



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Bianciotti, Viviana

Percepciones de las mujeres que estudian ingeniería sobre la cultura de género presentes en la universidad : caso FICA



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Bianciotti, V. (2024). *Percepciones de las mujeres que estudian ingeniería sobre la cultura de género presentes en la universidad: caso FICA*. UNSL. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4736>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES

Maestría en Educación

Trabajo final

“Percepciones de las mujeres que estudian ingeniería sobre la cultura de género presentes en la universidad: caso FICA – UNSL”

Autora: Vanina Bianciotti

Directora: Mg. Sonia Pereyra

Co-Director: Mg. Javier Araujo

Fecha: 01/03/2024

Índice

1. Introducción	3
2. Acerca de la Escritura de este Trabajo	5
3. Objetivos General y Específicos	5
4. Contexto Institucional	6
5. Estado del Arte	7
5.1 Sobre la Igualdad de Género en las Carreras de Ingeniería en FICA – UNSL	7
5.2 Sobre las Percepciones de Estudiantes en Torno al Género	8
5.3 Sobre las Elecciones de Carreras STEM en Latinoamérica	11
5.4 Sobre la Segregación Laboral y las Expectativas Laborales en Clave de Género	14
6. Marco Teórico	16
6.1 Educación y Universidad en Clave de Género	16
6.2 Lenguaje y Relaciones Interpersonales	22
6.3 Segregación en Campos STEM	24
6.4 Educación y Trayectorias Laborales en Clave de Género	27
6.4.1 Segregación Vertical	29
6.4.2 Segregación Horizontal	30
6.4.3 Suelo Pegajoso	30
6.4.4 Escaleras Rotas	31
6.4.5 Brecha Salarial	31
7. Marco Metodológico	32
8. Resultados y Discusión	37
8.1 Datos Obtenidos del Cuestionario	37
8.1.1 Caracterización de la Población de Estudio	37
8.1.2 Relaciones Interpersonales. Actitudes y Lenguaje en el Ámbito Univ.	43
8.1.3 Expectativas Laborales	55
8.2 Resultados del Grupo de Discusión	74
8.2.1 Percepciones Sobre Actitudes y Lenguaje	74
8.2.2 Percepciones Sobre Expectativas Laborales	82
8.3 Integración de la Información	86
8.3.1 Relaciones Interpersonales	87
8.3.2 Expectativas Laborales	88
9. Conclusiones	90
Referencias	92
Apéndice A. Cuestionario	96
Apéndice B. Preguntas Disparadoras Grupo Focal	108

Resumen

La educación superior ha experimentado una notable evolución en la consolidación de estructuras que promueven la igualdad de derechos. Sin embargo, esta transformación no ha sido uniforme en los diferentes campos de estudio, y tampoco refleja condiciones equitativas dentro de las instituciones universitarias. En nuestro país, aproximadamente un tercio de las carreras STEM¹ cuentan con representación femenina, y estas tendencias se replican a nivel regional y global. En el contexto de la cuarta revolución industrial, donde los empleos en áreas STEM son mejor remunerados y la demanda laboral supera a la de otras áreas, la participación activa de las mujeres resulta crucial para avanzar en la igualdad de oportunidades laborales y superar las segregaciones de género. La perspectiva de género desempeña un papel fundamental para identificar formas de discriminación sutiles o invisibles arraigadas en las instituciones y para reconocer posibles formas futuras de segregación en el desarrollo laboral. Las actitudes y creencias, junto con los modelos de relaciones entre pares y con docentes conforman la cultura de género presente en la institución. El objetivo de este estudio fue explorar las percepciones de las estudiantes de ingeniería en la FICA (UNSL) sobre esta cultura. Esto implicó analizar, por un lado, las relaciones interpersonales (lenguaje y actitudes) que atraviesan su trayectoria académica y, por otro lado, sus expectativas laborales. En este estudio, de naturaleza exploratoria y transversal, se empleó una metodología mixta, combinando una encuesta instrumentada mediante un cuestionario virtual con un grupo focal. Los resultados indican que la evolución reciente en materia de perspectiva de género no ha sido suficiente para erradicar el lenguaje y el humor machista en el ámbito universitario, ni la exclusión, especialmente por parte de profesoras y profesores. Estas formas de violencia, junto con el acoso, a menudo se observan silenciadas o incluso naturalizadas por las víctimas, destacando la necesidad de capacitación en perspectiva de género y el fortalecimiento de la cultura de denuncia en la universidad. En cuanto a las percepciones sobre su desarrollo laboral, las estudiantes presentan expectativas elevadas pero cargadas de incertidumbre, especialmente en relación con sus capacidades como líderes y la dificultad para alcanzar un equilibrio entre la vida familiar y laboral.

¹ STEM, acrónimo en inglés de science, technology, engineering and maths. La sigla en español es CTIM

Abstract

Higher education has undergone a notable evolution in consolidating structures that promote equality of rights. However, this transformation has not been uniform across different fields of study, nor does it reflect equitable conditions within university institutions. In our country, approximately one-third of STEM careers have female representation, and these trends are replicated at both regional and global levels. In the context of the fourth industrial revolution, where jobs in STEM fields are better remunerated and the demand for labor surpasses that of other areas, the active participation of women becomes crucial to advance equal employment opportunities and overcome gender segregations. Gender perspective plays a fundamental role in identifying subtle or invisible forms of discrimination deeply rooted in institutions and in recognizing potential future forms of segregation in career development. Attitudes and beliefs, along with peer and teacher relationship models, shape the gender culture present in the institution. The objective of this study was to explore the perceptions of engineering students at the Faculty of Engineering of the National University of San Luis (FICA) regarding this culture. This involved analyzing, on the one hand, interpersonal relationships (language and attitudes) that characterize their academic trajectory and, on the other hand, their labor expectations. This exploratory and cross-sectional study employed a mixed methodology, combining a survey conducted through a virtual questionnaire with a focus group. The results indicate that recent developments in gender perspective have not been sufficient to eradicate sexist language and humor in the university environment, nor exclusion, especially by professors. These forms of violence, along with harassment, are often observed to be silenced or even normalized by victims, emphasizing the need for gender perspective training and the strengthening of a reporting culture within the university. Regarding perceptions of their career development, female students have high expectations but are laden with uncertainty, especially regarding their capacities as leaders and the difficulty of achieving a balance between family and work

1 Introducción

Este trabajo tiene el propósito de aportar evidencias sobre las percepciones de un grupo de estudiantes mujeres sobre la cultura de género en las carreras de Ingeniería de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias (FICA) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

El proceso histórico de inserción de las mujeres en la universidad ha sido arduo pero constante. Sin embargo, aún se sigue observando sesgos de género en cuanto a la elección de las carreras universitarias y las profesiones. Las ingenierías son carreras a las que sólo acceden un 20% de estudiantes mujeres en nuestro país, y a su vez ese porcentaje se agrupa con énfasis en algunas especialidades. Esta situación se repite a nivel regional y mundial, lo cual lo hace más preocupante aún.

En la FICA UNSL se dictan siete ingenierías: Ingeniería Mecatrónica, Electrónica, Electromecánica, Química, Industrial, en Alimentos y Agropecuaria. La situación de ingreso no es igual en todas las carreras: mientras que en Ingeniería en Alimentos se registra un porcentaje de participación similar de mujeres y varones, en Ing. Electrónica se observa un escaso 5% de la matrícula ocupado por mujeres.

Promover la participación femenina en las áreas STEM es esencial para lograr la igualdad de oportunidades laborales por género. Considerando que las nuevas tecnologías en el mundo avanzan hacia lo que se considera la Industria 4.0 o cuarta revolución industrial², los conocimientos y capacitación en áreas vinculadas a la tecnología, informática y ciencia son esenciales para formar parte de las fuerzas de trabajo. A su vez, los trabajos asociados a áreas STEM se diferencian en forma económica de los empleos en otras áreas, con lo cual las brechas de género laboral y salarial se seguirán reproduciendo si no logramos avanzar en la igualdad de oportunidades en: la educación en todos los niveles, el acceso laboral y el desarrollo en las carreras profesionales.

Si bien esta situación necesita ser abordada desde múltiples enfoques, incluyendo los diferentes niveles educativos hasta las políticas públicas e inversión educativa, el trabajo actual se centra en las estudiantes universitarias que cursan carreras

² Se denomina cuarta revolución industrial a la inclusión de la tecnología de la información en los procesos productivos. La primera revolución industrial quedó definida por la inclusión en la industria de la máquina de vapor, la segunda por la electricidad y la tercera por los controladores lógicos programables.

de ingeniería. El propósito es analizar desde sus percepciones cuál es la cultura de género presente en su vida universitaria considerando la importancia de esta cultura para lograr trayectorias positivas, y cómo perciben su futuro laboral en clave de género teniendo en cuenta que su formación universitaria será esencial para que puedan lograr carreras profesionales exitosas.

Para fundamentar el abordaje de la problemática es clave apelar a la perspectiva de género, considerando el género como construcción social atravesada por relaciones de poder. Las universidades no están exentas de este orden social (dominación masculina) por lo que la perspectiva de género permite visibilizar formas de discriminación sutiles o poco evidentes propias de las instituciones y estructuras sociales creadas en la división masculino-femenino y que se perpetúan a través de la reproducción de actividades, actitudes y discursos.

En este sentido, los informes de organismos internacionales concuerdan en que la falta de interés de las mujeres por carreras STEM se debe a prejuicios y estereotipos vinculadas con estas profesiones. A esto se suma la falta de confianza de las mujeres sobre su desempeño en matemáticas y ciencias y la falta de referentes mujeres en estos campos (Arredondo Trapero et al.,2019). Si bien la población a analizar ha superado aparentemente estos prejuicios demostrándolo en su ingreso a la FICA, resulta importante conocer cuál es su perspectiva sobre su situación como estudiante mujer en una carrera de ingeniería.

Por ello, desde sus trayectorias como estudiantes, es interesante conocer lo que piensan sobre diferentes situaciones. Por ejemplo: ¿observan diferencias en las relaciones interpersonales por género dentro de la universidad? ¿se pueden detectar prácticas, discursos, formas naturalizadas que atentan contra la diversidad de género? ¿las violencias sutiles y/o evidentes están presentes en el ámbito universitario? ¿cómo ven su futuro laboral? ¿perciben que existen dinámicas de exclusión en el mercado laboral?

Quisiera poder contribuir con esta investigación a detectar situaciones de diferenciación percibidas por sus protagonistas para que puedan ser abordadas desde la universidad en forma integral y ayudar a construir un camino más equitativo. Desde el ámbito académico, veo la necesidad de que las facultades de ingeniería promuevan la inclusión de mujeres en las carreras porque su mirada, junto a la de los hombres,

resultará esencial para desarrollar economías, soluciones técnicas y sociedades más inclusivas, democráticas y participativas.

2 Acerca de la Escritura de este Trabajo Final

Este trabajo busca capturar las percepciones de las estudiantes que cursan carreras de ingeniería por representar las mujeres la principal minoría en ámbitos universitarios masculinizados sin desconocer que pueden convivir múltiples géneros en este espacio. En este sentido, el lenguaje elegido para expresar el abordaje de esta problemática tan particular, es el lenguaje no sexista.

Acerca del lenguaje no sexista Castro Vázquez (2009) explica que el objetivo es lograr precisión cognitiva sin invisibilizar a ninguno de los géneros. El lenguaje refleja la realidad, por lo que la reforma social debiera estar acompañada de un cambio lingüístico. Y a su vez, como el lenguaje también ayuda a construir nuestra percepción de la realidad, tanto que pensamos en palabras, el cambio en el lenguaje con el que nos expresamos también contribuirá a un cambio social: a una sociedad más inclusiva.

Por este motivo, en la escritura de este trabajo decidí utilizar una escritura no androcentrista. Considerando el rico idioma español en muchos casos hay posibilidad de referirnos a mujeres y hombres en forma general sin alterar la gramática. Cuando no encuentre estas formas me expresaré utilizando el doble sustantivo.

3 Objetivo General y Objetivos Específicos

El objetivo de esta investigación es conocer las percepciones de las mujeres que estudian ingeniería en la FICA – UNSL acerca de la cultura de género en esta facultad respecto a la formación profesional y las expectativas laborales.

Los objetivos específicos son:

1.- Identificar las percepciones de las estudiantes respecto a las relaciones interpersonales (actitudes y lenguaje): con compañeras, compañeros, profesoras y profesores, en su formación universitaria.

2.- Releva las percepciones de las estudiantes en relación a sus expectativas laborales en clave de género.

4 Contexto Institucional

Este trabajo se encuentra situado en la Facultad de Ingenierías y Ciencias Agropecuarias (FICA) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL).

La universidad Nacional de San Luis se creó en el año 1973 y está conformada por 8 facultades en tres centros universitarios: San Luis, Villa de Merlo y Villa Mercedes. En este último se encuentra la FICA.

En la UNSL estudian cerca de 16000 estudiantes de grado y 3000 estudiantes de posgrado. El plantel docente está constituido por cerca de 2300 docentes, de los cuales casi 1000 son investigadoras e investigadores. La UNSL ofrece 85 carreras de grado y pregrado y 58 carrera de posgrado.

La FICA ofrece las siguientes carreras de grado: Ingeniería Mecatrónica, Electrónica, Electromecánica, Química, Industrial, en Alimentos, Agropecuaria y Licenciatura en Bromatología. Para este estudio sólo se considerarán las siete carreras de ingeniería.

La UNSL cuenta con un Consejo Universitario de Género y Diversidad (Res. CS N°150) que impulsa el desarrollo de programas de formación permanente en relación a la temática de género, la generación de espacios de trabajo y de formación para incluir la perspectiva de género en los proyectos de investigación y de extensión y en las producciones científicas entre otros.

También cuenta con un “Protocolo de Intervención Institucional ante denuncias por situación de violencia de género, identidad de género y discriminación” (Ordenanza Consejo Superior N°33) materializando el compromiso por la prevención, sanción y erradicación de la violencia de género, identidad de género y discriminación en el ámbito de la Universidad Nacional de San Luis. La aplicación de este protocolo es responsabilidad de la UNSL a través de un Equipo Técnico Interdisciplinario (ETI) constituido al menos por tres profesionales (psicóloga/o, abogada/o, asistente social). El ETI puede recibir denuncias a través de correo electrónico, por teléfono o personalmente. Los datos de contacto se encuentran en la página web de la universidad y de la FICA. Cabe mencionar que en las sedes de Villa Mercedes y Villa de Merlo no hay sede física.

La UNSL adhirió a la Ley N°27499 “Ley Micaela” en el año 2019 mediante Resolución Rectoral N°838, en donde establece la organización de la capacitación

obligatoria en materia de género y contra la violencia de género para sus autoridades superiores, docentes, no docentes y estudiantes. En esta resolución se recomienda a las unidades académicas el desarrollo y la promoción de políticas que busquen erradicar las desigualdades por género en concordancia con lo establecido por la Red Interuniversitaria por la igualdad de género y contra las Violencias (RUGE) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

5 Estado del Arte

A continuación, se incluyen los antecedentes apelando a las producciones de investigación que se han publicado en relación a la problemática de este trabajo.

5.1 Sobre la Igualdad de Género en las Carreras de Ingeniería en la FICA- UNSL

A nivel local, el artículo “Aportes para la construcción de políticas educativas que promuevan la igualdad de género en carreras de ingeniería” de Gimeno et al. (2021) hace un recorrido sobre diferentes trabajos de investigación realizados en la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias (FICA) en la Universidad Nacional de San Luis respecto al ingreso, desarrollo y egreso de mujeres en carreras de ingeniería. El objetivo del trabajo es reunir y analizar la información recabada para comprender la situación de bajo acceso femenino a estas carreras, el bajo egreso de profesionales y su inserción laboral a fin de poder contribuir con posibles soluciones desde las políticas institucionales. Los trabajos de investigación a los que hace referencia el artículo son 3: 1) “Análisis de la problemática de ingreso” en donde se realizaron encuestas a ingresantes y análisis de desempeño de estudiantes para determinar posibles factores que influyan en la elección de la carrera y realizar un análisis comparativo entre desempeño de mujeres y varones. 2) “Estudio de la inserción laboral de las egresadas de las carreras de ingeniería. De las expectativas a la realidad”, realizado a través de una encuesta a las egresadas para recabar información acerca de cuándo y cómo comenzaron a trabajar y sus experiencias. 3) “Estudio sobre la equidad de género en búsquedas laborales realizadas por consultoras especializadas de selección de personal destinadas a profesionales de ingeniería” en donde se realizó una encuesta a las consultoras de la ciudad de Villa Mercedes y se realizó un análisis de los sitios web de las principales consultoras en el país, focalizando en el lenguaje textual y no textual de los sitios. En

estos trabajos se construyó conocimiento acerca de las elecciones y percepciones que tiene el grupo de ingresantes, encontrando que una parte de las ingresantes mujeres se cuestiona si la carrera elegida es más apropiada para los varones mientras que el doble de los varones cree que hay carreras más adecuadas por género. En la comparación de desempeño entre mujeres y varones se observó que las diferencias son bajas, tendiendo a presentar las estudiantes mejores rendimientos. En cuanto a la inserción laboral el equipo de investigación concluye que se mantiene una percepción social de carreras por género y que, aunque la inserción laboral de las egresadas ha sido alta y en general manifiestan sentirse escuchadas y en espacios con potencial crecimiento laboral, las búsquedas laborales de mujeres profesionales no incluyen puestos de mayor jerarquía. Gimeno et al. (2021) detallan las acciones institucionales y programas de diversidad de género con los que se ha comprometido la Universidad Nacional de San Luis en los últimos años. No obstante, remarcan la necesidad de traducir estas intenciones en medidas concretas que permitan actuar según la necesidad en cada área de interés. A su vez realizan propuestas de políticas institucionales con el objetivo de incidir en la educación de niñas y jóvenes, de favorecer la permanencia y egreso de las estudiantes, facilitar la inserción laboral, y evaluar el impacto de las acciones por medio de la definición de indicadores. Se propone establecer un programa orientado al ingreso, permanencia y egreso, y la inserción laboral de las profesionales egresadas.

Este trabajo, realizado en las carreras y facultad en los que se plantea la investigación actual son aportes fundamentales sobre los cuales se construye el contexto de: la elección de carreras de ingeniería, la distribución de estudiantes y sus miradas respecto a la diferenciación profesional por género y la percepción de las estudiantes respecto a su futuro laboral.

5.2 Sobre las Percepciones de Estudiantes en Torno al Género

A nivel nacional, el trabajo “Percepciones de estudiantes sobre desigualdad de género en la Universidad. Un estudio Exploratorio” de Dome (2019) busca desde la perspectiva de género identificar para revertir situaciones de desigualdades entre los géneros sostenidas históricamente por relaciones de poder. La autora presenta este estudio exploratorio dentro del marco del proyecto de investigación UBACyT con el objetivo de recoger las percepciones de estudiantes respecto a desigualdades de género en la universidad. Pretende conocer el nivel de visibilidad del estudiantado de las

desigualdades vinculadas a la experiencia universitaria, desde el sesgo de género en la elección de las profesiones, pasando por la permanencia y egreso hasta el condicionamiento en la inserción laboral de las egresadas. Este estudio de metodología mixta, inició con un estudio cuantitativo realizado a través de una encuesta auto administrada a estudiantes de diferentes géneros de la Universidad de Buenos Aires de carreras de Psicología, Ciencias de la Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Trabajo Social entre otras. La encuesta realizada sobre escala Likert presenta 12 afirmaciones divididas en 3 zonas de interés: nivel social, contexto universitario y la experiencia propia. Para profundizar sobre los hallazgos Dome (2019) realizó una segunda etapa cualitativa con estudiantes de años avanzados de Psicología en la modalidad focus groups. La autora sintetiza las percepciones recabadas de estudiantes como sigue: hay una tendencia a manifestar mayor acuerdo con la presencia de desigualdades en el contexto extra-universitario que en el interior de la universidad; en las afirmaciones que indagaban sobre cuestiones menos visibles de desigualdad no se observó una tendencia en la percepción de estudiantes (lo que podría indicar que no hay sesgo en esos puntos, que no son visibilizados por la población estudiantil o que la aproximación de las afirmaciones no es la adecuada). En cuanto a la propia experiencia, un 15% de estudiantes manifestó haber vivido una situación de desigualdad por su género lo que marca un importante punto de análisis futuro. En general la percepción de estudiantes respecto a las políticas universitarias demuestra coincidencia en la importancia de establecer planes que minimicen las desigualdades de género. La metodología mixta resulta apropiada y rica para abordar el trabajo de investigación en la población de estudiantes.

El trabajo de Dome (2019) también resulta interesante desde su posicionamiento al considerar el género como una construcción social que expresa una estructura de poder. Los espacios ocupados por género ya se encuentran establecidos por un ordenamiento que reproduce relaciones de dominación y subordinación. Las universidades, como sistema social, también jerarquizan y subordinan a través de métodos específicos quedando las desigualdades en un nivel oculto, poco visible. Por esto resulta de gran interés indagar sobre las desigualdades que quedan implícitas en el curriculum oculto de las instituciones educativas y que son aprehendidas por sus miembros en forma deductiva. Así las rutinas, contenidos culturales e interacciones se entrelazan favoreciendo la reproducción de ciertas dimensiones y formatos de nuestra

sociedad. La autora, siguiendo a Lopes Louro (1996) concluye que develarlas implica un trabajo difícil de deconstrucción compartida, lo cual resulta esencial para tomar conciencia, identificar estas fuentes potenciales de diferenciación que se presentan sutilmente en la actividad cotidiana, para poder luego trabajar en forma conjunta dentro de la institución educativa en su mitigación.

Fuera de nuestro continente, el estudio de López-Francés et al. (2016) “La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto?” tiene como propósito evidenciar las percepciones de estudiantes de la Universidad de Valencia respecto a la igualdad y la violencia de género. Es un trabajo mixto, que incluye un enfoque cuantitativo a través de un cuestionario escala y un enfoque cualitativo a través de grupos de discusión. Esta investigación considera en su estudio 5 ámbitos de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Cs. De la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Cs. Sociales y Jurídicas) y la variable “sexo” dividida en Mujeres y Hombres. Aborda un factor en particular que es la incidencia de la figura del profesorado. En este estudio López-Francés et al. (2016) explican que desde una mirada superficial se podría creer en el logro de la equidad entre varones y mujeres, considerando la igualdad de derechos y pensando la violencia de género como algo puntual propio de estratos sociales marginales de pobreza y sin educación, pero una mirada más profunda muestra que las relaciones entre hombres y mujeres están menos transformadas de lo que parecen. Esto se observa en la discriminación salarial, en el techo de cristal, en los problemas de conciliación laboral y familiar, en la penalización laboral por maternidad, en la feminización del analfabetismo y la pobreza y en la violencia de género. El objeto de estudio de esta investigación es la Universidad, que aun siendo un centro de educación y saber, construye una práctica similar a otros ámbitos sociales. Por un lado, se encuentra la concepción propia de las universidades como instituciones del saber y calidad, protectoras de los derechos humanos, por el otro, se encuentran las prácticas cotidianas en donde se siguen repitiendo situaciones de desigualdad, no siempre visibles (por falta de sensibilidad o por las creencias de quienes las miran). Los autores recorren varios estudios en donde ponen en evidencia diferentes situaciones de diferenciación en las universidades desde la violencia de género a violencias más sutiles, naturalizadas en el discurso y en las prácticas cotidianas, lo que las hace más difíciles de detección. Los autores desean conocer las percepciones desde lo actitudinal, sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género del

estudiantado por considerarlos agentes clave de reproducción o transformación de las actitudes y valores, contribuyendo a la formación de una ciudadanía crítica.

