16.54 % (44) afirmó que sí; ellos relacionaron diferentes cátedras o cursos, incluso en modalidad virtual, que se orientan en la universidad. Ya se ha

mencionado que, al parecer, en la etapa educativa hay menor sensibilidad en lo que respecta a la formación en temas de género. Los resultados pueden estar relacionados con la fragilidad de las políticas de género y el escaso compromiso de los centros educativos como responsables; de hecho, estudios han demostrado la situación de apatía en materia de formación para la igualdad de género en otras disciplinas distintas a la educación (Larrondo & Rivero, 2017; Serra et al., 2016).

Esta elucidación puede ser especulativa, pero el estudio aporta aspectos para la reflexión, el debate y la discusión de estos asuntos en estos escenarios. Según Fuentes Vásquez (2016), una IES busca darle sentido a su misión social; debe, por tanto, formar a los jóvenes para que sean ciudadanos del mundo a través de políticas inclusivas, pero con énfasis en género, en especial en las carreras STEAM.

Conclusiones

Frente al trato preferencial, un grupo minoritario de estudiantes pone en evidencia la brecha de género existente en las actividades académicas del campus universitario, donde persisten los favoritismos, los cuales pueden estar representados por el poder jerárquico que los docentes tienen frente al estudiante.

La exclusión y discriminación de género están presentes en las actividades académicas perpetradas como resultado de normas y estereotipos de género, y secundarios a una dinámica de desigualdad en el poder que trasciende los aspectos socioculturales.

A pesar de que se reconocen las habilidades y aptitudes de los estudiantes, independientemente del género, existen comentarios misóginos y androcéntricos que afectan la identidad de ellos en la cotidianidad de la vida universitaria, y no solo a las mujeres, sino también a grupos étnicos y del LGBTIQ+.

Si bien, se identifican espacios dentro de las actividades académicas para desempeñar el rol de liderazgo, se pone de manifiesto que en este se privilegia al género masculino; sin embargo, un número importante de los estudiantes reconoce que presenta limitaciones para asumir el rol de líder; en primer lugar, porque persiste una sensación de no asumirlo por falta de autoconfianza; y, por otro lado, por la percepción de que los “hombres” se desenvuelven mejor como parte del discurso androcéntrico.

El instrumento permitió analizar algunos aspectos sensibles sobre una situación de una parte de la población, no menos importante, sobre lo que perciben en el campus académico en relación con lo que debería ser el cumplimiento de políticas de género en centros de formación de educación superior. Asimismo, permitió identificar posibles carencias y necesidades.

Es importante también concluir sobre la representación que se vio en el estudio de la comunidad LGBTIQ+A; es una manera de alzar una voz para ser vistos, independientemente de un aspecto físico, identidad o forma de ser; una comunidad que busca ser escuchada y aceptada por estudiantes y profesores, especialmente porque se está en un mundo biodiverso, donde todos tienen derechos fundamentales que deben ser respetados.

Es muy importante favorecer el ingreso de mujeres en carreras STEM, haciendo vigilancia al entorno y factores asociados al avance curricular, para que se den condiciones igualitarias frente a los varones, e implementar políticas y cátedras de género que permitan ayudar a crear un ambiente universitario seguro e inclusivo, para valorar y apoyar la diversidad de género.

Agradecimientos

Este artículo es resultado del proyecto con código 5659, el cual ha sido apoyado y financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Cauca, Colombia. Los profesores Ph.D. César Jesús Pardo Calvache y Magister Isabel Muñoz Zambrano agradecen el aporte de la Universidad del Cauca, donde se desempeñan como Profesores Titulares. Asimismo, la profesora Ph.D. Elizabeth Suescún Monsalve agradece el aporte a la Universidad EAFIT, donde se desempeña como Profesora Asociada.