Los objetivos específicos de la investigación son analizar las diferencias de actitud de estudiantes respecto a la función de docentes en relación con la igualdad y la prevención de la violencia de género, y obtener resultados que ayuden en la toma de decisiones políticas y educativas en la universidad. López-Francés et al. (2016) utilizaron un muestreo estratificado proporcional. En primer lugar, se realizaron grupos focales con estudiantes para captar sus motivaciones, intereses y percepciones. Esta información se organizó, categorizó y clasificó para armar un cuestionario ad-hoc el cual fue sometido luego a validación y depuración. Los resultados más relevantes del estudio están relacionados con la percepción de estudiantes de recibir un trato diferenciado por sexo por parte de los profesores: a los hombres con exigencia y dureza y a las mujeres con sensibilidad y condescendencia, reflejando roles culturales tradicionales. Se comprueba que el alumnado del Área de Ciencias (área asociada tradicionalmente con valores masculinos) es el que en mayor medida percibe diferenciación por parte de los profesores. No se mencionan tendencias en el área de Ingeniería, pero la muestra sólo contempla a 25 hombres y 5 mujeres de esta área (única en la que las mujeres son menos que los hombres). El estudiantado manifiesta la necesidad de que el profesorado universitario trabaje en forma integral en competencias científicas y metodologías/técnicas referidas a sus disciplinas, pero también en competencias sociales y personales, incluyendo los valores de igualdad y respeto.

Considero de interés este estudio por sus objetivos de estudio y su encuadre metodológico mixto (iniciando con un estudio cualitativo - grupo focal- para armar el cuestionario y luego el estudio cuantitativo en los diferentes ámbitos del conocimiento por sexo). Resultan relevantes también sus conclusiones, sobre el interés y sensibilidad del estudiantado acerca de la formación integral (profesional y personal), y su necesidad de contar con formadores que asuman un enfoque reflexivo y deliberativo tendiente a formar profesionales, pero, sobre todo, ciudadanas y ciudadanos. Las propuestas de las autoras sobre la formación específica de los profesores toma especial relevancia al tratar temas como la igualdad en pos de lograr sociedades más equitativas.

5.3 Sobre la Elección de Carreras STEM en Latinoamérica

A nivel regional, el artículo “STEM y brecha de género en Latinoamérica” de Arredondo Trapero et al. (2019) tiene como objetivo analizar el desarrollo educativo de mujeres latinoamericanas en carreras de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas y su inclusión educativa para la disminución de la brecha de género de la región. El grupo de autores se posiciona en la necesidad de establecer un nuevo modelo de enseñanza de las ciencias aplicadas, adecuadas a la cuarta revolución industrial y fomentar políticas de atracción de estudiantes de las poblaciones menos representadas para lograr su inclusión económica. A través del análisis de reportes internacionales de desarrollo económico y humano concluyen que la participación de las mujeres en carreras STEM sigue siendo desigual y resulta esencial promover este tipo de competencias en las mujeres para evitar que se transforme en un factor de exclusión económica a futuro. En base a reportes de organismos internacionales como el WEF (World Economic Forum), CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), sitios de información tecnológica como STEMConnector.com y de artículos de diferentes autores, este informe resume el posicionamiento mundial en cuanto a competitividad económica de los países, tanto desarrollados como en vías de desarrollo y la importancia de la innovación en la industria. Para esto es necesaria la educación en ciencias de las y los jóvenes que permita construir el desarrollo tecnológico de las sociedades del futuro. No sólo es una necesidad de la industria hoy, sino que también es una oportunidad laboral para quienes estén formados en carreras STEM ya que por un lado las búsquedas laborales de estas carreras duplican las de otras áreas y además obtienen un salario 25% mayor. Si bien es claro que la población completa de jóvenes debe prepararse con una educación integral para maximizar sus oportunidades, este derecho humano no está siempre presente. Desde una mirada del desarrollo de competencias matemáticas y científicas a nivel mundial, la situación en Latinoamérica se ubica por debajo de la media. Los bajos resultados en las pruebas de matemáticas y ciencias en adolescentes reflejan la falta de esfuerzo por parte de los gobiernos a fomentar estas competencias lo que es doblemente crítico: por un lado, por la carencia educativa actual de la población, y por el otro y aún más crucial, se está poniendo en riesgo la necesidad laboral a futuro y la capacidad de las industrias y su competitividad ante el resto del mundo. Si bien esta situación afecta a toda la población es un factor potencial de crecimiento de las brechas de poblaciones vulnerables. El equipo de investigación sostiene que la brecha

de género en disciplinas STEM se origina en la infancia en donde las niñas tienen menor acceso y oportunidades en el uso de tecnologías, lo que impacta en su desarrollo escolar y laboral. Las nuevas tecnologías representan una ventaja competitiva y su acceso se relaciona con el estatus socioeconómico, con el nivel educativo y aspectos culturales. Algunos de los informes mencionados detallan los principales desafíos de las estudiantes universitarias como son la falta de interés por estas carreras debido a los prejuicios y estereotipos vinculados a estas profesiones, la falta de confianza de las mujeres sobre su desempeño en ciencia y matemáticas que termina limitando su elección de carreras STEM, y la baja representación de docentes mujeres en campos STEM y de referentes profesionales femeninos. Las mujeres siguen estando subrepresentadas en investigación y en los niveles más altos de toma de decisiones. Sólo el 20% de los países en el mundo ha alcanzado la paridad de género en ciencias. Arredondo Trapero et al. (2019) concluyen que la equidad de género en carreras STEM implica fomentar la participación de las mujeres y niñas en todos los niveles educativos y garantizar la igualdad de oportunidades de ingreso, proyección y desarrollo laboral de ingenieras y científicas. Para esto es fundamental eliminar el prejuicio acerca de la complejidad de estas carreras y de que son áreas masculinizadas, como así también es esencial fomentar en las niñas la confianza en sus habilidades y el desarrollo de su curiosidad en ciencias.

La mirada de la educación como derecho humano resulta fundamental para fomentar el desarrollo de la educación integral de las y los jóvenes porque considero es la clave no sólo para disminuir la brecha de género en el futuro sino para posicionarnos como país y región en el escenario económico internacional en el campo de las ciencias y las tecnologías. La posición estratégica de estas áreas reside en que serán la principal fuente de trabajo en el futuro y constituyen caminos potenciales para la solución de problemas relacionados con la medicina, el medio ambiente, la calidad de vida, desarrollo de alimentos, provisión de energía y sustentabilidad de los procesos en general. En síntesis, estas áreas están directamente asociadas a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenibles establecidos por ONU en 2016, conocidos también como Agenda 2030. Fomentar y desarrollar los intereses tempranos en estas áreas resulta un deber de las políticas educativas nacionales. Con igual énfasis las políticas universitarias deben trabajar en potenciar y preservar a las y los estudiantes universitarios. En particular mi interés se centra en una porción de este espectro,

vinculado a una de las poblaciones menos representadas dentro de los estudios universitarios en áreas STEM: las mujeres. Creo que es fundamental lograr una mayor participación para sumar miradas enriquecedoras a las ya existentes.

5.4 Sobre la Segregación Laboral y las Expectativas Laborales en Clave de Género

En Argentina el porcentaje de participación de las mujeres en el campo laboral es del 50% -en comparación con un 70% de hombres-, la representación en cargos en el Congreso es del 42% y en puestos gerenciales es inferior al 40%. La brecha salarial de la población ocupada en nuestro país era del 26% al 2020³ (CET, 2022).

Estas diferencias pueden estar relacionadas en parte a la menor formación y participación de las mujeres en los puestos de mayor demanda y con más altas remuneraciones. En la actualidad estas profesiones y trabajos están vinculados a los sectores productivos de ciencia y tecnología, espacios para el desarrollo de la investigación y la innovación. En datos de PIB estos sectores representan el 10% del PIB y el 20% de exportaciones. A su vez, reportan remuneraciones 60% superiores al promedio. En este contexto, las mujeres ocupan un lugar complementario: en 2020 la participación en las áreas de ciencia y tecnología fue del 28%. A nivel global la tendencia se repite ocupando el 26% de los puestos en tecnología (CET, 2022).

El mercado laboral está evolucionando junto a la cuarta revolución industrial, por lo que las carreras STEM no sólo tienen grandes oportunidades de contratación en el presente sino también en el futuro. Según el BID en nuestra región ya se detecta escasez de personal capacitado en STEM. Que la participación femenina sea tan baja en estos campos no impacta sólo en sus trayectorias individuales. Mientras las mujeres como otras minorías sigan estando subrepresentados los avances tecnológicos seguirán estando sesgados. A su vez, el potencial desaprovechado tiene implicancias económicas: la producción de bienes y servicios aumentaría en aproximadamente 20% si se eliminaran las barreras de género (CET, 2022).

Al menor porcentaje de ocupación se le suma la brecha salarial. Trombetta y Cabezon (2020) presentan diferentes estudios realizados en América Latina en donde se observan mayores brechas salariales en Brasil y Perú (30%) y menores en Guatemala y

³ Explica CET (2022) que esta diferencia incluye tanto las causas que pueden atribuirse a factores observables (menor cantidad de horas trabajadas o menor participación de mujeres en puestos jerárquicos con mayor paga) como a otros relacionados con los estereotipos o sesgos de género.

Hondura (5%). En Argentina esta diferencia ronda el 13%⁴. En estos informes también se encuentra otro patrón interesante. Las diferencias salariales se presentan en forma de U lo que indica la presencia de “suelos pegajosos” y de “techo de cristal”. En estos estudios, la variabilidad entre países y puestos es elevada. Aun así, se repiten los casos en los que las mujeres poseen mayor nivel de educación que los hombres ocupando los mismos puestos, con lo cual se estaría ocultando una brecha mayor.

En el informe de Trombetta y Cabezón (2020) se pueden observar las diferencias en las distribuciones por niveles educativos y calificación de puestos de trabajo. Mientras que el 45% de las mujeres en el mercado laboral presentan estudios terciarios, el porcentaje no llega al 30% de los varones. En cuanto a ocupación en puestos no calificados, mientras las mujeres ocupan el 30%, los varones sólo ocupan el 15%. Otros resultados relevantes están vinculados a la informalidad, y a la ocupación de puestos jerárquicos y cuentapropistas. La informalidad es mayor en mujeres aún a iguales salarios, lo que las perjudica en cuanto a derechos laborales y posibilidades de ascenso. De igual manera, al ocupar en menor número puestos de cuentapropistas y jerárquicos, las diferencias no sólo repercuten en el salario sino también en la autonomía y en otros beneficios.

En cuanto a las expectativas laborales de las estudiantes de ingeniería en clave de género, el trabajo de Bentivenga (2020) es revelador a la hora de aproximarnos a los diferentes tipos de segregación laboral presentes en el mercado laboral. Aun cuando este trabajo haga referencia a las barreras visibles e invisibles presentes en la carrera docente, pueden extrapolarse a las demás trayectorias laborales de las mujeres. “El acceso de las mujeres a la carrera docente y a los órganos de gobierno en la educación superior. Un acercamiento desde la Universidad de Buenos Aires” (Bentivenga, 2020) analiza el recorrido y la situación laboral de las mujeres en la carrera docente y en los órganos de gobierno dentro de la Universidad de Buenos Aires (UBA) utilizando una estrategia documental. La autora realiza este análisis en base a la constitución del plantel docente y del Consejo Superior de la UBA. Con esto busca mostrar tendencias en los cargos por dedicación y categoría, y en relación a la participación en los órganos de gobierno busca poner en evidencia el acceso de las profesoras a los cargos de toma de decisión.

⁴ Trombetta y Cabezón (2020) indican aquí la brecha salarial de 13% en el salario horario.

Uno de los objetivos específicos de la investigación es describir las barreras visibles e invisibles que deben atravesar las mujeres en base a la bibliografía específica sobre segregación laboral por género. Algunas de las barreras analizadas por la autora son: segregación horizontal, segregación vertical, suelo pegajoso, techo de cristal, escalera mecánica de cristal, sobre y sub representación femenina. En sus conclusiones la autora expone la mayor concentración de mujeres en los cargos de menor jerarquía (ayudantes y jefes de trabajos prácticos) con mayor dedicación. Mientras que los hombres ocupan mayoritariamente los cargos con mayores jerarquías y menor dedicación. De esta forma evidencia la segregación vertical presente en la UBA, aun cuando las mujeres son mayoría en la planta docente. En relación a los espacios de toma de decisión, en los últimos Consejos superiores la autora advierte sobre la composición altamente masculinizada, poniendo en evidencia además que los claustros docentes no presentan a ninguna mujer entre sus titulares. Los claustros de estudiantes y graduados sin embargo sí presentan situaciones de mayor igualdad.

6 Marco Teórico

A continuación, se incluyen los principios teóricos que fundamentan el abordaje de la problemática de la percepción de la cultura de género de las estudiantes en cuanto a expectativas en la formación profesional y a expectativas laborales.

6.1 Educación y Universidad en Clave de Género

Los estudios críticos de la educación han aportado información importante sobre las desigualdades sociales. Sin embargo, han mantenido aspectos olvidados o silenciados que recién fueron denunciados por los estudios feministas (teorías sociales y políticas en crítica a la desigualdad social por género), generando nuevas categorías de interpretación y multiplicando las miradas y preguntas al pensamiento pedagógico. Aquí se quiebra la noción de escuela igualadora al entender que la educación formal tiende a reproducir las desigualdades sociales a la vez que pone a la luz los estereotipos propios del curriculum formal, oculto -expectativas de rendimiento y comportamiento por género- y omitido -omisión sistemática de temas relacionados con la vida personal y profesional de las mujeres- (Morgade y Alonso, 2008).

La escuela es una de las tres instituciones reproductoras del orden androcéntrico de la sociedad, investida de un carácter objetivo que perpetúa la violencia simbólica hacia las mujeres. No sólo en ésta sino en las demás instituciones y órdenes sociales es muy difícil lograr discernir las prácticas públicas y colectivas integradas en una sociedad totalmente organizada alrededor de la primacía masculina. Desde la construcción histórica, una real comprensión de la condición de género sólo podrá lograrse, paradójicamente, a través de la deconstrucción y análisis de las instituciones encargadas de reproducir el orden de los sexos. La invisibilización de la contribución femenina en la construcción de las sociedades, se basa en una ignorancia que no es neutra, sino un efecto de cierto conocimiento por lo que para revertirlo es necesario cuestionar y desnaturalizar las prácticas y pensamientos (Bourdieu, 2000; Morgade y Alonso, 2008).

La perspectiva de género permite detectar desigualdades de derechos entre las diferentes identidades de género. En las universidades converge la diversidad humana en todas sus dimensiones: cultural, religiosa, social, étnica, política, económica y de género. Estas diferentes formaciones identitarias conviven dentro de una estructura con relaciones de dominación establecidos que se materializan en políticas y en una cultura con fuertes sistemas jerárquicos y de exclusión (Buquet Corleto et al., 2010).

La escuela en todos sus niveles sigue transmitiendo la representación patriarcal a través de su propia jerarquía, entre las facultades, disciplinas y especialidades. Las adolescentes asimilan los principios del orden dominante que las lleva a pensar como normal y natural tal cual es, rechazando las carreras u orientaciones a las que están en cualquier caso excluidas. Esta asimilación se va dando en el contacto con los padres, profesores, pares que han construido su visión en forma semejante, por lo que escapan en gran medida de control consciente y luego a posibles transformaciones o correcciones (Bourdieu, 2000).

Morley (1999) explica que las realidades externas, interacciones negativas y prácticas discursivas dentro de la institución educativa pueden reactivar la sensación de impotencia de muchas mujeres y estar de acuerdo con narraciones internalizadas. Al ser mujeres construidas dentro de la visión masculina existe el reto constante de no verse a sí misma como otros la ven y no medir el valor propio por el trato recibido. La naturaleza masculina dominante del medio académico puede funcionar como un guardián para asegurar que no se permita la entrada a agentes potenciales del cambio.

Para muchas mujeres separarse de organizaciones que perciben hostiles rechazando lo que se distingue como “techo de cristal” es una forma de resistencia, pero paradójicamente esto reproduce la discriminación y desigualdad.

Los mecanismos de discriminación se pueden encontrar en el contenido de los textos escolares, en los materiales didácticos, las prácticas, la relación del profesorado con las estudiantes, códigos de lenguaje, símbolos e imágenes lo que construye un currículo oculto que reproduce los roles, relaciones de poder y concepciones de discriminación hacia la mujer (Vázquez Ramos et al.,2021).

La situación dentro de las universidades repite las del mundo laboral, mostrando una segregación por nivel educativo -disminuyendo la proporción de mujeres en los niveles de posgrado- y una baja representación en los cargos de toma de decisiones y en los nombramientos de mayor jerarquía académica. Lo que demuestra que el acceso de las mujeres a la universidad no equivale a equidad de género. Debido a la falta de consolidación del respeto por los derechos de la mujer las IES⁵ han tenido que establecer leyes y espacios para desterrar las relaciones de poder, el acoso sexual, los estereotipos y la discriminación simbólica hacia la mujer. Las universidades no están aisladas, en ellas también se representan jerarquías y ordenes de subordinación pero que además por sus propias características cuentan con estructuras que ocultan la discriminación. Esto indica que es necesario indagar dentro de la dinámica de la educación superior para conocer la situación académica y laboral dentro de la universidad y poner en marcha programas particulares a cada universidad que permitan lograr una relación igualitaria de género (Buquet Corleto et al., 2010; Vázquez Ramos et al., 2021; Morley,1999).

Más que lograr la institucionalización de las políticas de género es necesaria su transversalización. La diferencia se sitúa en que mientras en la primera la perspectiva de género se da en forma global, en la segunda integra todos los aspectos de la institución: se cambia el enfoque de la ejecución de las políticas públicas en vez de realizar acciones paralelas para mujeres (Buquet Corleto et al., 2010).

Las universidades representan por excelencia espacios de creación y transmisión de conocimientos, de producción y reproducción de comportamientos, de convivencia con diferentes sectores sociales e ideológicos por lo que se constituyen en espacios que

⁵ Instituciones de Educación Superior

deben garantizar la igualdad académica, laboral y profesional de género. Los aportes de las universidades al desarrollo nacional tienen un efecto multiplicador en la sociedad, por lo que sus esfuerzos para conocer las relaciones de género dentro de la institución y combatir contra las desigualdades, la dominación y opresión será esencial para los procesos democratizadores de la sociedad. Estudiar las relaciones de género dentro de la universidad nos puede ayudar a conocer los mecanismos de exclusión e inequidad para poder avanzar hacia una representación más justa y equitativa. Una de las relaciones por excelencia en este ámbito es la relación entre docentes y estudiantes, en donde se delinean y establecen conductas y discursos considerados aceptables. Aun cuando el profesorado cree estar actuando en forma objetiva se refuerzan los roles de género en forma implícita o explícita a través de los contenidos y las prácticas pedagógicas. Las y los docentes tienen la tarea de evitar que se refuercen los estereotipos de género, dicho de otro modo, promover la educación con perspectiva de género para desarrollar nuevas personalidades basadas en la equidad. Para esto es necesario generar pedagogías que sean sensibles a cuestiones de género aportando nuevas herramientas para la interpretación de la realidad social en donde se generen espacios de discusión sobre discriminación, desigualdad, estereotipos de género, invisibilización de las mujeres en la historia de la ciencia y tipos de violencia hacia las mujeres. Otro punto importante es la cultura de denuncia, que generalmente está ausente por miedo a represalias, por no considerarse un mecanismo eficaz por ser poco objetivo, o por desconocimiento de espacios donde realizar la denuncia. La cultura de denuncia es sin embargo una herramienta fundamental para visibilizar situaciones de violencia o de discriminación. Por esto es necesario promover espacios preventivos de atención, eliminación y denuncia (Buquet Corleto et al.,2010; Fuentes Vásquez, 2016; Vázquez Ramos et al., 2021;).

Aucía y Heim (2020) mencionan que las universidades se caracterizan por las relaciones entre personas en diferentes posiciones de acuerdo a las actividades que realizan influenciadas a su vez por el género, clase social o generación, con lo cual la violencia de género no sólo puede darse en forma jerárquica. Son muchas las investigaciones que evidencian que cualquier tipo de violencia crea un ambiente de estudio y/o trabajo intimidatorio que obstaculiza e imposibilita el desarrollo laboral, académico y el aprendizaje. Todos estos efectos son considerados violaciones a los derechos humanos.

Las formas más sutiles de violencia son las más difíciles de identificar y erradicar (Aucía y Heim, 2020). Amnistía internacional España (2017) clasifica las violencias de acuerdo a su grado de visibilidad comparándola con un iceberg desde las formas más invisibilizadas (zona inferior) hacia las más visibles (zona superior). Algunas formas sutiles invisibilizadas son el humor y el lenguaje sexista, mientras que entre las formas invisibilizadas y explícitas de violencia están el desprecio, la exclusión, el manspreading (invadir espacios físicos a las mujeres), mansplaining (explicación condescendiente a mujeres) y maninterrupting (interrupción a las mujeres al hablar), el desvalorizar y el ridiculizar. Estas formas de violencia sostienen las violencias visibles y explícitas como es el caso del acoso sexual. Su caracterización según Aucía y Heim (2020) incluye “los actos o comportamientos verbales o físicos que discriminen a una mujer en razón de su género” y “cuando, sin estar dirigido a una persona en particular, cree un clima de intimidación, humillación u hostilidad en el lugar de trabajo” (p. 138). Este tipo de acoso puede ocurrir en el ámbito laboral o educativo independientemente de la relación jerárquica entre las personas y generalmente afecta a las mujeres poniendo en riesgo su integridad psíquica, dignidad, educación y derecho a la igualdad.

Para entender esta problemática de estudio en las dinámicas propias de la cultura universitaria se considerará la definición de Ortiz y Lobato (2003) de la cultura escolar “El conjunto de actitudes, valores y creencias compartidas (contenido de la cultura escolar) y los modelos de relación y formas de asociación y organización (forma de la cultura escolar) de la escuela” (p. 29). Cumplir con estos lineamientos implícitos y explícitos implicará la aceptación de las demás personas que integran la cultura universitaria, por otro lado, no cumplirlos implicará la exclusión a esa cultura. La idea de escuela inclusiva invoca la idea de igualdad, derecho a la educación, participación y comunidad. Por su parte, la educación intercultural invoca ideales de diversidad, intercambio, diálogo y negociación. Ambas ideas pueden vincularse como lo propone Sales Ciges (2007), ya que son complementarias, se refuerzan, construyendo los cimientos de la educación: igualdad y diversidad. Ambos conceptos trabajan por la diversidad desde la intervención crítica para la transformación social y educativa, para lograr una educación al alcance de todas las personas, en donde cada quien pueda construir su identidad y logre su máximo potencial. Estos conceptos muestran el camino hacia la transformación educativa y social, pero es necesario implementar una mirada crítica sobre nuestras prácticas cotidianas para poner en evidencia las formas en

que estamos limitando la participación y el aprendizaje para buscar alternativas de cambio. La educación multicultural y de género permitirá generar herramientas para trabajar en contra de las desigualdades en la construcción, difusión y apropiación del conocimiento (Fuentes Vásquez, 2016).

En cuanto a la gestión universitaria, Acevedo Zapata (2016) explica la necesidad de visibilizar la gestión de la diversidad en la educación superior inclusiva como camino para transformar las prácticas de las instituciones y acercarse a sus objetivos de calidad. La gestión de la diversidad contempla construir relaciones y condiciones para que la población estudiantil pueda participar en condiciones justas de acuerdo con sus valores y creencias dentro de los principios de la institución. Es necesario contemplar las características propias de cada persona y garantizar espacios en los que puedan participar y desarrollarse considerando sus etnias, idiomas, culturas, nacionalidades e identidad de género entre otros.

La discriminación a considerar puede ser directa e indirecta. La discriminación directa tiene un criterio para explicar una diferencia de trato, pudiendo ser intencional y explícita con respecto al motivo. La discriminación indirecta implica un criterio o práctica, aparentemente neutros, que representa una desventaja para las personas que respondan a dicho criterio. Este concepto trae a la luz discriminaciones ocultas y cuestiona los estereotipos. Por su parte la discriminación sistémica resulta de prácticas institucionales que responden a mecanismos aparentemente neutros y estereotipadas - vinculado a la discriminación indirecta-. Esto puede ser producto de agentes con intenciones discriminatorias o de mecanismos institucionales o macro sociales, o ser una combinación de ambos (Miné, 2003).

A través de este estudio pretendo indagar sobre las percepciones de las estudiantes en relación a la cultura de género dentro del ámbito universitario (facultad de ingeniería FICA) para analizar sus diferentes creencias y actitudes frente a la diversidad de situaciones que atraviesan en su recorrido académico y detectar situaciones de discriminación (directas o indirectas).

Al indagar en las percepciones, tomaré la definición de Pajares (1992) considerando las creencias, opiniones y condiciones de los protagonistas en sus respectivos contextos de enseñanza-aprendizaje y que por sus particularidades no pueden ser directamente observables o medidos, sino que deben ser inferidos de lo que las personas dicen.

Es importante aclarar que en el presente trabajo cuando hable de violencia de género o discriminación por razones de género me estaré refiriendo sólo a la violencia o discriminación hacia las mujeres y no hacia otras identidades de género.

6.2 Lenguaje y relaciones interpersonales

En este trabajo se abordan las relaciones interpersonales, en particular se busca reconocer actitudes y lenguajes que puedan marcar algún tipo de diferenciación como las mencionadas.

El lenguaje es el instrumento más importante de la socialización. Desde la niñez, la realidad es aprehendida en forma objetivada, esto es, con un orden impuesto de antemano. El lenguaje cotidiano nos permite entenderlo y recrearlo a la vez que adoptamos las objetivaciones. El lenguaje es esencial ya que determina nuestro transitar en la vida en sociedad y nos ayuda a comprender la realidad de la vida cotidiana. Esta realidad se construye como un mundo intersubjetivo en donde entran en juego mi realidad y la de los demás, ya que no puedo vivir cotidianamente sin interactuar y sin comunicarme con otros. Esta realidad cotidiana se impone indefectiblemente y desafiarla implica un esfuerzo intencionado. A través del lenguaje, durante la socialización primaria, se adquieren los diversos esquemas motivacionales e interpretativos del entorno y se apropian los roles y actitudes de los demás. En esta identificación de los demás, las y los niños se identifican a sí mismos construyendo su identidad. Luego, durante la socialización secundaria, se internalizan conocimientos sobre roles específicos vinculados a la división del trabajo y a la distribución del conocimiento (Berger y Luckman, 1968).

El uso de lenguaje sexista muestra prejuicios contra un grupo social por su identidad de género. Este lenguaje tiene la intención de denigrar, desvalorizar y establecer la superioridad de un grupo sobre el otro. El humor y los chistes machistas enmascaran a través del “humor” la intención de humillar o menospreciar a las mujeres. Por esto el lenguaje sexista y el humor machista son dos formas de promover la discriminación contra las mujeres.

Las relaciones interpersonales de cada persona construyen su pensamiento y ayudan a crear una imagen de sí misma. La relación dialógica también es importante para comprender la construcción de pensamiento sobre cada individuo y sobre los

demás. Lo que es esencial para el desarrollo de la individualidad y de la propia identidad. Según Fraser (2000), el reconocimiento de las personas, o su falta, podría verse como una cuestión de status social. La falta de reconocimiento significaría subordinación social, o sea, no poder participar como igual en la vida social. Esta falta es una relación institucionalizada, que se perpetúa por medio de las instituciones sociales impidiendo la igualdad. En sociedades capitalistas las ideas de distribución y de reconocimiento se funden. Así, los mercados laborales privilegian actividades codificadas como “blancas” y “masculinas” por sobre las codificadas como “negras” y “femeninas”. En palabras de Bourdieu (2000), la violencia simbólica, invisible para sus víctimas, y ejercida por herramientas simbólicas de la comunicación, del conocimiento o desconocimiento y del reconocimiento, perdura en el idioma o la forma de usarlo, la manera de pensar, hablar y comportarse. En los espacios sociales organizados las mujeres quedan excluidas de las actividades y espacios que se consideren más importantes y potenciales fuentes de reconocimiento.

Segato (2019) explica que América Latina mantiene una mirada eurocentrista, en donde al observar clasificamos automáticamente a las personas en torno a su raza (blanco o negro) y a su género (hombre o mujer). Esta primera separación muestra la forma más inmediata de exclusión. La exclusión es una forma de distinción que atenta contra el reconocimiento y el ejercicio de las actividades en igualdad de derechos. Una persona puede sentirse excluida al no poder participar en una actividad o al percibir que su voz no es escuchada.

Otras actitudes que pueden encontrarse en las prácticas rutinarias dentro y fuera del aula están referidas a la ocupación desproporcionada de los espacios por parte de los varones. Esta invasión no se limita sólo a espacios físicos, sino también a espacios verbales y al espacio del conocimiento. La apropiación de los espacios físicos ajenos por parte de los varones se denomina “manspreading” (despatarre masculino). Los espacios pueden ser de trabajo, estudio y lugares de recreación, considerando los espacios personales para sentarse o ubicarse en un área, como los que utiliza para estudiar o trabajar. En relación a la apropiación de espacios de conocimiento aparece el término “mansplaining” (condescendencia masculina), mediante el cual se representa el exceso de confianza de los hombres que los lleva a explicarle cosas a mujeres, aún, cuando ellas sean las especialistas en un tema y ellos apenas lo conozcan. Un tercer espacio de apropiación es el verbal, denominado “maninterrupting” (macho interrupción)

por el cual durante las conversaciones los hombres interrumpen más veces, e interrumpen más a mujeres que a otros hombres. Estas actitudes pueden minar la confianza de las mujeres llevándolas a participar y hablar menos en espacios masculinizados (Marañón, 2018).

6.3 Segregación en campos STEM

En base a su investigación de diferentes relatos teóricos sobre la composición de género de los campos científicos y técnicos las autoras Thébaud y Charles (2018) revelan que las teorías que mejor explican la actual segregación por género son las que contemplan una interacción dinámica entre los rasgos individuales y los entonos socioculturales de las personas en los que se desarrollan. En particular, los estereotipos culturales occidentales sobre trabajos y trabajadoras y trabajadores STEM y sobre las características intrínsecas de mujeres y hombres son poderosos impulsores de las aspiraciones y afinidades individuales. Profesiones como la ingeniería o la enseñanza preescolar están altamente segregadas por requerir aptitudes que se mapean directamente con las dicotomías de género. En el caso de las profesiones STEM esta categorización se ve reforzada por las creencias y prácticas culturales distintivamente masculinas que impregnan la educación y ambientes de trabajo STEM. Una vez que las personas identifican características de las prácticas laborales como demanda física, analítica o emocional, etiquetan las ocupaciones por género y las naturalizan con evidencias consistentes a sus creencias, descartando evidencias que la socavan. En su investigación Eagle y Wood (2016) concluyen que la mayor presencia y contacto con científicas o modelos de rol del mismo género debilitan los efectos de los estereotipos, que las personas criadas en ambientes culturales atípicos no suelen internalizar los roles de género y que, las personas que tienen auto conceptos que difieren de los esperados a su género muestran menor comportamiento estereotipado.

Los estereotipos de género reproducen la segregación laboral desde ambos lados: la oferta y la demanda laboral. Desde la demanda se produce mediante mecanismos discriminatorios hacia personas que no se alinean con el género esperado para el trabajo, como en las prácticas de contratación por género y evaluaciones sesgadas de las calificaciones de aspirantes. Desde la oferta, los estereotipos refuerzan la segregación al llevar a las personas a tomar decisiones acordes a lo esperado por su género, afirmando su masculinidad o feminidad, y evitando los juicios sociales y

ambientes laborales discriminatorios. Los estereotipos culturales de género también sesgan las opiniones de las personas sobre sus propias habilidades y afinidades, determinando sus decisiones al elegir profesiones en donde suponen serán más hábiles o las disfrutarán más por el sólo hecho de ajustarse a su género (Thébaud y Charles, 2018). Las autoras explican que de esta forma las creencias generalizadas sobre las diferencias entre mujeres y hombres contribuyen a la elección de carreras reproduciendo el orden de género que se experimenta como gustos o preferencias personales. Tanto hombres como mujeres son compensados por las demás personas al cumplir con su rol de género y son penalizados cuando no lo hacen, esto ocurre en forma sutil o abierta. Existen numerosas investigaciones que recogen las reacciones negativas a estos desvíos. En evaluaciones a líderes mujeres y hombres, frente a un mismo tipo de liderazgo asertivo y de dirección (estereotípicamente masculino) las mujeres fueron evaluadas más negativamente que sus pares. Cuando los estilos de liderazgo resultan democráticos y participativos, ambos fueron evaluados en forma equivalente. Mujeres que se comportan en forma dominante o extremadamente competitiva tienden a perder aprecio e influencia. Mientras que las mujeres en puestos de supervisión son penalizadas por no considerar las emociones de los demás o por expresar enojo (Eagle y Wood, 2016).

Las características estereotipadas de mujeres y hombres determinan expectativas para su comportamiento: mientras los hombres deben ser asertivos y ambiciosos, las mujeres deben ser amables y afectuosas. Ambos deben presentar estas características para ser respetados por los demás. Las implicancias en los campos STEM son directas. Más allá de valorar altos niveles de inteligencia, muchas disciplinas de las ciencias y las ingenierías valoran personal que represente rasgos estereotípicamente masculinos como la asertividad, la competitividad y la fuerte identificación con el trabajo. Los roles de género emergen de las actividades realizadas por individuos en sus ocupaciones típicas y de los roles familiares. Así, al ocupar los hombres mayoritariamente puestos que requieran comportamientos autónomos o dominantes se convierten estos atributos en estereotípicos masculinos y parte de su rol de género. Por su parte, al ocupar las mujeres mayoritariamente roles que requieren comportamientos subordinados o comunitarios se convierten estos atributos en estereotípicos femeninos y parte de su rol de género. Estos roles de género que constituyen un importante foco de socialización empiezan a adquirirse en la infancia temprana y son elaborados a lo largo de la niñez y la adolescencia (Thébaud y Charles, 2018; Eagle y Wood, 2016). Esta adquisición será

importante también para entender las imágenes de género sobre las trayectorias profesionales, tanto para mujeres como para varones. En un estudio sobre inserción laboral de jóvenes que eligieron una profesión ocupada mayoritariamente por el otro género se observa cómo se modifican las concepciones sexuadas sobre los empleos. Mientras los varones que eligen carreras mayoritariamente femeninas tienen mejores perfiles de inserción que sus colegas femeninas, experimentan situaciones más difíciles que los varones que eligieron carreras tradicionalmente masculinas. Por otro lado, las mujeres que optan por carreras típicas masculinas padecen haber optado por esa carrera y las diferencias con los varones perduran (Longo, 2009).

En las sociedades liberales igualitarias muchas formas de inequidad de género son reproducidas y legitimadas gracias a la conversión de estereotipos culturales en preferencias de géneros y luego en aparentes decisiones libres de las y los jóvenes. Aun cuando la división del trabajo se deba a condiciones locales, es percibida como natural e inevitable (Thébaud y Charles, 2018; Eagle y Wood, 2016).

Las autoras Eagle y Wood (2016) explican que las similitudes y diferencias en los comportamientos reflejan creencias de roles de género que a su vez representan las percepciones sobre los roles sociales de mujeres y hombres en la sociedad en la que viven. En sociedades descentralizadas, no jerárquicas, con limitada tecnología, las relaciones igualitarias entre géneros son comunes. Por otro lado, cuando las características físicas de mujeres y hombres interactúan con desarrollos económicos y tecnológicos se les otorga a estos últimos la autoridad de tomar decisiones y el acceso a los recursos. En los últimos años tanto la división sexual del trabajo como la jerarquía de género se ha debilitado. Esto puede deberse principalmente a dos situaciones: menor tasa de natalidad y dependencia de la lactancia, y menor creencia en la fuerza (versus inteligencia) como requisitos para realizar actividades económicas productivas. A esto se suma el incremento en los niveles educativos de las mujeres lo que las califica para ocupaciones mejor remuneradas y con mayor estatus. A pesar de esta disminución en la división del trabajo extrema aún se mantienen diferencias por género. Para explicar los cambios y continuidades en los roles de género, las autoras Eagle y Wood (2016) apelan a la Teoría del Rol Social. Los recientes cambios sociales en los roles de las mujeres incluyen la importancia que éstas le dan a atributos laborales como libertad, desafío, liderazgo, prestigio y poder, vinculándose más a lo tradicionalmente masculino.

6.4 Educación y trayectorias laborales en clave de género

Históricamente la educación superior representó uno de los ámbitos de reproducción de las desigualdades de género por excelencia en la división sexual del trabajo. Así, los varones accedían naturalmente a los estudios superiores para desarrollarse en la esfera pública mientras las mujeres eran invisibilizadas en la esfera privada. En los últimos años esta situación se ha transformado, representando la educación superior uno de los ámbitos con mayor evolución en la consolidación de estructuras igualitarias de derechos. El ingreso de las mujeres en América Latina a la educación universitaria permitió modificar situaciones de marginalidad a otras de oportunidad en el acceso laboral y de autonomía económica, lo cual trae aparejados por un lado el fortalecimiento del autoestima y autoconfianza, y por el otro, a mayor nivel educativo, mejores posibilidades de inserción laboral, mayores ingresos y posibilidad de movilidad social ascendente. Las mujeres no sólo han crecido en matrícula en la educación superior, sino que muestran buenos desempeños académicos que favorecen la tasa de egreso femenino. Si bien los títulos universitarios les permiten a las mujeres mejorar la posibilidad de contratación y acceder a puestos calificados y de alta productividad, aún no se logra eliminar la división sexual del trabajo, manteniéndose masculinizados los cargos directivos y de toma de decisiones y diferencias en las remuneraciones. Así se observa que los avances en educación superior son importantes, pero no suficientes para garantizar la equidad en el mundo laboral (Papadópulos y Radakovich, 2006).

Como ya se expuso, la transformación en educación superior no ha sido homogénea en todos los campos de estudio, ni representa condiciones de equidad dentro de las universidades. Mientras las áreas disciplinares vinculadas a la salud y la educación se encuentran feminizadas, las correspondientes a las ciencias aplicadas e ingenierías se mantienen masculinizadas. Estos reductos disciplinares por género constituyen un limitante de la posibilidad de elección y las condiciones de inserción laboral, reproduciendo la segregación de género y conservando la desigualdad en los ámbitos laborales (Buquet Corleto et al., 2010; Papadópulos y Radakovich 2006). Aun así, en algunos de estos reductos masculinizados la feminización de la matrícula es creciente, lo que lleva a preguntarse sobre la motivación y expectativas de las mujeres que eligen estas carreras, si acaso esto puede estar relacionado con un cambio cultural

vinculado a la equidad y a la autoafirmación femenina en contra de la división sexual del trabajo.

En forma similar a lo que ocurre en el mercado laboral, podemos pensar a las estudiantes de ingeniería como pioneras, sin embargo, la feminidad no puede ser vivida libremente. Las mujeres han encarnado la cuestión de género en las instituciones, considerando sus similitudes y diferencias respecto a los hombres y no al revés, representando al “otro”. Kvanden (1999) sostiene que en el ambiente laboral de la cultura ingenieril prevalecen estilos de interacción claros como la demostración agresiva de habilidades técnicas, auto promoción y auto confianza, características que por lo general las mujeres no han experimentado en su formación académica. Esta representación del “otro” en los ámbitos laborales es explicada por Bourdieu (2000) al considerar que lo típico de los dominadores es hacer que se reconozca como universal su forma de ser particular, por lo que las normas con las que se evalúa y valora a las mujeres no son para nada universales ni objetivas. A su vez, la alusión a fomentar la auto confianza en los espacios de trabajo también guarda relación a lo que plantea el autor respecto a la dominación masculina, dominación que convierte a las mujeres en objetos simbólicos generando una situación de permanente inseguridad corporal - dependencia simbólica-.

Las desventajas de las mujeres en el ámbito laboral no pueden explicarse exclusivamente por la dinámica del mercado del trabajo, sino que es necesario considerar cuestiones culturales como las ya mencionadas: roles y estereotipos de género. La configuración histórica del rol subordinado de la mujer respecto al varón, en donde se le asigna la responsabilidad del cuidado del mundo privado considerado con un valor social inferior al mundo público de dominio masculino, representa uno de los campos más evidentes de discriminación económica de las mujeres (Longo, 2009).

Las trayectorias laborales se construyen en base a diversos factores que se van interrelacionando y modificando. Estos incluyen factores estructurales o externos: socio-demográficos, contextuales, estereotipos de género, acoso sexual y psicológico en el ambiente laboral, ausencia de políticas públicas que ayuden a la conciliación entre el trabajo y la familia, y dificultad para compartir las tareas de cuidado de hijos y tareas domésticas. También incluyen factores estratégicos o internos: capacidad de las personas para tomar decisiones y combinar recursos, autoeficacia y formación en carreras tradicionalmente femeninas. Es decir, existen múltiples factores que impactan y

limitan las trayectorias laborales a nivel individual y colectivo: desde el ámbito personal, considerando la relación subjetiva que se construye con el trabajo, pasando por niveles intermedios en el reclutamiento y evaluación sexuada de las empresas, hasta las imágenes de género reproducidas en los programas públicos de inserción laboral (Longo, 2009; Agut y Martin, 2007).

La idea de que las mujeres constituyen una fuerza de trabajo secundaria o complementaria aún persiste en el imaginario y en algunos espacios empresariales. Esto claramente restringe las posibilidades de desarrollo y el reconocimiento del trabajo de la mujer. Las capacidades y aptitudes “naturales” de hombres y mujeres serían las que determinan a qué puestos está destinado cada quien. La presión constante, largos períodos de trabajo, plazos estrictos, ambientes agresivos y competitivos son características laborales consideradas desfavorables para las mujeres. Prejuicios similares ocurren respecto al liderazgo y puestos de decisión en donde son las aptitudes personales y no las habilidades técnicas las predominantes, vedando estos escenarios simbólica y materialmente a las mujeres. Al ser menos apreciado el modelo femenino en los cargos de dirección, las mujeres que quieren acceder a ellos deben adoptar el modelo masculino para ser consideradas (Longo, 2009; Agut y Martin, 2007). Es importante notar sin embargo que en las tendencias de gestión de los últimos años las características necesarias para la contratación de personal directivo incluyen la capacidad de comunicación, escucha activa, empatía, negociación, trabajo en equipo e inteligencia emocional. Estos atributos son conocidos como “habilidades blandas” y todos ellos son considerados femeninos.

Los modos de segregación laboral se expresan en diversas modalidades:

6.4.1 *Segregación Vertical*

Esta situación se evidencia al analizar la distribución de cargos por género en diferentes sectores laborales. Mientras se asciende en jerarquía menor es la presencia femenina. Existen sutiles modalidades materializadas en barreras internas como externas. Esto es, a veces asociadas a características vinculadas a lo femenino, a veces a dinámicas institucionales dentro de los sistemas de evaluación y promoción. En ambos casos terminan deteniendo el avance de las mujeres en su trayectoria laboral. Estas barreras tan invisibles como sólidas, tampoco son detectadas socialmente, pero evidencian una forma de discriminación hacia las mujeres (Bentivenga, 2020).

Asociado a la segregación vertical se encuentra el término “techo de cristal”. Este término se utiliza para poner en evidencia las barreras invisibles en el ascenso a los puestos de mayor jerarquía en el ámbito laboral. Este techo impide a muchas mujeres con capacidades profesionales y personales promocionarse quedando en una meseta de cargos medios. Esto no sólo implica no poder acceder a cargos de poder, sino a mantenerse en puestos peor pagos y con menor reconocimiento.

Agut y Martin (2007) explican diferentes causas que refuerzan la segregación vertical, algunas externas y otras internas. Algunas de las causas asociadas a factores externos son los estereotipos de género, la falta de referentes mujeres y factores puros de cada organización, por ejemplo, la ausencia de flexibilidad laboral o flexibilidad horaria y licencias especiales que faciliten lograr el balance familiar y laboral. Las causas asociadas a factores internos pueden relacionarse con la “profecía autocumplida” en donde las mujeres se autoboicotean al no creerse capaces para ocupar determinados puestos de gestión o liderazgo, o con el “síndrome del impostor” en donde no se creen merecedoras de los logros de su trabajo.

6.4.2 Segregación Horizontal

Hace referencia a la poca o nula participación de las mujeres en determinados sectores productivos, áreas o especialidades. Esto puede producirse por la tendencia de las mujeres a elegir campos de estudio que detectan más accesibles y renunciando a otras áreas a medida que van construyendo su identidad. Bajo la creencia de que son más hábiles en esos campos evitan elegir campos asociados a hombres como las ingenierías, ciencias y matemáticas (Fleta Asin y Pan, 2017)

La segregación horizontal también ocurre en los mismos espacios de trabajo. Cuando las mujeres no acceden a áreas operativas, de ingeniería o mantenimiento dentro de una empresa. Experiencia que luego es valorada al momento de la promoción.

6.4.3 Suelo Pegajoso

Las mujeres continúan teniendo la mayor responsabilidad de las tareas de cuidado y de trabajo domésticos aun cuando ambos integrantes de la pareja trabajan full-time. El cuidado de niñas y niños las saca del mercado laboral o las lleva a trabajos de medio tiempo, reduciendo su experiencia y capacitación. Esto justifica la escasa o ausencia de formación laboral femenina, quienes lo aceptan en muchos casos por las modalidades o tiempos en los que se deben realizar. Si las capacitaciones son fuera del

horario de trabajo se contraponen con la doble jornada laboral de las mujeres en su rol de madres y esposas (trabajo invisibilizado). Esto reduce sus oportunidades de acceso a trabajos mejor pagos y con mayores niveles jerárquicos en las organizaciones y los gobiernos. Lo que implica menor poder, estatus y recursos para mujeres que hombres (Eagle y Wood, 2016).