Referencias

Adeniran, A. (2019). Application of Likert Scale Type and Cronbach's Alpha Analysis in an Airport Perception Study [Aplicación del tipo de escala Likert y análisis alfa de Cronbach en un estudio de percepción aeroportuaria]. *Schlar Journal of Applied Sciences and Research*, 2(4), 4-5. <https://shorturl.at/cIKY0>

- Aguilar-López, L. S., & Cristancho-Méndez, V. A. (2018). *Educación media inclusiva en Colombia: consideraciones desde el enfoque educativo y jurídico* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio digital institucional. <https://bit.ly/3JT5bzh>
- Álvarez Aguilar, N. T., Habib-Mireles, L., & García Ancira, C. (2022). Percepciones de género de mujeres y hombres de carreras de ingeniería. Similitudes y diferencias. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(5), 10-19. <https://shorturl.at/oqDG4>
- Asamblea Departamental del Cauca. (2011, 24 de noviembre). *Ordenanza No. 088*, Por la dignidad de las mujeres en el Cauca. <https://bit.ly/3JXII5g>
- Benavent Brianti, M. (2022). *Desarrollo de la autoconfianza de las mujeres durante las oportunidades profesionales desafiantes* [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad de San Andrés]. Repositorio digital institucional. <https://shorturl.at/efHZ1>
- Benavídez, A., Barboza, F., Diez, V. G., Estévez, M. F., Galoviche, V., Guerra, M., Narváez, E. L., & Pastrán, M. G. (2018). Liderazgo y género en la educación superior: desigualdades entre académicas y académicos en gestión. *Revista Ciencias Sociales*, 1(40), 67-78. <http://hdl.handle.net/11336/156458>
- Brady, B., Asquith, N. L., Ferfolja, T., & Hanckel, B. (2020). Fear of Heterosexism Among Sexuality and Gender Diverse Staff and Students [Miedo al heterosexismo entre el personal y los estudiantes de sexualidad y género diverso]. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3-4), 1908-1938. <https://doi.org/10.1177/0886260520928648>
- Castañeda, M. L. (2021). *Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior en Colombia. Una revisión de literatura* [Monografía de pregrado, Universidad Católica de Pereira]. Repositorio digital institucional. <https://shorturl.at/pC279>
- Chávez Carapia, J. (2016). Percepción de la igualdad de género en jóvenes universitarios. Grupo de investigación Centro de Estudios de la Mujer. 2015-2016. *Trabajo Social UNAM*, (10), 75-90. <https://shorturl.at/bdepg>
- Clancy, K. B., Cortina, L. M., & Kirkland, A. R. (2020). Use science to stop sexual harassment in higher education [Utilice la ciencia para detener el acoso sexual en la educación superior]. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(37), 22614-22618. <https://doi.org/https://doi.org/10.1073/pnas.201616411>

- Crandall, M. S., Costanza, K. K., Zukswert, J. M., Kenefic, L. S., & Leahy, J. E. (2020). An adaptive and evidence-based approach to building and retaining gender diversity within a university forestry education program: a case study of SWIFT [Un enfoque adaptativo y basado en evidencia para construir y retener la diversidad de género dentro de un programa universitario de educación forestal: un estudio de caso de SWIFT]. *Journal of Forestry*, 118(2), 193-204. <https://doi.org/10.1093/jofore/fvz072>
- Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://bit.ly/2lUavK1>
- Congreso de la República de Colombia. (2008, 4 de diciembre). *Ley No. 1257*, por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. <https://bit.ly/3EjFvjV>
- Cuevas-López, M., & Díaz-Rosas, F. (2015). Género y liderazgo en la universidad española. Un estudio sobre la brecha de género en la gestión universitaria. *Education Policy Analysis Archives*, 23(106), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275041389097.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Documento CONPES 3918. Estrategia para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Colombia*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/cDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3918.pdf>
- Díaz Gómez, E. R. (2020). Liderazgo transformacional y equidad de género: el caso de estudiantes de posgrado. *Revista Universidad y Empresa*, 22(39), 69-89. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=187263918002>
- Eras-Lisintuña, A. K. (2021). *La incidencia de la educación superior en la disminución de la violencia de género en el Ecuador* [Tesina de especialización, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <https://bit.ly/3FpUIOt>
- Espinoza Romero, M. A., & Rodríguez Jiménez, J. R. (2020). Estudiantes LGBT+ y profesores universitarios. Prácticas de inclusión y exclusión en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación*, 11(2), 7-29. <https://doi.org/10.18175/VYS11.2.2020.1>
- Fuentes Vásquez, L. Y. (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *Nómadas*, (44), 65-83. <https://tinyurl.com/ydd3wcw4>