6.4.4 **Escaleras Rotas**

El Consejo Federal de Decanas y Decanos de Ingeniería (CONFEDI), en base a ONU Mujeres, se refiere de esta forma a la falta de contactos y redes de seguridad que permitirían a las mujeres con educación secundaria completa e ingresos intermedios avanzar en sus carreras, en su desarrollo profesional, y, por lo tanto, en su independencia financiera (CONFEDI, 2022).

Esta situación afecta principalmente a las mujeres que deciden ser madres por primera vez y se alejan temporalmente de su trabajo formal. El mayor problema que afrontan las mujeres que caen por las escaleras rotas es su vulnerabilidad a los cambios del mercado. Muchas veces implica trasladarse al mercado laboral informal para mantener sus ingresos.

Kvanden (1999) menciona que las mujeres profesionales ingenieras en su intento de adaptación a las organizaciones optan por diferentes estrategias dinámicas vinculadas a factores personales como su clase social y las redes de mujeres dentro y fuera de su organización. Evidenciando la importancia entre otras cosas, de tener contactos y pertenecer a grupos, equipos, redes que las acompañen y faciliten las transiciones, trayectorias y progresión laboral.

6.4.5 **Brecha Salarial**

Trombetta y Cabezón (2020) definen la brecha salarial de género como las diferencias de remuneración producto únicamente del género de la persona, actuando sobre las características individuales y los puestos de trabajo. Las brechas salariales no son iguales en todos los sectores productivos, evidenciando una correlación negativa entre los sectores más feminizados y el tamaño de brecha salarial. Dicho de otra forma, mientras más masculinizado sea el sector, mayor es la brecha salarial. Esto indica que las mujeres se insertan más en sectores donde no son penalizadas.

La Organización Internacional del Trabajo (2013) establece que las diferencias de salario por razones de género son discriminatorias y pueden observarse 2 tipos:

diferencia de salario por el mismo trabajo realizado (se penaliza por género), y diferencia de salario por diferentes trabajos, pero en la misma categoría (se penaliza cuando corresponde a áreas feminizadas). Ambas formas de discriminación corresponden a prejuicios y estereotipos culturales y van en contra del principio de igualdad salarial por trabajo de igual valor establecido en el convenio N°100 de la OIT.

Otras formas de segregación son: techo de cemento, acantilados de cristal, escaleras mecánicas de cristal y en el caso de trabajos mixtos, la segregación que surge en las evaluaciones de desempeño que mantienen una mirada sesgada en cuanto a competencias y características. Todas estas formas dificultan las dinámicas y trayectorias laborales de las mujeres.

Estos entramados de desigualdades y discriminación laboral surgen y se mantienen en la esfera individual y social de las personas. No sólo son importantes las acciones organizacionales para revertir esta situación, sino también la construcción personal, las estrategias y acciones individuales que influyen en las representaciones personales de los individuos respecto a las actividades, el trabajo, y el balance de la vida familiar y laboral (Longo, 2009).

La inserción laboral es un proceso altamente relacionado con los estereotipos de género que influyeron en la socialización primaria de cada persona, pero también la relación con la actividad, las estrategias y compromiso profesionales determinarán el impacto de los factores exteriores en la trayectoria de cada individuo. Los factores internos o personales son esenciales para poder hacer frente a las barreras externas, de otro modo, serán aún más difíciles sus trayectorias profesionales (Longo, 2009; Agut y Martin, 2007).

7 Marco Metodológico

En la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias (FICA) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) no existen estudios anteriores sobre el tema perspectivas de estudiantes en relación a la cultura de género por lo que este estudio fue de tipo exploratorio.

El análisis se realizó teniendo en cuenta a las mujeres que estén estudiando alguna de las 7 ingenierías (alumnas regulares) y que hubieran ingresado desde el 2013 hasta el 2022 inclusive. Este estudio fue del tipo transversal o sincrónico y sólo aplican

sus resultados a esta facultad en particular, no pudiéndose extender a otras facultades dentro de esta universidad ni a facultades de ingeniería de otras universidades, por lo que el nivel del estudio fue micro.

La propuesta es realizar un estudio de metodología mixta: Cuantitativo y Cualitativo. Corbetta (2010) indica que mientras la metodología puramente cuantitativa apunta a diseños de investigación estructurados, recolección estandarizada de datos y su análisis estadístico para obtener resultados que se puedan generalizar, la metodología cualitativa se enfoca en diseños flexibles, tratando la individualidad de los casos y analizándolos para comprenderlos. Ambas metodologías lejos de ser excluyentes pueden ser complementarias. Es por esto que para atender mejor el problema de investigación aquí planteado se recurre a la metodología mixta.

El universo está constituido por 353 estudiantes mujeres, ingresantes en los últimos 10 años (2013-2022) de situación “regular”⁶ con la siguiente distribución por carrera: 85 en Ing. Agronómica, 6 en Ing. Electromecánica, 5 en Ing. Electrónica, 51 en Ing. en Alimentos, 86 en Ing. Industrial, 21 en Ing. Mecatrónica, 99 en Ing. Química. Tabla 1.

Carrera	Mujeres
INGENIERÍA AGRONÓMICA	85
INGENIERÍA ELECTROMECAÁNICA	6
INGENIERÍA ELECTRÓNICA	5
INGENIERÍA EN ALIMENTOS	51
INGENIERÍA INDUSTRIAL	86
INGENIERÍA MECATRÓNICA	21
INGENIERÍA QUÍMICA	99
Total general	353

Tabla 1. Distribución del universo

Si bien es un estudio de tipo exploratorio en esta unidad académica, existen estudios realizados en otras universidades que han establecido y propuesto guías de preguntas y sistemas de indicadores basados en la perspectiva de género debido a su

⁶ Se considera que una o un estudiante se encuentra “regular” si ha aprobado al menos 2 materias en el último año.

importancia para detectar desigualdades en las instituciones educativas de nivel superior. Por ejemplo, Buquet Corleto et al. (2010) y Dome (2019), citadas en este trabajo.

Con esta base, se realizó una encuesta instrumentada por un cuestionario con elementos de tipo cualitativo referidos a las opiniones y percepciones de las estudiantes que servirá para conocer sus puntos de vista e intereses. Esta encuesta fue del tipo auto administrada y se constituyó mayoritariamente por preguntas cerradas utilizando la escala Likert (de 5 alternativas). Ver Apéndice A.

El cuestionario se envió por correo electrónico mediante Google Forms a las 353 estudiantes. Luego de recibidas sus respuestas se consideró que la muestra era representativa si la cantidad de las mismas respondía a un muestreo estratificado proporcional en donde los estratos están dados por las carreras independientemente del año de ingreso. Se consideró este tipo de muestreo porque permite asegurar el análisis de estudiantes de diferentes carreras, considerando que, en algunas de ellas, las estudiantes inscriptas son muy pocas y se corre el riesgo de no incluirlas en un muestreo aleatorio. Para calcular el tamaño de la muestra mínima aceptable se consideró un nivel de confianza del 95% y un error de estimación de un 7% con lo que se obtiene un tamaño de muestra de 127 estudiantes. **Tabla 2.**

Carrera	Tamaño de Muestra
IA	31
IEM	2
IE	2
IEA	18
II	31
IM	8
IQ	36
Total	127

Tabla 2. Tamaño de muestra aleatoria estratificada proporcional.

Al ser un estudio de tipo exploratorio los datos se analizaron a través de estadísticas descriptivas. Se estudió cada variable recurriendo a un análisis univariable,

donde se analizó su distribución o tabla de frecuencias y en algunos casos las medidas de tendencia central utilizando principalmente la media.

Se realizó una triangulación metodológica inter-método. El método de carácter cualitativo implementado fue el grupo focal o grupo de discusión. Esta herramienta resulta de suma importancia ya que el grupo, elegido como representante de la población de interés, recrea las formas de producción y reproducción del discurso social. Scribano (2008) explica que al considerar que la sociedad se constituye a través de relaciones intersubjetivas mediadas simbólicamente, los grupos de discusión permiten captar esos discursos en la práctica. Dentro de un contexto determinado por la persona que lleva a cabo la investigación las expresiones individuales toman sentido en la conversación y en el intercambio y las manifestaciones salen a la luz en la interacción entre participantes.

La finalidad de la triangulación de métodos y técnicas, en este caso a través del uso de la encuesta y el grupo focal, es aumentar la confiabilidad de los datos. Mendizábal (2006) explica que para comprender un tema social utilizar una sola fuente de datos puede presentar limitaciones, por lo que la triangulación de técnicas cualitativas y cuantitativas ayuda a aumentar la confianza de los datos recabados para análisis.

Si bien el cuestionario estandarizado presenta ventajas como la estandarización de las respuestas y el anonimato al responder, utilizar sólo un cuestionario presenta algunos inconvenientes como es asumir que todas las entrevistadas tienen la misma sensibilidad y obligarlas a centrarse en una realidad determinada por el cuestionario, sin poder expresarse sobre su realidad fuera de él. Además, al elegir el cuestionario con exclusividad se está priorizando la estandarización y uniformidad por sobre la individualidad de las encuestadas. Otra desventaja de utilizar sólo esta técnica es que no permite distinguir entre opiniones consolidadas de otras débiles (Corbetta, 2007).

Para paliar estas desventajas se triangularon ambos instrumentos, el cuestionario y el grupo focal el cual permitirá la construcción de conocimiento a través de preguntas disparadoras y la recolección de esta construcción en vías de profundizar las percepciones recabadas en el cuestionario. Por otro lado, la información de la que podría esperarse ocultamiento en un grupo focal (por vergüenza, por ejemplo) podrá expresarse anónimamente en el cuestionario.

Si bien se planeó realizar dos grupos focales, de 7 y 10 estudiantes mujeres (al menos una estudiante de cada carrera por grupo), preferentemente con mayor antigüedad dentro de la facultad sólo se pudo realizar uno debido en parte al reducido número de estudiantes que expresó interés en participar del grupo focal y en la dificultad para coincidir en horarios para la reunión. El encuentro, de aproximadamente una hora, fue grabado y transcrito para su análisis. Los datos se analizaron en forma descriptiva, mediante análisis de contenido, estructurando la información en base a los principales temas tratados.

Dados los objetivos específicos planteados: 1) Identificar las percepciones de las estudiantes respecto a las relaciones interpersonales* (actitudes y lenguaje), y 2) Releva percepciones de las estudiantes en relación a sus expectativas laborales en clave de género, se consideraron las siguientes dimensiones e indicadores:

- I. Relaciones interpersonales en relación a actitudes:
 1. Exclusión
 2. Manspreading (despatarro masculino)
 3. Mansplaining (condescendencia masculina)
 4. Manterrupting (macho interrupción)
- II. Relaciones interpersonales en relación al lenguaje:
 1. Humor machista (chistes)
 2. Lenguaje sexista
- III. Relaciones interpersonales en general:
 1. Conocimiento de situaciones de acoso.
 2. Acción frente al conocimiento de una situación de acoso
 3. Motivo de la acción (en caso de no haber hecho nada)
- IV. Expectativas laborales de las estudiantes en clave de género vinculadas a:
 1. Espacio de trabajo/Segregación horizontal
 2. Desarrollo laboral/Segregación vertical
 3. Tareas de cuidado y trabajo doméstico/Suelo pegajoso
 4. Redes/Escaleras rotas
 5. Equidad de remuneraciones/Brecha salarial
 6. Factores internos/personales

*Se considerarán las relaciones interpersonales entre las estudiantes y profesoras, profesores, compañeras, compañeros, que se entablan en ámbito universitario.

Las preguntas disparadoras en el grupo focal se dividieron en dos partes: orientadas a relaciones interpersonales (I, II y III)) y a expectativas laborales (IV). Ver Apéndice B.

En el cuestionario la información solicitada se dividió en: preguntas personales (carrera, edad, año de ingreso a la universidad, si tienen hijos y si además de estudiar trabajan), en preguntas relacionadas a las interacciones personales dentro del ámbito universitario y en preguntas vinculadas a sus expectativas laborales. Finalmente, se les consultó si deseaban participar de un grupo de discusión.

8 Resultados y Discusión

En esta sección se presentarán en primer lugar los datos obtenidos de la encuesta instrumentada mediante el cuestionario virtual y en segundo lugar los obtenidos en el grupo de discusión.

8.1 Datos Obtenidos del Cuestionario

El cuestionario se envió vía mail al universo de 353 estudiantes. Se registraron 133 respuestas superando el estimado de 127 del muestreo estratificado.

El cuestionario se dividió en tres secciones: datos personales, relaciones interpersonales y expectativas laborales. La primera parte permitió caracterizar a la población de estudio.

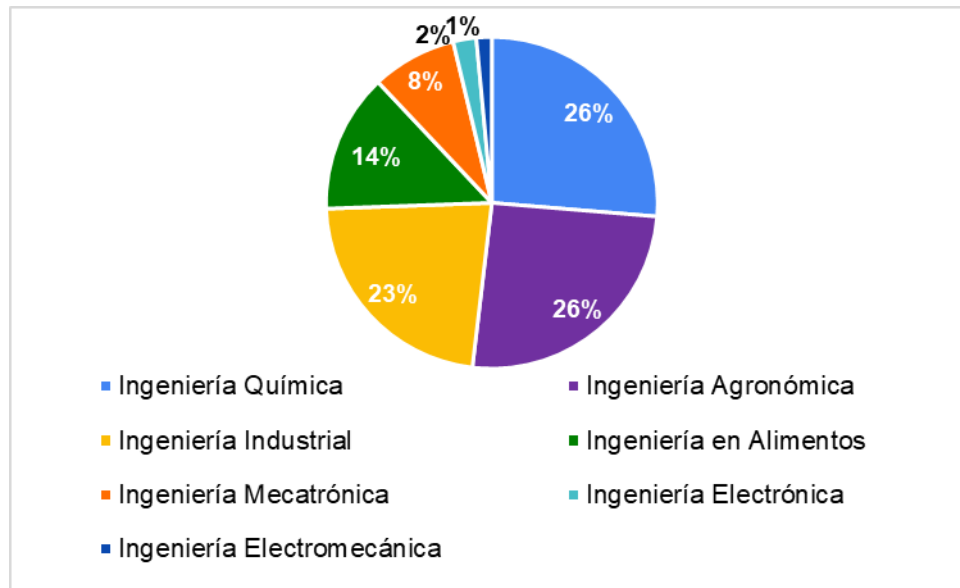
8.1.1 Caracterización de la Población de Estudio

a) Distribución de estudiantes por carreras

La población de estudiantes que respondió al cuestionario se divide en 35 estudiantes de Ingeniería Química, 34 estudiantes de Ingeniería Industrial, 18 de Ingeniería en Alimentos, 11 de Ingeniería Mecatrónica, 3 de Ingeniería Electrónica y 2 de Ingeniería Electromecánica. Figura 1.

Figura 1

Distribución de estudiantes por carrera

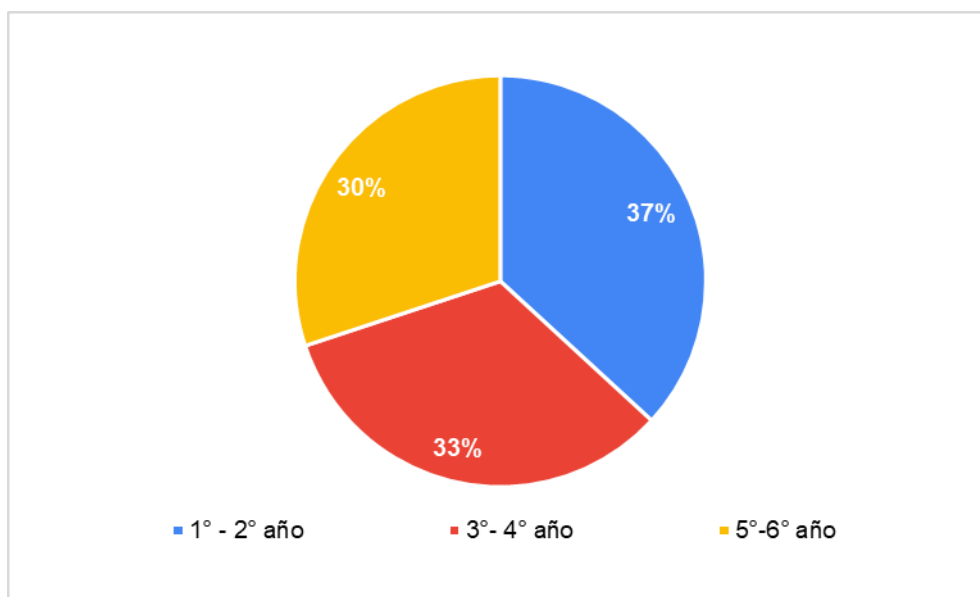


b) Distribución de estudiantes por año que cursan.

En esta selección se pidió considerar la mayoría de las materias que están cursando ya que pueden cursar materias de varios años simultáneamente. Se observa una participación mayoritaria de estudiantes de 1°-2° año con 49 estudiantes, luego de 3°-4° año con 44 estudiantes y finalmente de 5°-6° año con 40 estudiantes. En Figura 2 se observa esta distribución en forma porcentual.

Figura 2

Distribución de estudiantes por año que cursan.

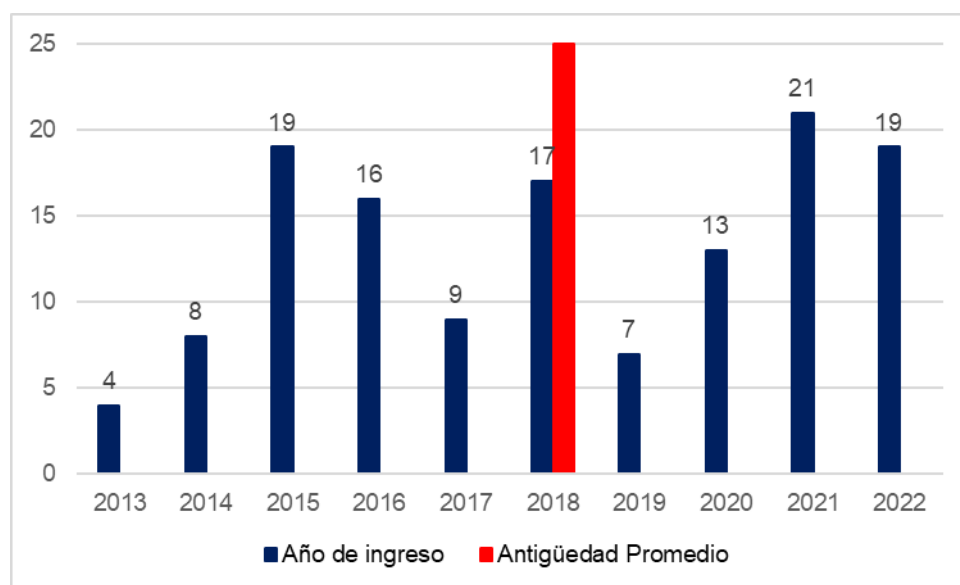


c) Distribución de estudiantes por año de ingreso a la FICA.

El año en el que las estudiantes ingresaron a la institución permite tener una idea de la antigüedad dentro de la universidad. Se observa ingresos desde el 2013 al 2022 inclusive. Figura 3.

Figura 3

Distribución de estudiantes por año de ingreso a la facultad.



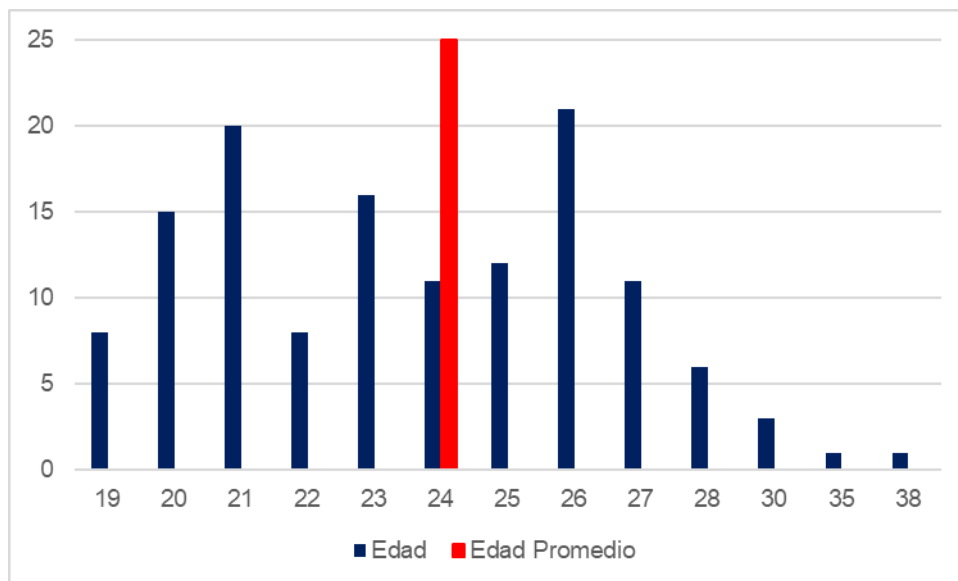
Esta distribución indica una antigüedad mínima de 1 año (19 estudiantes) y una antigüedad máxima de 10 años (4 estudiantes), con un promedio de 4,8 años de antigüedad.

d) Distribución de estudiantes por edad

La distribución de estudiantes muestra edades desde los 19 hasta los 38 años, con una edad promedio de 24 años. Figura 4

Figura 4

Distribución de estudiantes por edad

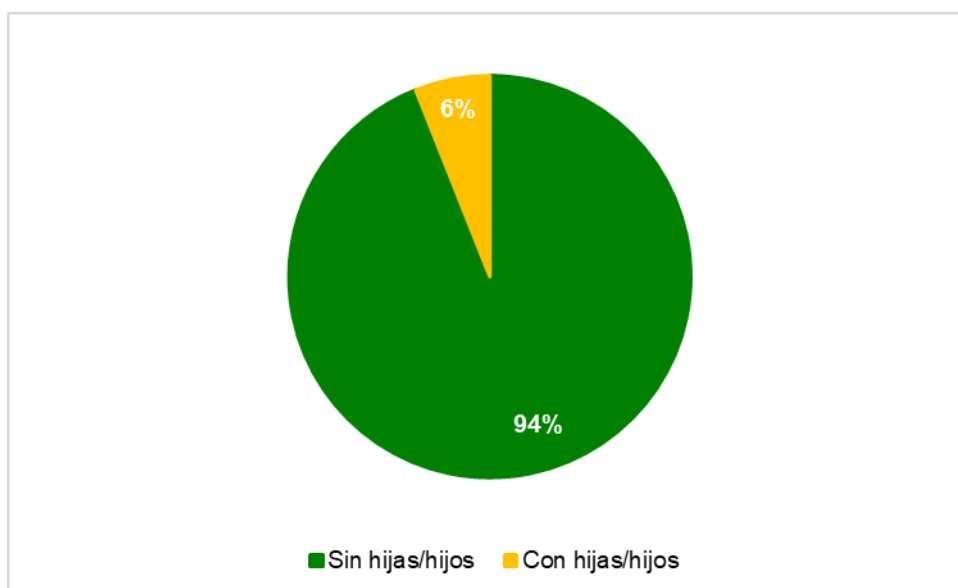


e) Distribución de estudiantes de acuerdo a si tienen o no hijas y/o hijos.