- Galicia Alarcón, L. A., Balderrama Trápaga, J. A., & Edel Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura* 9(2), 42-53. <https://shre.ink/UuCB>
- Gatica-Videla, C. P., Ilufi-Aguilera, I. N., & Fuentealba-Cruz, M. I. (2021). Autoconfianza de los estudiantes de técnico en enfermería a partir de una experiencia clínica simulada. *Formación Universitaria*, 14(5), 155-162. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500155>
- Gómez Vacas, J. A. (2018). *Estereotipos de género en la deserción escolar en la escuela de conducción Ecovial* [Trabajo de grado de maestría, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio digital institucional. <https://cutt.ly/kwvKw1Ad>
- González Roldán, K., & Mendoza González, L. A. (2021). *Inclusión e Igualdad de Género en el uso de las TIC, en docentes de la Licenciatura de Negocios Internacionales de la UAEMéx.* Universidad Autónoma del Estado de México. <https://cutt.ly/xwvKepjo>
- Guerrero Useda, M. E., & Gómez Paternina, D. A., (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 122-135. <https://shre.ink/Uu9Y>
- Hartley, J. (2014). Some thoughts on Likert-type scales [Algunas reflexiones sobre las escalas tipo Likert]. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 14(1), 83-86. [https://doi.org/10.1016/S1697-2600\(14\)70040-7](https://doi.org/10.1016/S1697-2600(14)70040-7)
- Hernández Rosete, D., & Gómez Palacios, J. C. (2022). El acoso sexual en educación superior. Notas antropológicas sobre su resistencia estudiantil. *Sinéctica*, (58), 1-13. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-016](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-016)
- IBM. (2022). *Statistical Package for Social Sciences - SPSS* (No. 22) [Paquete Estadístico para Ciencias Sociales – SPSS]. IBM. <https://shorturl.at/afgiZ>
- Jiménez Hernández, D., Tornel Abellán, M., & González Ortiz, J. J. (2015). Optimización de un cuestionario mediante un método Delphi y una prueba piloto. *Opción*, 31(4), 637-638. <https://shre.ink/Uu9J>
- Larrondo, A., & Rivero, D. (2019). A case study on the incorporation of gender-awareness into the university journalism curriculum in Spain [Un estudio de caso sobre la incorporación de la conciencia de género en el currículum de periodismo universitario en España]. *Gender and Education*, 31, 1-14. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1270420>

- León, C. M., & Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios? Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XXI*, 23(1), 275-296. <https://doi.org/10.5944/EDUCXX1.23629>
- López-Francés, I., Viana-Orta, M. I., & Sánchez-Sánchez, B. (2016). La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 349-362. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.19.2.211531>
- Lucas-Palacios, L., García-Luque, A., & Delgado-Algarra, E. J. (2022). Gender Equity in Initial Teacher Training: Descriptive and Factorial Study of Students' Conceptions in a Spanish Educational Context [Equidad de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo y factorial de las concepciones de los estudiantes en un contexto educativo español]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 1-16. <https://doi.org/10.3390/IJERPH19148369>
- Martínez Gómez, J., Botero Escobar, N. E., & Saldarriaga Ríos, J. G. (2010, mayo-septiembre). Características sociodemográficas de estudiantes universitarias y sus percepciones acerca de la equidad de género en Educación Superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (30), 205-227. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214476010>
- Martínez, L., Ramirez, E., & Duarte, H. (2020). Realidades y percepciones económicas de estudiantes universitarios como antecedentes de movilidad social en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 46(1). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219049>
- Martínez-Usarralde, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XXI*, 24(1), 93-115. <https://doi.org/10.5944/EDUCXX1.26444>
- Mingo, A., & Moreno, H. (2015, abril-junio). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Perfiles Educativos*, 37(148), 138-155. <https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2015.148.49318>
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES)*. <https://bit.ly/40PisiD>
- Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M.-C., & Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XXI*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23899>