Los datos muestran que sólo 8 de las 133 estudiantes tienen hijas y/o hijos (6%). Esto se vincula en forma directa con las responsabilidades que trae aparejada esta condición en cuanto a cantidad de tareas, responsabilidades y tiempo de atención y cuidado. Figura 5.

Figura 5

Distribución de estudiantes con y sin hijas/hijos

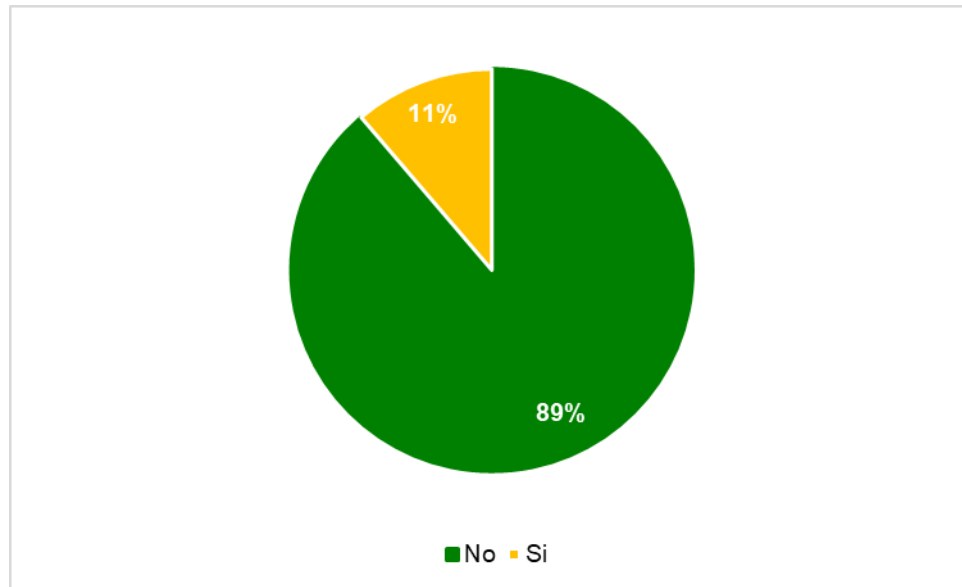


f) Realización de tareas de cuidado de familiares o personas a cargo.

Además de las tareas de cuidado de hijas/hijos, puede ocurrir que en su contexto familiar las estudiantes realicen tareas de cuidado a familiares o personas a cargo. En este punto se observa que 15 de las 133 estudiantes realizan este tipo de tareas. Figura 6.

Figura 6.

Distribución de estudiantes que realizan tareas de cuidado de familiares o personas a cargo.

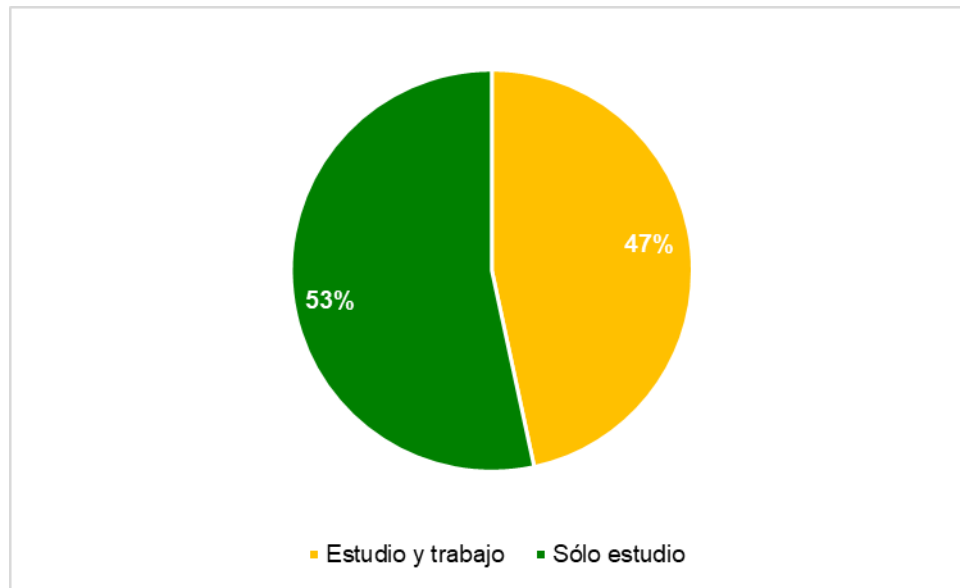


g) Situación laboral actual

Además de estudiar, algunas estudiantes también realizan trabajos remunerados. Los datos muestran que 62 estudiantes de las 133 que participaron del estudio estudian y trabajan (47%). Figura 7.

Figura 7

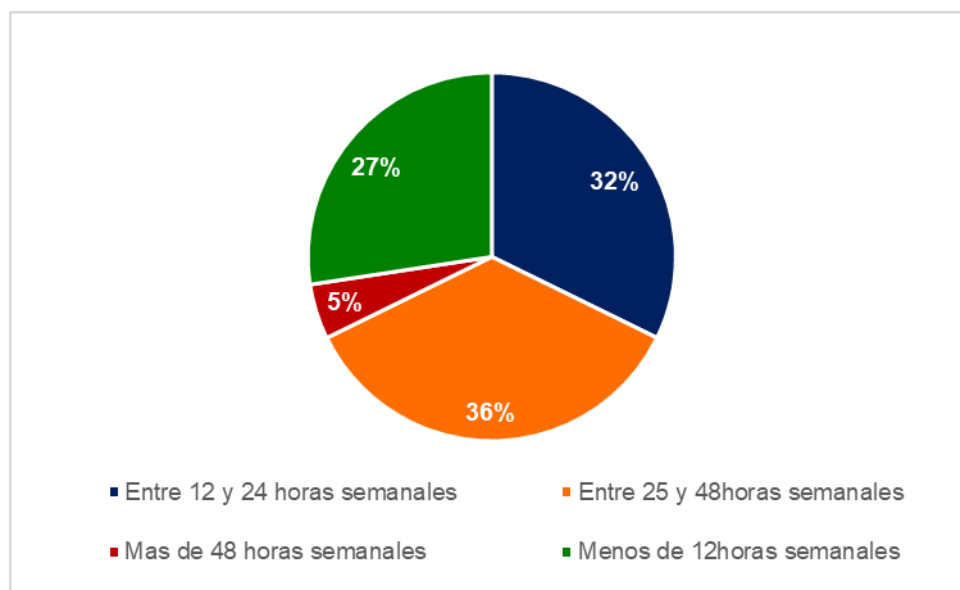
Distribución de estudiantes según situación laboral



La carga horaria laboral resulta también interesante para comprender el tiempo que ocupan en su lugar de trabajo actual. Los datos muestran que 17 estudiantes trabajan menos de 12 horas semanales (27%), 20 trabajan entre 12 y 24 horas semanales (32%), 22 entre 25 y 48 horas semanales (36%) y 3 estudiantes trabajan más de 48hs semanales (5%). Es decir, las estudiantes que trabajan lo hacen en un promedio de 16hs semanales. Figura 8

Figura 8

Distribución de estudiantes que trabajan según carga horaria.



La necesidad de trabajar y la responsabilidad de cumplir con tareas de cuidado afecta la velocidad de avance en las trayectorias universitarias. Esto se evidencia en el promedio de edad y año de ingreso respecto al año que están cursando.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las secciones relaciones interpersonales y expectativas laborales.

8.1.2 Relaciones Interpersonales. Actitudes y Lenguaje en el Ámbito Universitario

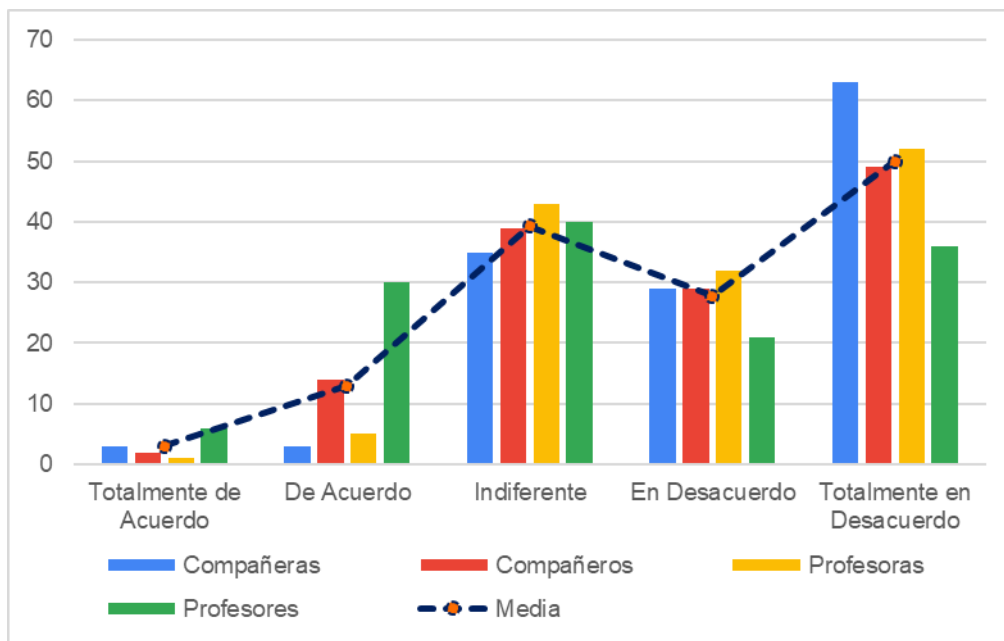
Las preguntas que indagan sobre percepción se presentaron mediante una escala Likert de 5 pasos: Totalmente de acuerdo (TA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En desacuerdo (ED) y Totalmente en desacuerdo (TD). Estas corresponden a los incisos a) al f) que se detallan a continuación.

a) Percepción de exclusión de actividades, espacios o conversaciones en su relación con profesoras, profesores, compañeras y compañeros.

Frente a la pregunta “Siento que me excluyen de actividades, espacios, o conversaciones por razones de género en mi relación con compañeras, compañeros, profesoras y profesores” las respuestas muestran la distribución indicada en Figura 9.

Figura 9

Distribución de percepciones acerca del sentimiento de exclusión de las estudiantes en su relación con compañeras, compañeros, profesoras y profesores.



Los datos muestran una tendencia general a estar en desacuerdo. Sin embargo, se observan datos diferenciados en cuanto a la relación con profesores y compañeros.

Agrupando las opiniones de TA y DA en los cuatro casos (compañeras, compañeros, profesoras y profesores) se obtienen 64 elecciones -12%-, mientras que las opiniones de I en los 4 casos suman 157 -30%- y la agrupación de las ED y TD suman 311 -58%-.

Estos datos mostrarían que no se percibe mayoritariamente la exclusión en la relación con los diferentes grupos ya mencionados. Sin embargo, se observan tendencias en la Figura 9 diferenciando la relación con profesores y compañeros.

Al abrir esta comparación considerando sólo la relación con profesores se obtienen 36 opiniones de TA y DA -27%-, 40 de I -30%- y 57 de ED y TD -43%-. En relación con compañeros la distribución fue de 16 opiniones TA y DA -12%-, 39 opiniones I -29%- y 78 opiniones ED y TD - 59%-. En relación con profesoras las opiniones fueron 6 TA y DA -5%-, 43 opiniones I -32%- y 84 opiniones ED y TD - 63%-. Por último, en relación a compañeras la distribución muestra 6 opiniones TA y DA -5%-, 35 opiniones I -26%- y 92 opiniones ED y TD -69%-.

La mayor percepción de exclusión se presenta en la relación con profesores con un 27% y luego con compañeros en un 12%. Podríamos decir luego que cerca de 1 de

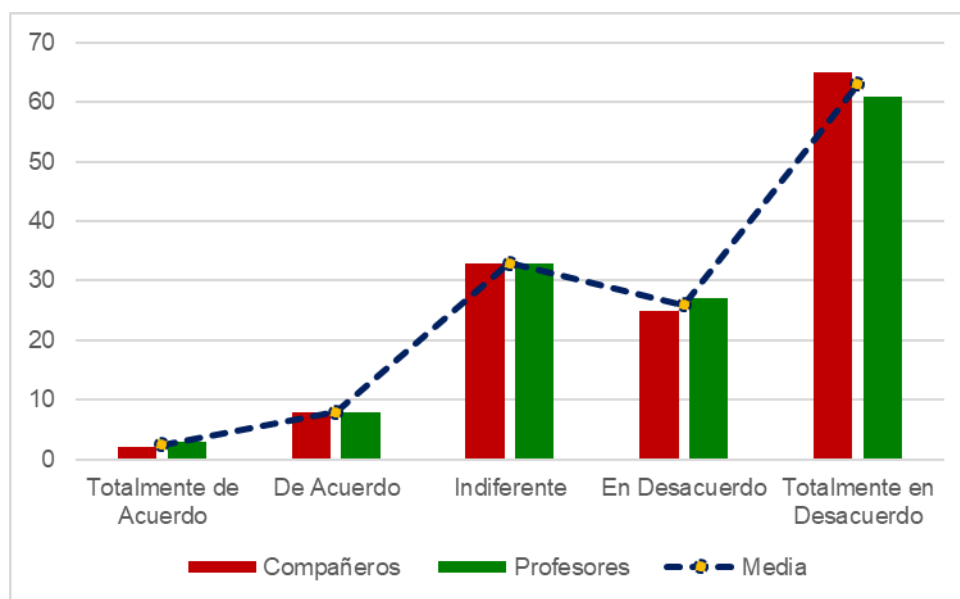
cada 4 estudiantes se siente excluida en su relación con profesores y cerca de 1 cada 8 se siente excluida en su relación con compañeros en el ámbito universitario.

b) Percepción de haber vivido situaciones de “manspreading” (*despatarro-invasión de espacios físicos de hombres a mujeres-*) en su relación con profesores y compañeros.

Las respuestas en relación a la percepción de situaciones de manspreading en el ámbito universitario se presentan en Figura 10.

Figura 10

Distribución de situaciones de “manspreading” percibidas por las estudiantes en su relación con compañeros y profesores.



Se observan niveles de percepciones similares tanto en relación a compañeros como a profesores. Agrupando ambos casos las opiniones TA y DA representan un 8% de las opiniones con 21 elecciones, las opiniones de I un 25% con 66 elecciones y las opiniones en DA y TA representan un 67% con 179 elecciones.

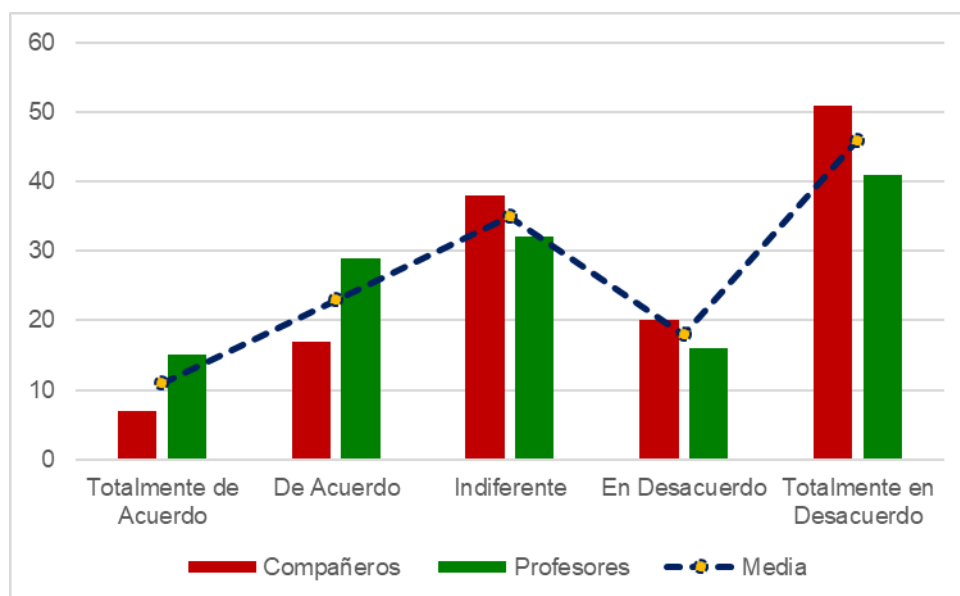
Así, si bien algunas estudiantes perciben situaciones de manspreading la mayoría se mantiene indiferente o no lo percibe en absoluto.

c) Percepción de haber vivido situaciones de “mansplaining” (*condescendencia* - explicación condescendiente de hombres a mujeres-) en su relación con profesores y compañeros.

La mayoría de las estudiantes no identifican directamente casos de mansplaining. Figura 11.

Figura 11

Distribución de situaciones de “mansplaining” percibidas por las estudiantes en su relación con profesores y compañeros.



La distribución según opiniones se divide en 68 TA y DA -26%-, 70 I -26%- y 128 ED y TD -48%-. Esto indica que un 26% se mantiene indiferente mientras que un 48% no percibe situaciones de mansplaining. Sin embargo, existe un 26% que sí las percibe. En este caso se observa una diferencia en el origen: principalmente se perciben situaciones de explicación condescendiente proveniente de profesores.

Analizando por separado las percepciones en relación a profesores, un 33% de las estudiantes se mostró en DA y TA, un 24% seleccionó la opción I y un 43% se mantuvo ED y TD. En cuanto a las percepciones en relación a compañeros se observa un 18% en DA y TA, 29% I y un 53% ED y TD.

Se observa que el porcentaje de percepción de mansplaining es mayormente detectado en la relación con profesores (33%) que con compañeros (18%). En otras

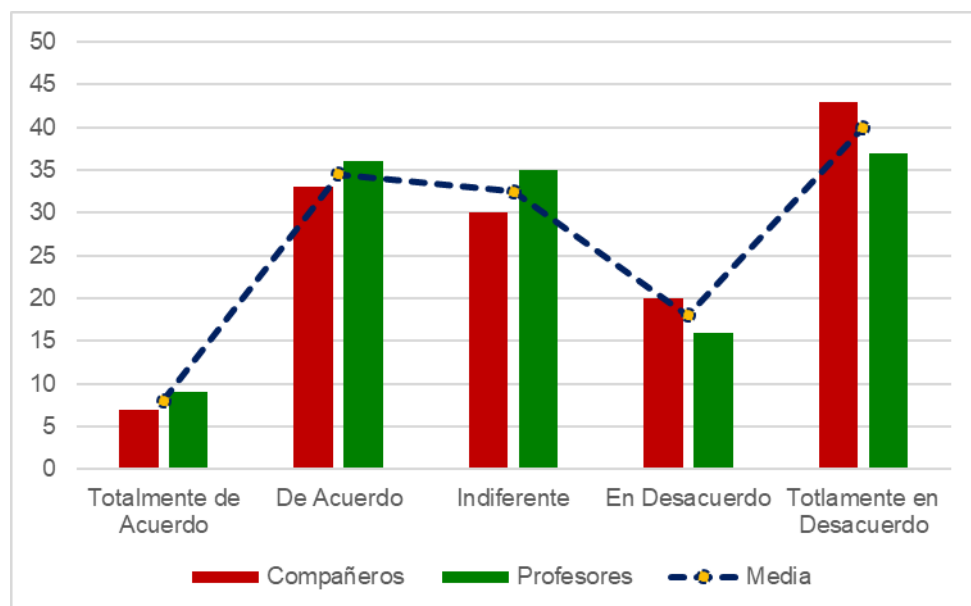
palabras, mientras que 1 de cada 3 estudiantes percibe explicaciones condescendientes por parte de profesores, cerca de 1 cada 6 estudiante lo percibe de compañeros.

d) Percepción de haber vivido situaciones de “manterrupting” (*macho interrupción* -interrupción de hombres a mujeres al hablar-) en su relación con profesores y compañeros

La detección de situaciones de manterrupting se ve dividida entre las estudiantes. A diferencia de lo percibido respecto al manspreading y al mansplaining, se observa una mayor percepción de situaciones de interrupción de hombres a mujeres al hablar. Figura 12.

Figura 12

Distribución de situaciones de “manterrupting” percibidas por las estudiantes en su relación con profesores y compañeros.



Agrupando los datos correspondientes a la relación con profesores y compañeros se observan 85 opiniones de TA y DA -32%-, 65 opiniones de I -24%- y 116 opiniones de ED y TD -43%-. Si bien las estudiantes perciben más las interrupciones por parte de profesores que por parte de compañeros, las diferencias son mínimas y puede señalarse que aproximadamente 1 de cada 3 estudiantes las perciben.

Mientras los porcentajes de percepciones indiferentes se mantienen en el orden del 25%, se detecta en promedio en ambas relaciones (profesores y compañeros) mayor percepción de situaciones de manerrupting (32%) que las percibidas de mansplaining (26%) y manspreading (8%).

Las percepciones analizadas en los puntos a) a d) vinculadas a exclusión y apropiación de los hombres de los espacios físicos –manspreading-, verbales –manerrupting- y de conocimiento –mansplaining- constituyen formas invisibilizadas de violencia, dentro de ellas a formas explícitas según Amnistía Internacional (2017). Estas formas de discriminación son unas de las más difíciles de detectar por estar precisamente invisibilizadas en nuestra dinámica cultural. En relación a los cuatro grupos de relación la exclusión es percibida por 1 de cada 8 estudiantes, sin embargo, si sólo se analiza la relación con profesores, 1 de cada 4 estudiantes se siente excluida de alguna actividad, espacio o conversación. La exclusión también se detecta en la relación con compañeros, compañeras y profesoras.

Es interesante notar que aun siendo difícil la detección de estas formas invisibilizadas 1 de cada 13 estudiantes percibe situaciones de manspreading, 1 de cada 4 percibe situaciones de mansplaining y 1 de cada 3 percibe situaciones de manerrupting en el ámbito universitario. En el caso de explicación condescendiente en la relación con profesores, la proporción aumenta a 1 de cada 3.

e) Percepción de haber escuchado chistes machistas (humor que menosprecia a mujeres) en su relación con profesoras, profesores, compañeras y compañeros.

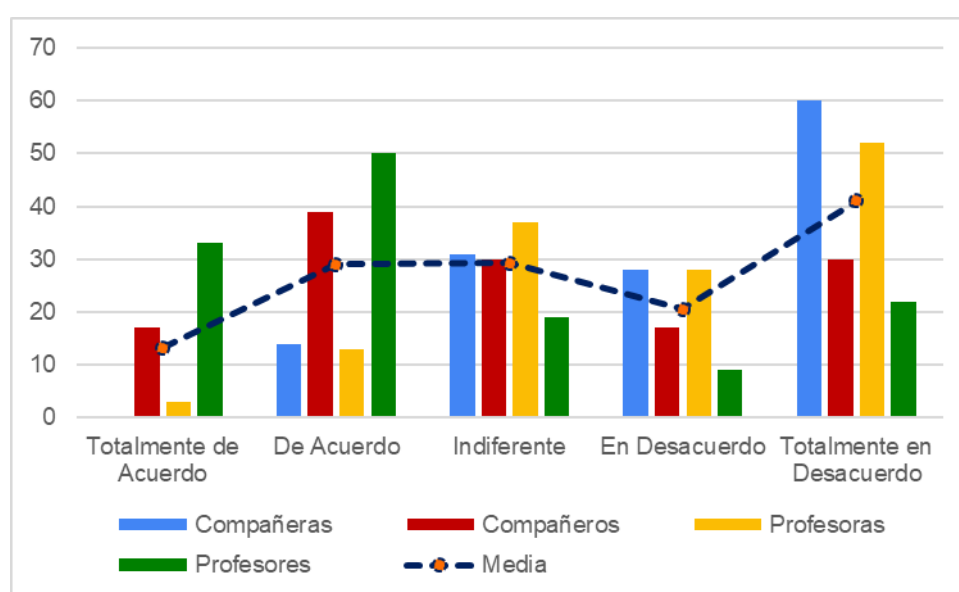
El humor que menosprecia a mujeres puede ser reproducido tanto por profesoras, profesores, compañeras y compañeros, por lo que se consultó sobre la percepción de las estudiantes en su relación con estos 4 grupos. Figura 13.

Los datos muestran en forma general que mientras un 10% se expresa TA (53 opiniones), un 22% se muestra DA (116 opiniones), el 22% se mantiene I (117 opiniones), un 15% ED (82 opiniones) y un 31% TD (164 opiniones).

Se observan diferencias en cuanto al origen, en relación a lo percibido en primer lugar por compañeras y profesoras respecto a compañeros y profesores. Desagregando estos grupos se obtiene que en la relación con compañeras y profesoras la percepción de escuchar chistes machistas es del 1% TA, 10% DA, 26% I, 21% ED y 42% TD. En la relación con compañeros y profesores las percepciones se presentaron como sigue: 19% TA, 33% DA, 18% I, 10% ED y 20% TD.

Figura 13

Distribución de percepciones de humor machista detectadas por las estudiantes en su relación con compañeras y compañeros, profesoras y profesores.



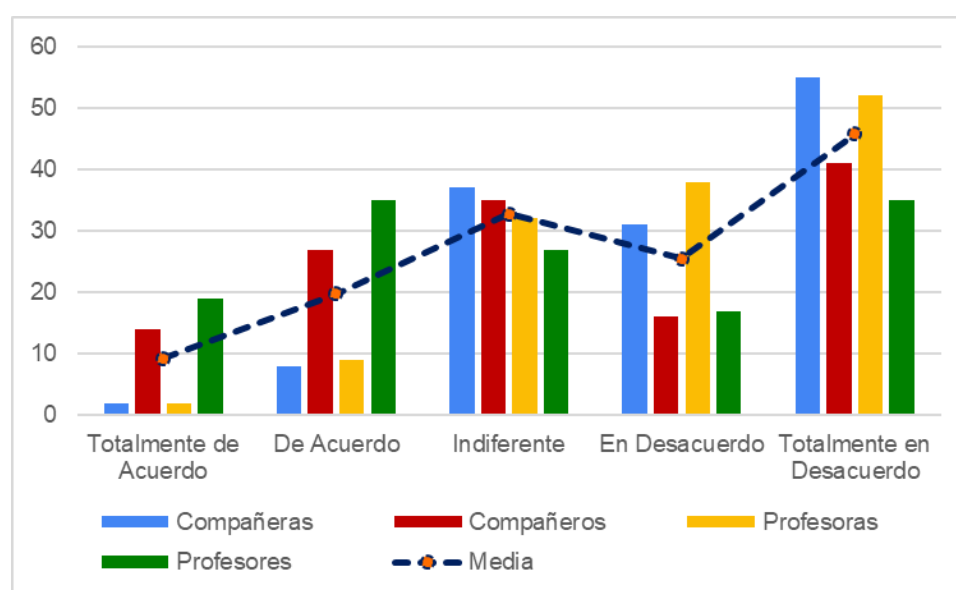
Resulta interesante notar en el primer caso que mientras un 26% se mantiene indiferente y un 63% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, un 11% percibe que este tipo de humor es reproducido por compañeras y profesoras. Por el contrario, en el segundo caso se perciben 52% de opiniones TA y DA, 18 % se muestra indiferente y el 30% se muestra ED y TD, evidenciando una alta percepción de reproducción de humor machista por parte de compañeros y profesores. En particular, se observan mayores percepciones de humor machista en la relación con profesores con 25% TA, 38% DA, 14% I, 7% ED, 17% TD. Esto muestra que el 63% percibe este tipo de humor por parte de los profesores, mientras que un 14% se mantiene indiferente y un 24% no lo percibe.

f) Percepción de lenguaje sexista (lenguaje que denigra o desvaloriza a las mujeres) en su relación con profesoras, profesores, compañeras y compañeros.

En la distribución general se observa un 7% TA, 15% DA, 25% I, 19% ED y 34% TD, mostrando que la mayoría no percibe lenguaje sexista (53%) o se mantiene indiferente (25%). Sin embargo, un 22% sí percibe su existencia dentro del ámbito universitario. Figura 14.

Figura 14

Distribución de percepciones de lenguaje sexista detectadas por las estudiantes en su relación con compañeras, compañeros, profesoras y profesores.



La distribución muestra diferencias en el origen, observándose que los casos con mayor acuerdo están asociados a la relación con profesores, luego con compañeros y por último con compañeras y profesoras.

Desagregando las opiniones en los diferentes orígenes se observa la siguiente distribución. En su relación con compañeras se presenta un 8% TA y DA, un 28% I y un 65% ED y TD. En la relación con profesoras se observa un 9% TA y DA, un 24% I y un 68% ED y TD. En cuanto a la relación con compañeros se obtuvo un 31% TA y DA, un 26% I y un 43% ED y TD. Por último, en su relación con profesores se observa un 41% TA y DA, un 20% I y un 39% ED y TD.

Si bien es baja la percepción de lenguaje sexista en la relación con compañeras y profesoras, hay un 8% que lo observa en compañeras y un 9% que lo observa en profesoras. Estos niveles de percepción aumentan al 31% cuando se trata de la relación con compañeros y asciende a un 41% en relación a los profesores.

El uso del lenguaje y del humor machista reflejan patrones de pensamiento y acuerdos culturales. A través de los chistes se encubren discriminaciones que menosprecian a las mujeres, minando su confianza y auto estima. Aunque disfrazado de humor se constituye en una forma de violencia invisibilizada. Por esto resulta fundamental reconocer estas formas para traerlas primero al pensamiento consciente y luego para trabajar en su erradicación.

Que en forma general el 32% de las estudiantes perciba el humor machista y el 22% perciba lenguaje sexista demuestra un alto nivel de percepción considerando que estas formas son las más difíciles de detectar.

Si analizamos en particular la relación con docentes observamos una elevada percepción de humor machista (63%) y de lenguaje sexista (41%) en relación con los profesores. A su vez, en la relación con profesoras también se detectan ambas formas, aunque en mucha menor proporción: humor machista (12%) y lenguaje sexista (9%).

Como explican Vázquez Ramos et. al (2021) las universidades son espacios en donde no sólo se transmiten y crean conocimientos, también se producen y reproducen comportamientos en un ambiente con identidades e ideologías diversas por lo que es necesario garantizar la igualdad con independencia del género para el pleno desarrollo de estudiantes. Una de las relaciones más importantes en donde se produce este intercambio es la relación entre profesorado y estudiantes. En esta relación se instauran discursos y comportamientos que se establecen como aceptables, pero aún en la idea de actuar y hablar en forma inclusiva y objetiva las y los docentes siguen reforzando roles y estereotipos de género. Según la percepción de las estudiantes el cuerpo docente sigue perpetuando formas de violencia sutiles como el lenguaje sexista y el humor machista.

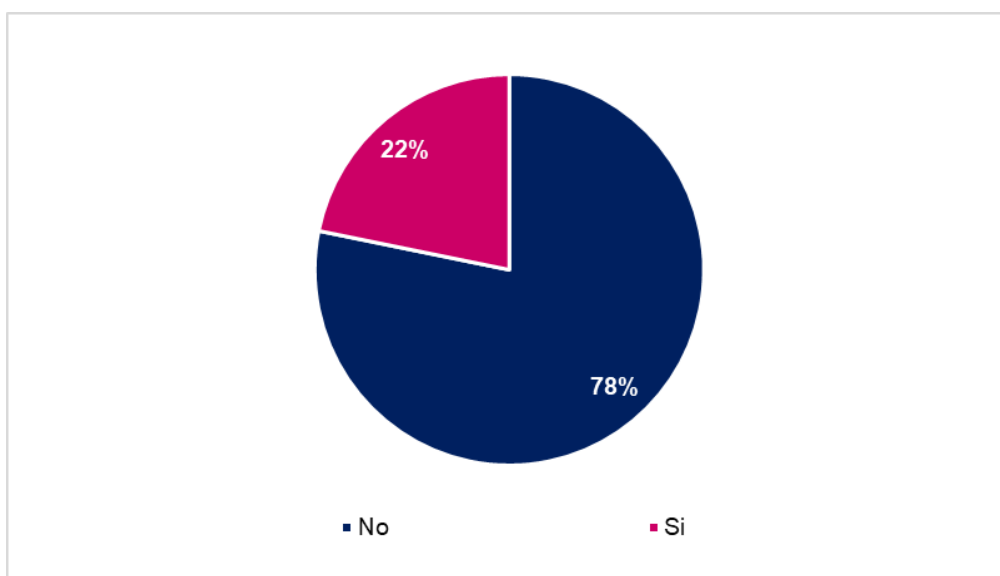
- g) Conocimiento sobre situaciones de acoso (actos o comportamientos verbales o físicos que discriminan a una mujer debido al género) en el ámbito universitario.

En este punto se consultó sobre el reconocimiento de situaciones de acoso en el ámbito universitario y sobre las acciones tomadas. Se pretende conocer su percepción sobre situaciones de acoso por género y conocer los mecanismos considerados por las estudiantes para actuar y denunciar casos de acoso. Por otro lado, en el caso de decidir no realizar ninguna acción, entender los motivos de su decisión.

En primer lugar, se consultó por el conocimiento sobre situaciones de acoso. 104 estudiantes indicaron no conocer situaciones de acoso (78%) mientras que 29 dijeron que sí conocían situaciones de acoso dentro del ámbito universitario (22%). Figura 15.

Figura 15

Distribución de reconocimiento de situaciones de acoso por género en el ámbito universitario.



Resulta significativo que el 22% reconozca algún comportamiento verbal o físico que discrimine a una mujer debido a su género en su vida universitaria.

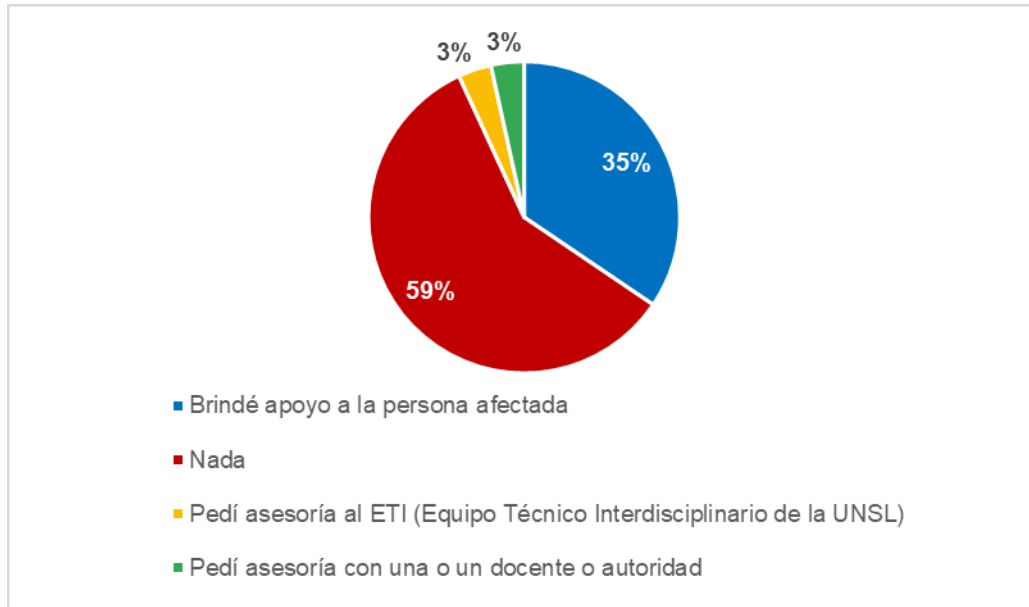
Frente a este reconocimiento de situaciones de acoso por género se consultó cuáles fueron las acciones que se tomaron, en el caso de realizar alguna. Las opciones propuestas fueron: brindé apoyo a la persona afectada, pedí asesoría al ETI (Equipo Técnico Interdisciplinario de la UNSL), pedí asesoría con una o un docente o autoridad y nada. Figura 16.

De las 29 estudiantes que indicaron conocer situaciones de acoso en el ámbito universitario una pidió asesoría al ETI (Equipo Técnico Interdisciplinario) – 3%-, una

pidió asesoría con una o un docente o autoridad de la facultad -3%-, 10 brindaron apoyo a la persona afectada -35%- y 17 no hicieron nada -59%-.

Figura 16

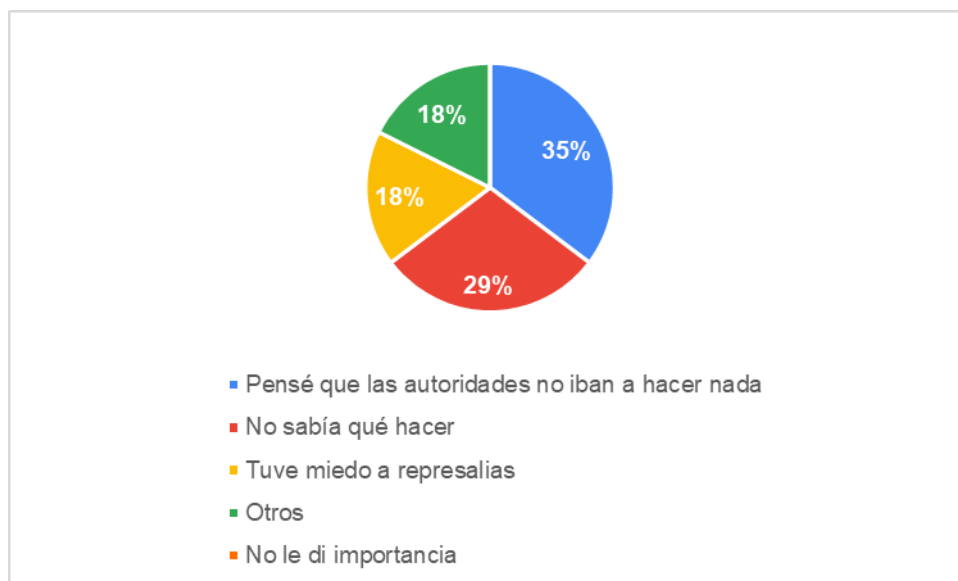
Distribución de acciones realizadas por estudiantes al detectar situaciones de acoso por género.



En el caso de no haber hecho nada, se consultó por las razones de esta decisión. Las razones propuestas fueron: pensé que las autoridades no iban a hacer nada, no sabía qué hacer, tuve miedo a represalias, no le di importancia y otras. Figura 17.

Figura 17

Distribución de razones por las que las estudiantes decidieron no actuar frente a una situación detectada de acoso por género.



Esta distribución muestra 6 elecciones en la opción “Pensé que las autoridades no iban a hacer nada” -35%-, 5 elecciones de la opción “No sabía qué hacer” -20%-, 3 elecciones de “Tuve miedo a represalias” -18%-, 3 elecciones en “Otros” -18%- y ninguna elección en “No le di importancia” -0%-.

Las razones indicadas por las estudiantes que eligieron la opción “Otros” fueron: 1) porque no presencié el hecho; 2) porque no tuve apoyo en mis pares; 3) porque me pasó a mí.

Se observa la falta de confianza en las autoridades y en los equipos específicos para gestionar situaciones de acoso, desconocimiento sobre las posibles acciones y el miedo a recibir represalias por comunicar o denunciar el hecho. Esto refleja un débil desarrollo de la cultura de denuncia dentro de la universidad y/o la falta de conocimiento sobre los mecanismos y protocolos de denuncia de género dentro de la universidad, constituyéndose en un importante punto de mejora.

Al seleccionar la opción “otros” las estudiantes mencionaron no ser testigos del hecho, falta de apoyo y haberlo sufrido en primera persona. Ninguna de estas razones impediría en forma directa realizar la denuncia correspondiente, sino que indicaría una falta de confianza en el sistema, miedo a la falta de contención y/o a la sobre exposición

que implicaría realizar una denuncia por acoso en un ámbito que no esté preparado para recibir y atender estas denuncias.

Es importante notar que la opción “No le di importancia” no fue seleccionada en ningún caso, lo que demuestra la sensibilidad y la comprensión de la gravedad de estas situaciones.

Así mismo, volviendo a los datos iniciales en donde el 78% de la población no identificó situaciones de acoso podría deberse a que realmente no presenciaron ningún caso o a la ausencia de sensibilidad y naturalización del acoso y violencias por motivo de género.

Como lo mencionaba Vázquez Ramos et al. (2021) la cultura de denuncia es fundamental para conocer situaciones de violencia o discriminación, como también es esencial contar con espacios preventivos y de denuncia confiables. Pero no sólo se trata de contar con lugares específicos de denuncia, como en la UNSL que cuenta con el espacio ETI, sino principalmente de lograr la sensibilidad en materia de género del personal universitario (docente y administrativo) para disminuir los casos de invisibilización, poner en evidencia situaciones inapropiadas y finalmente tomar acciones concretas con esta información.

8.1.3 Expectativas Laborales

En relación con las expectativas laborales de las estudiantes se consultó sobre los ámbitos donde les gustaría trabajar, las áreas en donde consideran tendrán mayor probabilidad de contratación, expectativas de desarrollo laboral, percepción de obstáculos por ser ingenieras, consideraciones acerca de la maternidad y de la distribución de tareas de cuidado y trabajo doméstico. También se consultó sobre las brechas salariales y la importancia de las redes y de las características personales como actitud, compromiso profesional y auto confianza.

Estas expectativas se irán relacionando con algunos tipos de segregación laboral.

A continuación, se presenta el análisis en el orden en el que se realizaron las preguntas.

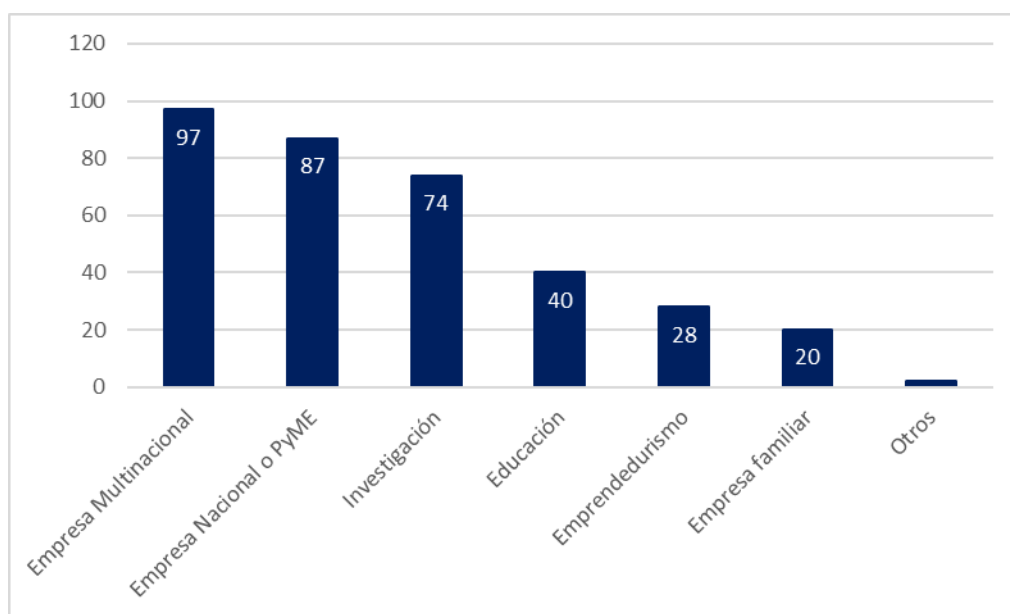
a) *Ámbito de trabajo.*

Mediante el disparador: “Al graduarte, ¿en qué ámbito te gustaría trabajar?” se recogieron las opiniones de las estudiantes acerca de los espacios en los que les gustaría trabajar una vez recibidas, pudiendo elegir más de una opción. Las opciones fueron: educación, empresa nacional o pyme, empresa multinacional, investigación (ámbito público o privado), empresa familiar, emprendedurismo y otros. Los resultados se muestran en Figura 18.

En Figura 18 se observa un marcado interés en proyectarse laboralmente en empresas multinacionales (97) y en empresas nacionales (87). La investigación en ámbitos públicos y privados también es una fuerte elección (74). Luego le siguen la educación (40), el emprendedurismo (28) y trabajar en empresas familiares (20). En la opción de “otros” sólo hubo dos elecciones indicando los ámbitos “consultor externo” y “trabajo de campo”.⁷

Figura 18

Distribución de ámbitos laborales de interés de estudiantes al graduarse.



⁷ Se mantienen los términos “consultor externo” y “trabajo de campo” porque así ha sido indicado por las estudiantes en el formulario.

De aquí se desprende el alto interés por trabajar en primer lugar en empresas, multinacionales y nacionales o pymes, luego en investigación (ámbito público o privado) y educación. Cabe aclarar que todas ellas constituyen relaciones de dependencia laboral. El trabajo en empresas familiares es la sexta opción más elegida. La elección de ser emprendedoras es la quinta opción y constituye junto a las opciones de consultor externo y trabajo de campo las opciones laborales con mayor grado de independencia.