- Moncayo Orjuela, B. C., & Zuluaga, D. (2015). Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia. *Pensamiento y Gestión*, (39), 142-177. <https://shre.ink/Uu9E>
- Naciones Unidas. (2019). *Estrategia para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres (2018-2021)*. <https://bit.ly/2kWqSFO>
- Nubia, A., Pizarro, R., Eugenia, M., & Melo, I. (2013). Gender Studies in Colombia. A Preliminary Discussion [Estudios de Género en Colombia. Una discusión preliminar]. *Sociedad y Economía*, 24, 15-46. <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n24/n24a02.pdf>
- Olivares, C. (1995). Inciarte y el machismo galante. *Debate Feminista*, 11(1), 382-385. <https://shre.ink/Uu9y>
- Oram, S., Khalifeh, H., & Howard, L. M. (2017). Violence against women and mental health [Violencia contra las mujeres y salud mental]. *The Lancet Psychiatry*, 4(2), 159-170. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(16\)30261-9](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(16)30261-9)
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres. (2023). *Hechos y cifras: liderazgo y participación política*. <https://bit.ly/3DXgov3>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *Education in Colombia. Reviews of National Policies for Education* [La educación en Colombia. Reseñas de políticas nacionales de educación] (Vol. 1). OECD Publishing. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/9789264250604-en>
- Porto-Castro, A. M. (2022). University student and teaching staff perceptions of accessibility and inclusion [Percepciones de estudiantes y docentes universitarios sobre accesibilidad e inclusión]. *Relieve*, 28(1), 1-15. <https://shre.ink/Uu9n>
- Quiaragua González, C. J. (2016). ¿Por qué los profesores guardan silencio acerca de la desigualdad de género en las escuelas? *Actualidades investigativas en Educación*, 16(3), 387-408. <https://doi.org/10.15517/AIE.V16I3.26114>
- Ramos Reyes, A. T., Pérez Payrol, V. B., & Baute Rosales, M. (2022, julio-diciembre). La disciplina principal integradora: un análisis crítico desde un enfoque de género. *Varona, Revista Científico-Metodológica*, (75), 1-12. <https://shorturl.at/pBY02>
- Rodríguez Pizarro, A. N., & Ibarra Melo, M. E. (2013). Gender studies in Colombia. A preliminary discussion. *Sociedad y Economía*, (24), 15-46. <https://shre.ink/Uu9v>