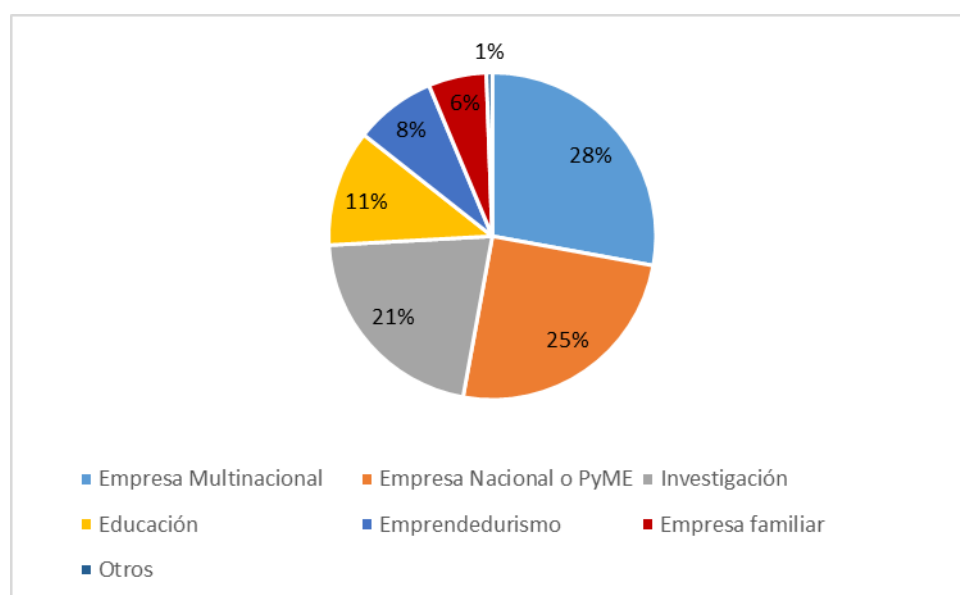
Dado que las estudiantes ya están cursando carreras de ingeniería cobra especial sentido el interés en trabajar en empresas multinacionales, nacionales y en investigación (74%) que implican a su vez una mayor posibilidad de crecimiento laboral, rotación y continuidad en la formación profesional. Por otro lado, la opción educación tiene casi un 12% de elección y el trabajo en empresas familiares llega aproximadamente al 6% de elección.

Estos últimos ámbitos de trabajo se alinean más con lo tradicional o culturalmente esperado de las estudiantes mujeres, ámbitos considerados con mayor seguridad laboral que refuerza la segregación horizontal.

Finalmente, las opciones con independencia laboral llegan a un 9%. Figura 19.

Figura 19

Comparativo de distribución de ámbitos laborales de interés de las estudiantes.



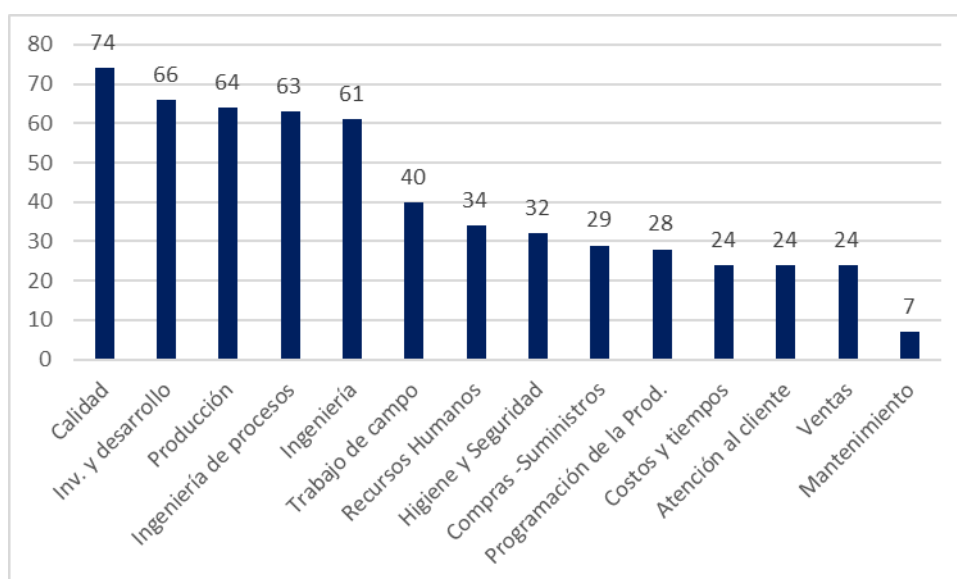
Como lo mencionaran Trombetta y Cabezón (2020) los bajos porcentajes de ocupación de mujeres como cuentapropistas y en puestos jerárquicos impactará no sólo en sus salarios sino también en los beneficios y en la autonomía profesional. En este caso podríamos relacionarlo directamente con las expectativas en áreas como emprendedurismo y los mencionados en “otros” (trabajo de campo y consultor externo).

b) Áreas posibles de contratación al graduarse.

Se consultó a las estudiantes sobre las áreas de contratación en la que consideran tendrán mayor probabilidad de contratación en una empresa nacional o multinacional. Figura 20.

Figura 20

Selección de áreas posibles de contratación en empresas nacionales y multinacionales.



En Figura 20 se observan las áreas en donde las estudiantes consideran tendrán mayor probabilidad de contratación empezando por calidad con 74 elecciones, Investigación y Desarrollo con 66, Producción con 64, Ingeniería de procesos con 63, Ingeniería con 61, Trabajo de campo con 40, Recursos Humanos con 34, Higiene y Seguridad con 32, Compras-Suministros con 29, Programación de la Producción con 28, Costos y tiempos con 24, Atención al cliente con 24, Ventas con 24 y Mantenimiento con 7 elecciones.

Los datos podrían dividirse en 3 grupos según la cantidad de elecciones, en donde la mayor selección abarca las áreas de calidad, investigación y desarrollo, producción, ingeniería de procesos e ingeniería. Luego un segundo grupo formado por trabajo de campo, recursos humanos, higiene y seguridad, compras-suministros y programación de la producción. Finalmente, el grupo de áreas con menor elección formado por costos y tiempo, atención al cliente, ventas y mantenimiento.

La diversidad de carreras estudiadas en este trabajo impacta en la diversidad de áreas laborales seleccionadas. De todos modos, es notable que 34 estudiantes hayan elegido el área de recursos humanos siendo que se trata de estudiantes de ingeniería frente a una posición que en principio requería otro tipo de formación profesional, por lo que parecería responder más a una cuestión de estereotipos culturales que a probabilidades lógicas de contratación en espacios de trabajo.

Lo mismo ocurre con el área de mantenimiento, un área altamente masculinizada en las empresas y en el campo, en donde los perfiles de ingeniería electromecánica, mecatrónica y electrónica en particular son altamente buscados. Sin embargo, no se advierte en esta selección de áreas.

Una estudiante de Ing. Electrónica hace la aclaración de que las áreas en las que considera tendrá mayor probabilidad de contratación son costos y tiempos, higiene y seguridad, atención al cliente, trabajo de campo, calidad, programación de la producción, compras y suministros y ventas, pero que en realidad a las que le gustaría aplicar serían producción y mantenimiento. Que las estudiantes de ingeniería electromecánica y electrónica creen que tienen mayor probabilidad de contratación en recursos humanos, atención al cliente o ventas que, en mantenimiento, ingeniería de procesos o producción refleja los modos de segregación horizontal que perciben del mercado laboral y a las que probablemente estarán expuestas en su trayectoria laboral.

Sería interesante entender si estas respuestas corresponden a su percepción del mundo laboral actual o a una forma de reproducción de preferencias por falta de referentes mujeres en áreas específicas como mantenimiento, ingeniería y producción.

La segregación horizontal no sólo hace referencia a la mínima participación de mujeres en determinadas áreas o especialidades, también se produce dentro de los

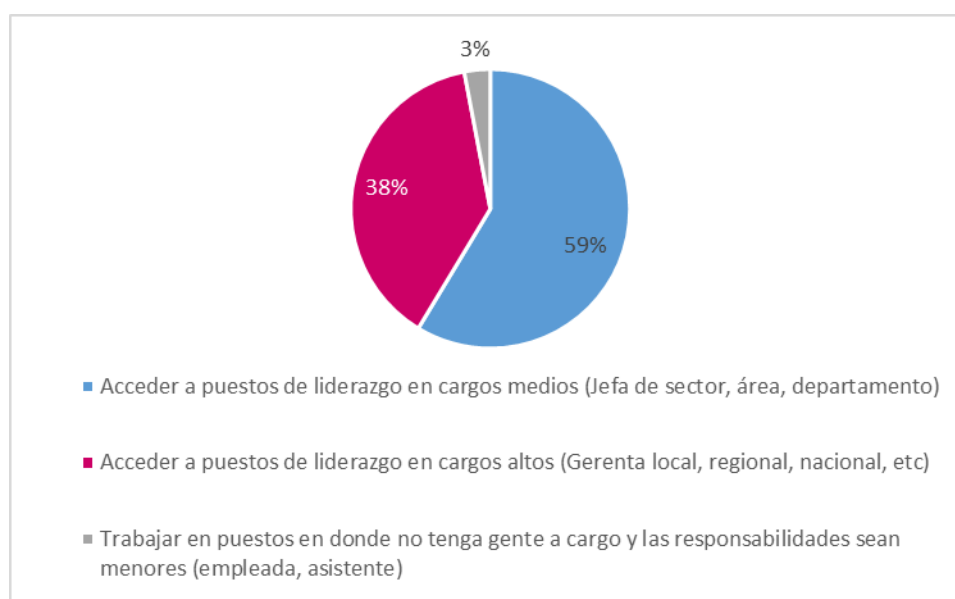
espacios de trabajo cuando no pueden acceder a determinados sectores como son las áreas operativas, trabajo de campo o mantenimiento. Esta experiencia resultará crucial en su experiencia laboral para lograr la promoción.

- c) Expectativas de desarrollo laboral, con relación a cargos jerárquicos y gestión de personal.

En cuanto a las expectativas de desarrollo laboral de las estudiantes al graduarse se consultó si aspiraban a acceder a puestos de liderazgo en cargos altos (gerenta local, regional, nacional, etc.), a puestos de liderazgo en cargos medios (jefa de sector, área o departamento) o trabajar en puestos en donde no tenga gente a cargo y las responsabilidades sean menores (empleada, asistente). Las respuestas se observan en Figura 21.

Figura 21

Distribución de expectativas de desarrollo laboral.



Los datos muestran que 78 estudiantes (59%) esperan acceder a puestos de liderazgo en cargos medios, 51 estudiantes (38%) esperan acceder a puestos de liderazgo en cargos altos y 4 (3%) esperan acceder a puestos sin gente a cargo y con menores responsabilidades.

Si consideramos como puestos jerárquicos tanto a los puestos de liderazgo en cargos medios como a los de cargos altos se observa que el 97% de las estudiantes aspiran a un puesto de jerarquía.

Por un lado, pareciera lógico por tratarse de mujeres que pronto se convertirán en mujeres profesionales recibidas en las carreras con mayor demanda en la industria a nivel nacional e internacional que aspiren a puestos de liderazgo. Por el otro, sería interesante conocer las causas de la intención de acceder a puestos de cargos medios y no altos. La elección de puestos de liderazgo en cargos medios está respondiendo a alguna situación de fondo que también sería interesante investigar: ¿las estudiantes son conscientes de la segregación vertical en el mercado laboral? ¿creen que no están capacitadas para esos puestos de alta demanda? ¿está asociado a la cantidad de tiempo que entienden insumen esos puestos y la consecuente dificultad para lograr el balance con otras áreas de su vida como la familiar?

Como lo mencionaran Agut y Martin (2007) las causas de la segregación vertical pueden ser tanto externas como internas. Dentro de las externas puede relacionarse a estereotipos de género y falta de referentes mujeres en cargos jerárquicos lo que debilita la imagen de acceder a ellos. También la falta de flexibilidad de las empresas en cuanto a trabajo remoto, flexibilidad horaria o licencias particulares, información que ya están analizando algunas estudiantes. A su vez, los factores internos se vinculan con la falta de confianza, por parte de las mujeres en poder ocupar puestos de liderazgo en forma exitosa o que no son merecedoras de ellos.

Finalmente sería interesante entender las razones por las que 4 estudiantes prefieran puestos de trabajo sin mayores responsabilidades ni gente a cargo, considerando que están cursando carreras con gran duración y que las habilitará para las tareas más demandantes del mercado laboral. Podríamos suponer que se debe a su percepción sobre las relaciones laborales futuras, al conocimiento de las extensas jornadas laborales que implican cargos de mayor responsabilidad o a la dificultad para lograr el equilibrio entre trabajo y familia. Aunque también podría deberse a que no se consideran capaces de ocupar cargos de gestión. Como lo mencionaran Agut y Martin (2007) algunas de las causas internas que refuerzan la segregación vertical están relacionadas con la “profecía autocumplida” en donde las profesionales se

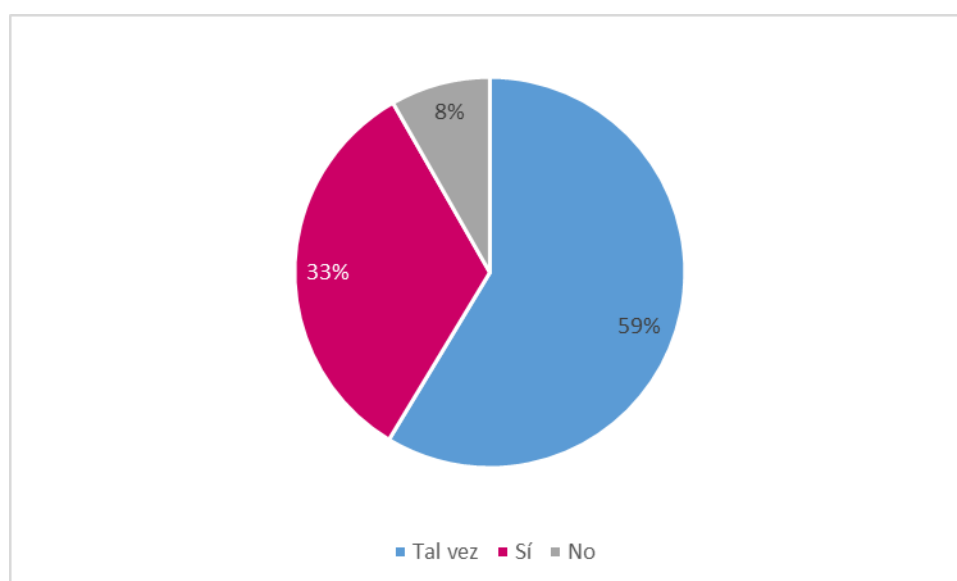
autoboicotean por no creerse capaces de desempeñar puestos de liderazgo y con el “síndrome del impostor” por el cual no se creen merecedoras de los frutos de su trabajo.

- d) Percepción sobre obstáculos que tendrán como mujeres profesionales a diferencia de los que tendrán los ingenieros.

Cuando se consultó a las estudiantes acerca de su percepción sobre la existencia de obstáculos que tendrán como ingenieras a diferencia de los ingenieros 78 respondieron “tal vez”, 44 seleccionaron “sí” y 11 seleccionaron “no”. Figura 22

Figura 22

Distribución de percepciones sobre existencia de obstáculos como ingenieras en comparación con ingenieros.



A las estudiantes que seleccionaron la opción “sí” o “tal vez” se les consultó con qué podían estar relacionados dichos obstáculos principalmente, pudiendo seleccionar más de una opción. Las opciones fueron: estereotipos de género, cargas familiares, mayor capacidad/inteligencia de los hombres, mayor seguridad y auto confianza de los hombres, mayor aptitud de los hombres para la gestión de personal, mejor formación técnica de hombres y otros. Figura 23

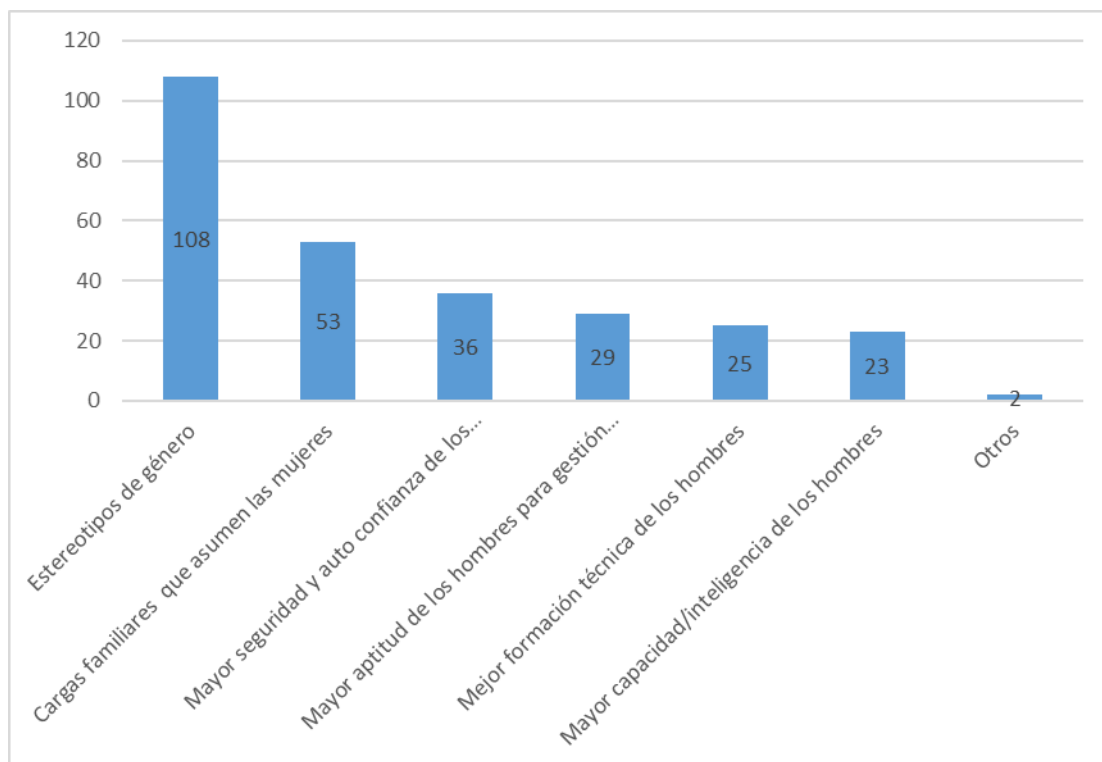
En la elección de posibles relaciones con los obstáculos a futuro que enfrentarán en su desarrollo como ingenieras se observa que predomina la consideración de los

estereotipos de género (108 elecciones), evidenciando el conocimiento sobre actividades y decisiones estereotipadas que estarán presentes en su vida profesional como ingenieras. Se observa además una importante sensibilidad acerca de las cargas familiares (53 elecciones) lo que luego se vinculará con uno de los tipos de segregación laboral tratados: suelos pegajosos.

La consideración de que los ingenieros presentarán mayor seguridad y auto confianza (36) refleja pautas culturales androcentristas, reproducidas en múltiples espacios desde la niñez de las estudiantes que como explicara Bourdieu (2000) convierte a las mujeres en objetos simbólicos generando una constante situación de inseguridad corporal. A su vez, siguiendo a Kvanden (1999), en el ambiente laboral ingenieril se espera una demostración de aptitudes y actitudes mapeadas con características masculinas, incluyendo la auto confianza, características que no han sido fomentadas (sino tal vez hasta debilitadas) en las jóvenes durante su niñez y adolescencia.

Figura 23

Relación con los obstáculos percibidos por las estudiantes en su carrera como ingenieras en comparación con los ingenieros.



La mayor aptitud de los hombres para la gestión del personal (29) pone en evidencia la falta de auto confianza de algunas estudiantes y responde culturalmente a un rol de género propio masculino. Como lo exponen Eagle y Wood (2016) los roles de género empiezan a adquirirse en la primera infancia y son fortalecidos durante la niñez y la adolescencia, por lo que al repetir la imagen de que los puestos de decisión y de gestión de personal son ocupados mayoritariamente por hombres, se convierten estos en atributos estereotipados masculinos y fuera del rol de género de las mujeres.

Por otro lado, la consideración de que los hombres tienen mayor formación técnica (25) es llamativa, ya que durante el trayecto universitario la formación recibida es la misma, aunque pareciera no ser percibida de esta forma por todas las encuestadas. Como explican Thébaud y Charles (2018) los estereotipos de género sesgan las opiniones personales de las estudiantes sobre sus propias habilidades y afinidades, creyendo que naturalmente serán más hábiles en algunas tareas sólo por su género. Estas creencias estereotipadas afectan la confianza de las estudiantes tanto en sus habilidades técnicas como en ocupar puestos típicamente masculinos.

La opción mayor capacidad/inteligencia de los hombres indica que 23 estudiantes perciben que los hombres tienen mayor capacidad y/o inteligencia lo que refleja un pensamiento altamente estereotipado, en especial por provenir de estudiantes mujeres de ingeniería que demostrarían una ruptura con los estereotipos y roles de género clásicos por su elección profesional. Sin embargo, como lo mencionan Thébaud y Charles (2018), los estereotipos culturales de género son tan fuertes que sesgan las opiniones de las personas sobre sus propias competencias y gustos reproduciendo el orden de género, pero experimentándolo como gustos o creencias personales.

En la opción otros se mencionaron la “elección de hombres por sobre mujeres en la contratación laboral” y “aprender de otros”, lo que se interpreta en este trabajo como aprender de otros hombres o compartir conocimientos entre hombres.

En el primer caso se revela conocimiento acerca de algunas formas de segregación laboral al discriminar a mujeres al momento de la contratación. Como lo indicaran Thébaud y Charles (2018) algunas formas pueden ser directas como la elección directa de ingenieros y otras indirectas como la ponderación de características estereotipadas masculinas favoreciendo su contratación por sobre las mujeres.

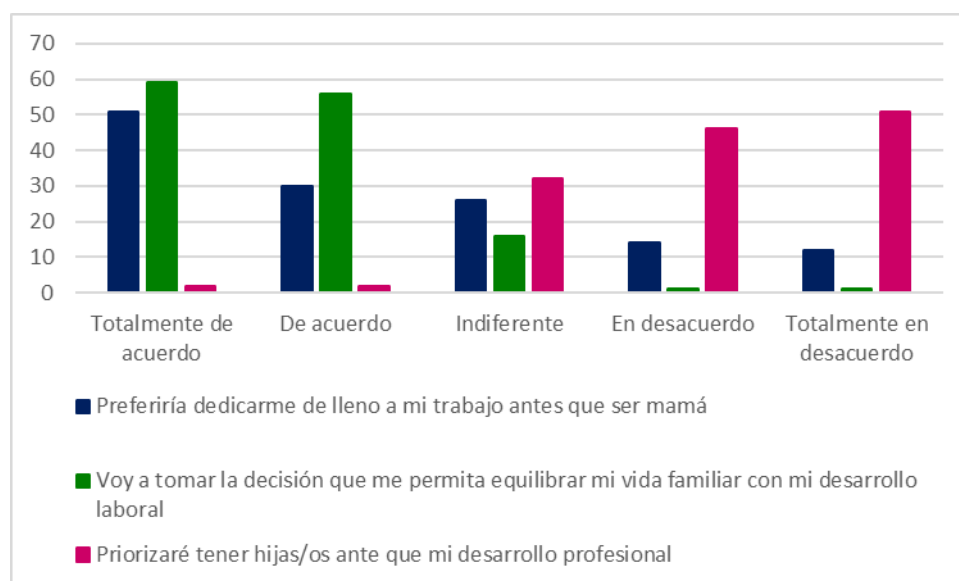
En el segundo caso, el “aprender de otros” entendiéndolo como la colaboración o con el compartir conocimientos entre hombres se relacionará luego con establecer redes de contacto y la importancia de contar con ellas durante el trayecto profesional para evitar las “escaleras rotas”, modo de segregación laboral que afecta a las mujeres.

e) Prioridad del desarrollo laboral y la maternidad

Considerando que la maternidad en muchos casos coincide con la edad del desarrollo profesional clave para acceder a puestos jerárquicos, se consultó a las estudiantes cuán de acuerdo estaban con diferentes afirmaciones vinculadas a la prioridad del trabajo y de la maternidad en su vida. Recordemos que en la población analizada el 6% (8 estudiantes) ya son madres. Figura 24.