- Rodríguez Ramírez, G., & de Keijzer, B. (2002). *La noche se hizo para los hombres: sexualidad en los procesos de cortejo entre jóvenes campesinos y campesinas*. Population Council. <https://bit.ly/40J5CCK>
- Romito, P., Cedolin, C., Bastiani, F., Beltramini, L., & Saurel-Cubizolles, M. J. (2017). Sexual harassment and menstrual disorders among Italian university women: A cross-sectional observational study [Acoso sexual y trastornos menstruales entre mujeres universitarias italianas: un estudio observacional transversal]. *Scandinavian Journal of Public Health*, 45(5), 528-535. <https://doi.org/10.1177/1403494817705559>
- Saavedra-Acuna, C., & Quezada-Espinoza, M. (2022). Academic performance and factors that influence the desertion of engineering students: a study with a gender approach [Rendimiento académico y factores que influyen en la deserción de estudiantes de ingeniería: un estudio con enfoque de género]. *American Society for Engineering Education - ASEE*, 1-15. <https://shorturl.at/jI359>
- Saliba Garbin, C. A., Guimarães Zina, L., Insper Garbin, A. J., & Saliba Moimaz, S. A. (2010). Sexual harassment in Dentistry: prevalence in dental school [Acoso sexual en Odontología: prevalencia en la facultad de odontología]. *Journal of Applied Oral Science*, 18(5), Article 447. <https://doi.org/10.1590/S1678-77572010000500004>
- Secretaría Distrital de la Mujer. (2021). *Política Pública de Mujeres y Equidad de Género 2020-2030. Registro Distrital No. 7034 de fecha 27 de enero 2021*. <https://bit.ly/3RS0uIf>
- Serra, P., Soler, S., Prat, M., Vizcarra, M. T., Garay, B., & Flintoff, A. (2016). The (in)visibility of gender knowledge in the Physical Activity and Sport Science degree in Spain [La (in)visibilidad del conocimiento de género en la carrera de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en España]. *Sport, Education and Society*, 23(4), 324-338. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1199016>
- Silva, M. J., Ferreira, E., & Ferreira, A. (2017). Gender Awareness in Teacher Education: Towards an Embodied and Inclusive Approach to Elementary Science Education Introduction: Gender inequalities, science education and sex education in Portugal [Conciencia de género en la formación docente: hacia un enfoque incorporado e inclusivo de la educación científica primaria Introducción: Desigualdades de género, educación científica y educación sexual en Portugal]. *Conexão Ciência*, 12(2), 147-152. <https://shre.ink/Uu9I>

- Sistema Único de Información Normativa. (2011). *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. JURISCOL. <http://bit.ly/3QLjBoo>
- Sistema Único de Información Normativa. (2012). *Por el cual se reglamentan las medidas de atención a las mujeres víctimas de violencia*. JURISCOL. <https://shorturl.at/jsvFL>
- UNESCO, I. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo*. <https://tinyurl.com/4hm2x7pb>
- Universidad Nacional de Colombia. (2012). *Acuerdo 035, Política institucional de equidad de género y de igualdad de oportunidades en la Universidad Nacional de Colombia*. <https://medellin.unal.edu.co/comiteasuntosgenero/normativa.html>
- Vázquez Rojas, S., Villalón Guzmán, M. T., Medina Torres, M. G., & Ortiz Calderón, A. L. (2018). Percepción sobre igualdad de género en estudiantes de ingeniería. *Pistas Educativas*, (131), 40-55 <https://cutt.ly/gwvJCJTF>
- Vázquez Toledo, S., Bernal Agudo, J. L., & Liesa Orús, M. (2014). La conceptualización del liderazgo: una aproximación desde la práctica Educativa. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 12(5), 79-97. <https://shre.ink/Uu9W>
- Verdugo-Castro, S., Sánchez-Gómez, M., & García-Holgado, A. (2022). University students' views regarding gender in STEM studies: Design and validation of an instrument [Visiones de estudiantes universitarios sobre género en estudios STEM: Diseño y validación de un instrumento]. *Education and Information Technologies*, 27(9), 12301-12336. <https://doi.org/10.1007/S10639-022-11110-8/TABLES/17>
- Verge, T., Ferrer-Fons, M., & González, M. J. (2017). Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum [Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum]. *European Journal of Women's Studies*, 25(1), 86-101. <https://doi.org/10.1177/1350506816688237>
- Vieira Do Nascimento, D., Mutize, T., & Chinchilla, J. F. (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* UNESCO.
- Wasco, S. M., & Zadnik, L. (2013). *Assessing Campus Readiness for Prevention: Supporting campuses in creating safe and respectful communities* [Evaluación de la preparación de los

campus para la prevención: apoyar a los campus en la creación de comunidades seguras y respetuosas]. Pennsylvania Coalition Against Rape. <https://bit.ly/3YCDjDO>

World Health Organization. (2018). *Integrating gender perspectives in the work of WHO* [Integrar las perspectivas de género en la labor de la OMS]. <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/gender>

Zeira, A., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2002). Sexual harassment in Jewish and Arab public schools in Israel [Acoso sexual en escuelas públicas judías y árabes en Israel]. *Child Abuse & Neglect*, 26(2), 149-166. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(01\)00314-3](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(01)00314-3)