Figura 24

Distribución de opiniones sobre la prioridad de la maternidad y su trabajo en su vida.



En la afirmación que prioriza la dedicación al trabajo antes que la maternidad se presentaron 51 opiniones TA, 30 DA, 26 I, 14 ED y 12 TD. Así 6 de cada 10 estudiantes se mostraron de acuerdo o altamente de acuerdo a priorizar su desarrollo laboral.

En la afirmación que establece tomar decisiones de equilibrio entre el desarrollo laboral y la maternidad las opiniones se distribuyeron en 59 TA, 56, DA, 16 I, 1 ED y 1

TD. Aquí, casi 9 de cada 10 estudiantes estuvieron de acuerdo en buscar el equilibrio entre ambas situaciones.

En la tercera afirmación se establece la prioridad de la maternidad por sobre el desarrollo profesional. Aquí las respuestas fueron 2 TA, 2 DA, 32 I, 46 ED y 51 TD. Así, sólo el 3% se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo a priorizar la maternidad.

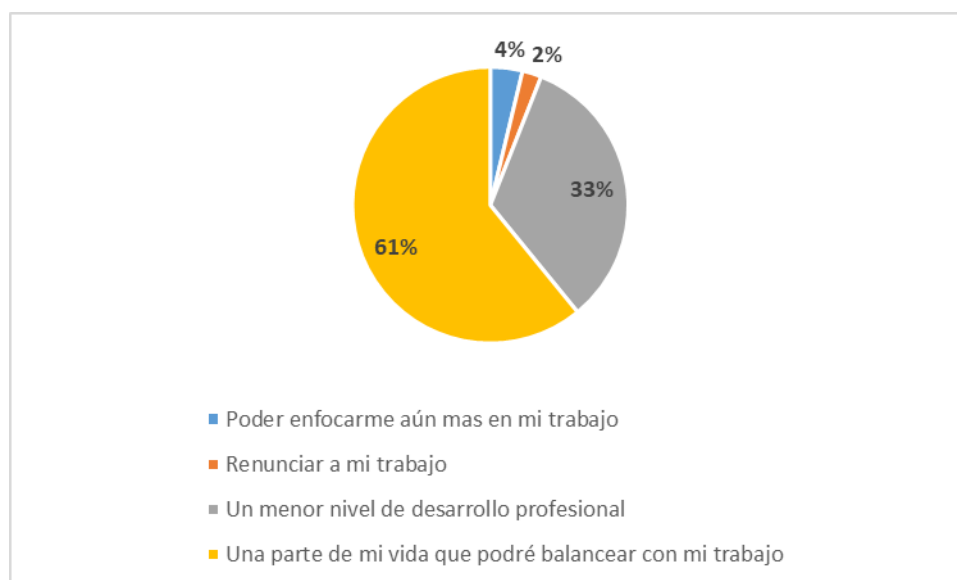
La distribución de opiniones muestra una alta tendencia a buscar decisiones de equilibrio, sin tener que renunciar ni a la vida familiar ni a las posibilidades de desarrollo laboral.

f) Percepción sobre los efectos de la maternidad sobre su desarrollo laboral.

Se consultó sobre la percepción de las estudiantes acerca de la influencia de la maternidad en su desarrollo laboral, si consideran que tendría un efecto positivo o negativo en su carrera profesional. Figura 25.

Figura 25

Distribución de percepciones sobre el impacto de la maternidad en la vida profesional como ingenieras.



Las opiniones se distribuyeron entre “una parte de mi vida que podré balancear con mi trabajo” con 81 elecciones (61%), “un menor nivel de desarrollo profesional”

con 44 elecciones (33%), “poder enfocarme más en mi trabajo” con 5 elecciones (4%) y “renunciar a mi trabajo” con 3 elecciones (2%).

Se observa un alto nivel de confianza en que el desarrollo laboral y la maternidad podrán balancearse. A su vez, 1 de cada 3 estudiantes considera que la maternidad implicará un menor nivel de desarrollo profesional. Finalmente, muy pocas estudiantes consideran que podría potenciar su trabajo o que implicará renunciar directamente a él.

Eagle y Wood (2016) explican que los grandes cambios en los roles de género de las mujeres en las últimas décadas reflejan la flexibilidad de las restricciones sociales mediante la reducción de las tasas de natalidad y la duración de la lactancia combinada con un cambio ocupacional en donde se prioriza la mente a la fuerza corporal. Estos cambios junto a la creciente educación de las mujeres las capacitó para acceder a trabajos mejor remunerados y con mayor status. Sin embargo, la igualdad de género sólo se ha alcanzado parcialmente. Los hombres ocupan mayoritariamente los puestos de mayor nivel jerárquico (segregación vertical) mientras las mujeres se ocupan mayoritariamente de las tareas de cuidado, en especial las tareas de cuidado de niñas y niños, aun cuando ambos integrantes de la pareja trabajen a tiempo completo. Mediante la Teoría de Rol Social las autoras explican estos cambios y a la vez la estabilidad en algunos roles de género, mientras las mujeres se aproximan a los roles de los hombres, estos se mantienen en sus roles habituales. Las mujeres profesionales valoran cada vez más atributos laborales como la libertad, el salario, el prestigio y el poder. A pesar de estos cambios, los hombres han transitado sutilmente hacia las tareas de cuidado y de trabajo doméstico. Algunas de las barreras para que puedan transitar plenamente hacia estas tareas son la ausencia de compensación económica, la creencia de que tienen menos habilidades sociales y el estigma asociado a ocupar roles no tradicionales.

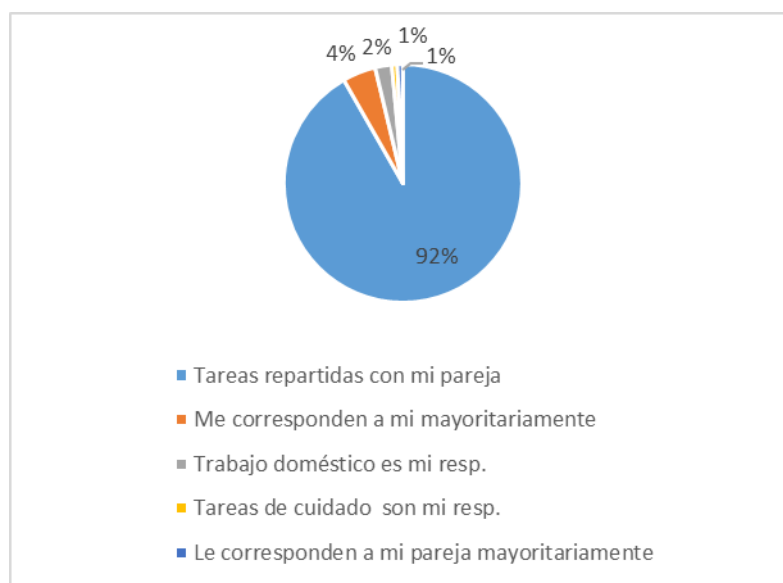
Los cambios en los roles de género acompañarán las trayectorias profesionales y personales de las estudiantes. Por lo explicado anteriormente no todas las parejas estarán preparadas para asumir responsabilidades fuera de su rol tradicional de género, no obstante, el balance entre desarrollo laboral y la maternidad es una posibilidad.

- g) Percepción sobre la responsabilidad de las tareas de cuidado y del trabajo doméstico.

Se consultó a las estudiantes sobre su percepción en cuanto a la distribución de tareas de cuidado y trabajo doméstico en el hogar, considerando que se trata de un trabajo invisibilizado que requiere una alta carga horaria. Figura 26.

Figura 26

Distribución de percepciones sobre la responsabilidad de las tareas de cuidado y el trabajo doméstico.



Se observa una alta elección en la opción de “tanto las tareas de cuidado como el trabajo doméstico las repartiremos con mi pareja” con 122 elecciones (92%), luego la opción de “me corresponden a mi mayoritariamente” con 6 elecciones (4%), en “el trabajo doméstico es mi responsabilidad” con 3 elecciones (2%) y finalmente “las tareas de cuidado son mi responsabilidad” y “le corresponden a mi pareja mayoritariamente” con 1 elección cada una (1%).

Esta distribución muestra un alto nivel de conciencia acerca del trabajo doméstico y las tareas de cuidado y en la importancia de la distribución de estas tareas. En especial al ocupar cargos a tiempo completo en donde ambos quehaceres tendrán que organizarse y repartirse con otra persona. De otro modo será muy difícil continuar con el alto nivel de demanda laboral y familiar. No lograr la distribución equitativa de tareas podría llevar luego a las ingenieras a buscar trabajos de medio tiempo reduciendo

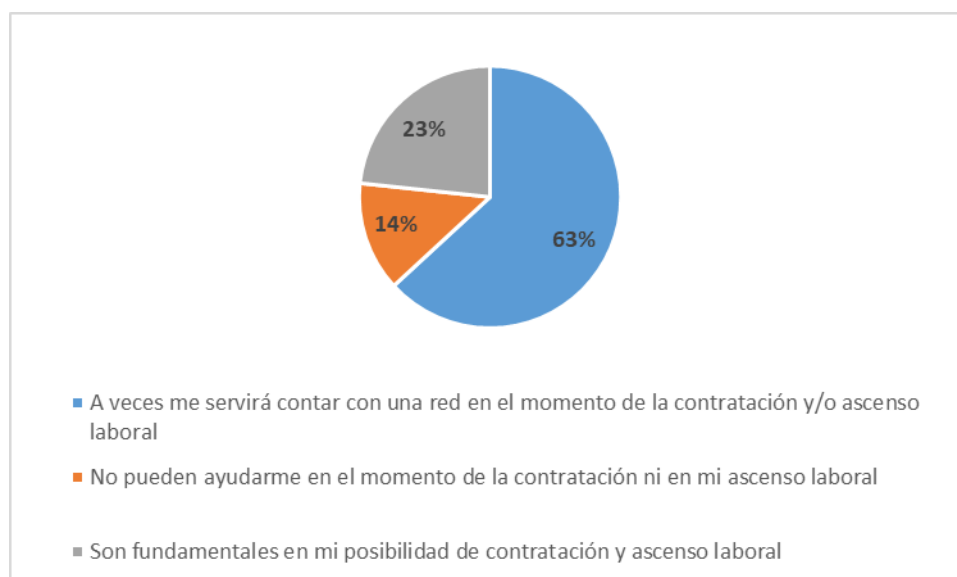
los beneficios y su experiencia laboral. Eagle y Wood (2016) hacen hincapié en que al cambiar hacia puestos de medio tiempo se reduce el nivel de experiencia, la capacitación y el nivel de oportunidades tanto en el acceso a nuevos puestos de trabajo como en la ocupación de puestos jerárquicos, implicando no sólo menores sueldos, sino menor estatus y menor reconocimiento social. Este tipo de segregación laboral es la que se conoce como “suelo pegajoso”.

- h) Percepción sobre la importancia de las redes de amigas, amigos y colegas en su vida laboral.

Se consultó a las estudiantes sobre su percepción acerca de la importancia de las redes en su trayecto laboral, tanto en la contratación como en su ascenso. Las repuestas se observan en Figura 27.

Figura 27

Distribución de percepciones sobre el impacto de las redes en su vida laboral.



Sobre este punto 84 estudiantes indicaron “a veces me servirá contar con una red en el momento de la contratación y/o ascenso laboral” (63%), 31 indicaron “son fundamentales en mi posibilidad de contratación y ascenso laboral” (23%) y 18 que “no pueden ayudarme en el momento de la contratación ni en mi ascenso laboral” (14%).

Podríamos agrupar estos datos en un 86% que se muestra alta y medianamente a favor de las redes mientras que un 14% no cree que pueda ayudarlas. En otras palabras, aproximadamente 1 de cada 7 estudiantes no perciben la importancia de las redes mientras que 6 de cada 7 creen fuerte o medianamente en la importancia de las redes para su carrera.

Contar con personas de confianza como compañeras, compañeros, colegas y familiares que puedan ayudarlas en momentos importantes de sus vidas será fundamental para facilitar los períodos de transición y progresión.

Estas redes de seguridad las sostendrán en momentos clave de sus carreras y en casos extremos, las sostendrán para evitar caer de las “escaleras rotas”, tipo de segregación que obstaculiza el ascenso y desarrollo profesional por falta de contactos en el mundo laboral.

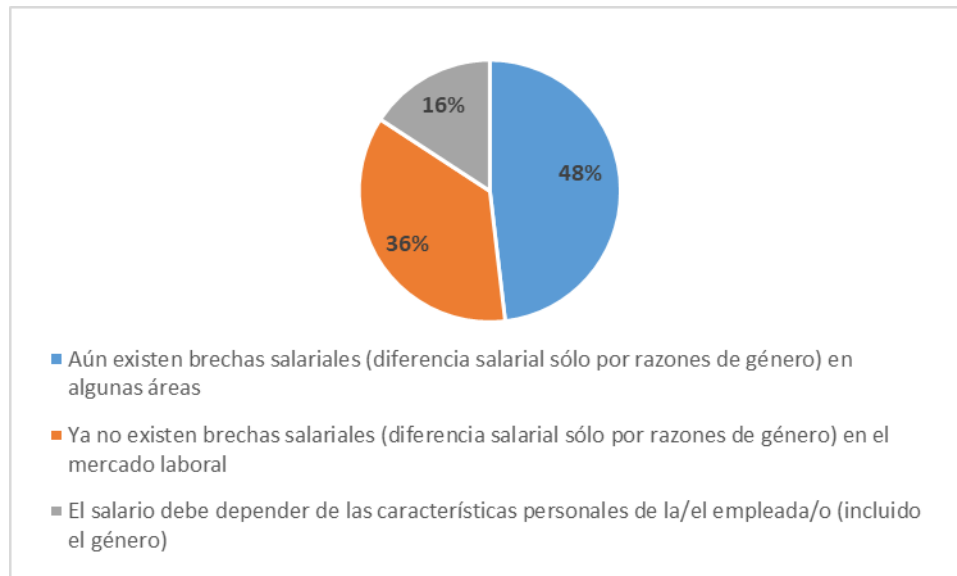
Estas redes son capaces de reducir la vulnerabilidad de las mujeres en el mercado laboral. En particular, en el caso de las ingenieras las redes de mujeres resultan una herramienta esencial para lograr la adaptación a las organizaciones como lo investigara Kvanden (1999).

i) Percepción sobre las diferencias salariales en el mercado laboral.

Se consultó a las estudiantes acerca de su percepción sobre las diferencias salariales por razones de género en el mercado laboral. Figura 28.

Figura 28

Distribución de percepciones sobre la brecha salarial en el mercado laboral.



Los datos muestran que mientras 64 estudiantes consideran que existen brechas salariales (48%), 48 consideran que ya no existen diferencias salariales sólo por razones de género (36%) y 21 creen que el salario debe depender de las características personales como el género (16%).

Esto es, cerca de la mitad de las estudiantes reconocen brechas salariales en el mercado laboral, mientras que el resto se distribuye entre la no existencia y en que es correcto que existan.

Longo (2019) explica que la idea que ubica a la mujer ocupando lugares complementarios y secundarios en el mercado laboral aún se mantiene en el imaginario social y en la cultura empresarial, lo que explicaría que aún persistan las desigualdades por género desvalorizando social y económicamente el trabajo de la mujer. Esto podría explicar que el 16% de las estudiantes acuerden con la diferenciación de salario según el género.

Agut y Martin (2007) por su lado revelan que la discriminación laboral directa por género está siendo desterrada, sin embargo, aún quedan formas indirectas difíciles de detectar como por ejemplo retribuciones por convenio inferiores a categorías profesionales o áreas feminizadas. Es decir que la brecha salarial se camufla para no

exponerse directamente y queda invisibilizada para una parte de la población como lo demuestra el 36% de las estudiantes de este estudio.

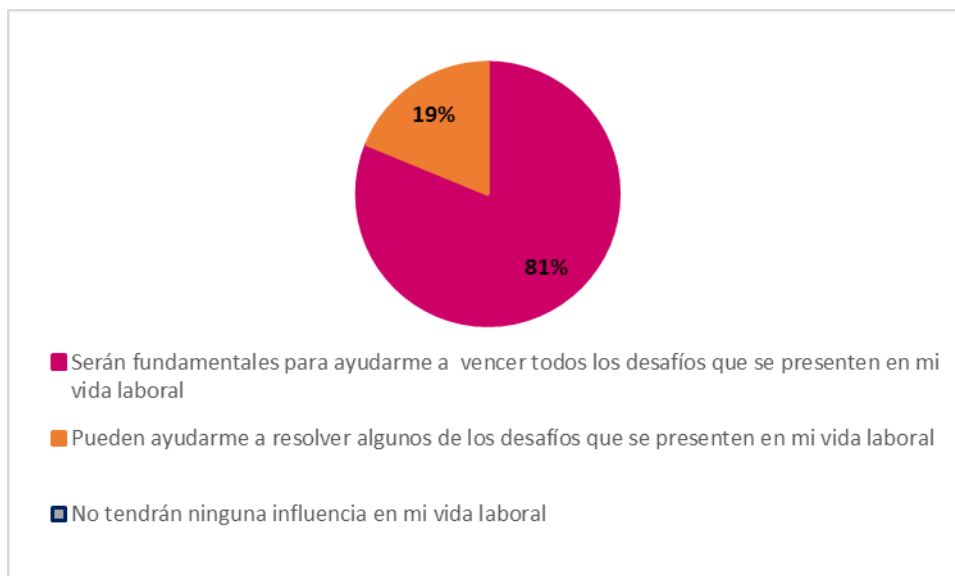
La brecha salarial como lo indican Trombetta y Cabezón (2020) se define como las diferencias de remuneración producto únicamente del género de la persona. A medida que los sectores están más masculinizados mayor es la brecha salarial en nuestro país. Como ya se mencionó la misma asciende a 13% en el salario horario. Considerando que las estudiantes ocuparán puestos tanto en ambientes masculinizados como en otros, es importante que estén informadas sobre la existencia de la brecha salarial para hacer valer sus derechos, como lo determina la ley N°11595 promulgada en 2008 en nuestro país que establece la igualdad salarial frente a un trabajo de igual valor. La falta de conocimiento colabora a invisibilizar y a reproducir estas formas de segregación.

- j) Percepción sobre la importancia de características personales como actitud, compromiso profesional y auto confianza en su vida laboral.

Se consultó a las estudiantes su opinión sobre la importancia de características personales como la actitud, el compromiso profesional y la auto confianza para avanzar en su carrera laboral y hacer frente a las posibles situaciones de segregación o discriminación a las que podrían enfrentarse en los trayectos profesionales. Figura 29.

Figura 29

Distribución de percepciones sobre la importancia de características personales.



Un total de 108 estudiantes consideraron que estas características serán fundamentales (81%), mientras que 25 seleccionaron que pueden ayudarlas a resolver algunos desafíos en la vida laboral (19%). Ninguna seleccionó la opción “no tendrán ninguna influencia en mi vida laboral” lo que demuestra un alto nivel de conciencia sobre el valor de las características personales en el desarrollo laboral.

Características personales como auto confianza y auto valoración resultan fundamentales por ser unas de las características asociadas culturalmente a las carreras STEM y son necesarias para ingresar y desarrollarse en este ambiente. Al ser características poco desarrolladas en las niñas en los ambientes estereotipados tradicionales es necesario fomentarlas. En relación a esta investigación, sería necesario fortalecer estas características durante el trayecto universitario.

Tanto la actitud como el compromiso profesional serán herramientas que acompañen a las estudiantes independientemente de su elección laboral. Les permitirán sobreponerse a ambientes adversos y les dará también la seguridad para hacer oír su voz, en especial, cuando los espacios de trabajo se vuelvan desfavorables o sean discriminadas.

Como mencionara Longo (2009), tanto los estereotipos de género producto de la socialización primaria, la relación con la actividad a desarrollar y las estrategias de

compromiso profesional resultarán fundamentales para hacer frente y adaptarse a las situaciones exteriores.

A su vez, las universidades se constituyen en espacios clave para desarrollar estas características y potenciar a las estudiantes, logrando resultados directos en sus trayectorias laborales.

8.2 Resultados del Grupo de Discusión

El grupo focal se desarrolló luego de haber completado el cuestionario virtual. Las participantes se seleccionaron de las estudiantes que indicaron su acuerdo a formar parte de esta actividad. La selección se realizó dando prioridad a las estudiantes con mayor antigüedad dentro de la institución (según el año de ingreso incluido en el cuestionario), y considerando la representatividad de diferentes carreras. Sin embargo, no hubo estudiantes de Ingeniería Electromecánica que indicaran intención de participar. Si bien una estudiante de la carrera Ingeniería Electrónica indicó interés en esta actividad, finalmente no pudo participar. Por la cantidad de estudiantes interesadas, sumado a la dificultad para acordar un día y horario para el encuentro se decidió realizar un único grupo focal.

El grupo se conformó con 2 estudiantes de Ingeniería Mecatrónica, 3 de Ingeniería Agronómica, 1 de Ingeniería Industrial, 1 de Ingeniería en Alimentos y 1 de Ingeniería Química. Cada una usó una etiqueta con un apodo para ser nombradas durante la actividad y así mantener la confidencialidad y el anonimato. De esta forma las participantes fueron: AGRO1, AGRO2, AGRO3, INDU1, MECA1, MECA2, QUI1 y ALI1.

Las preguntas disparadoras se dividieron en 2 partes: percepciones sobre actitudes y lenguaje y percepciones sobre expectativas laborales. Apéndice B. A continuación, se presentan los resultados junto a algunas observaciones y conclusiones en vinculación con el marco teórico.

8.2.1 Percepciones Sobre Actitudes y Lenguaje

Al iniciar la actividad se observan diferentes niveles de sensibilidad respecto a la percepción de exclusión entre las estudiantes. Por un lado, estudiantes de Mecatrónica, Alimentos y Química dieron diferentes ejemplos sobre casos en los que se han sentido excluidas por compañeros, profesoras y profesores, mientras que las estudiantes de Agronomía explican que la situación es totalmente distinta en su carrera.

Al continuar el intercambio se repiten situaciones de exclusión, de mansplaining y de acoso por razones de género, aunque no mencionadas con estas palabras. En algunos casos se da cuenta de situaciones vividas minimizando y hasta justificando a algunos docentes, como lo plantea MECA2: “Por ahí yo también siento algunos comentarios de profesores que están medio de más, al no estar acostumbrados a darle clases a chicas, por ahí hay comentarios que están re mal.”

La estrategia de las estudiantes para hacer frente a estas situaciones es no confrontar y mantener el silencio por temor a no aprobar. En el caso de mecatrónica, se detecta la incomodidad de los compañeros frente a estos mismos comentarios, pero se limitan a observar, deciden no involucrarse aun cuando pareciera que entienden están menospreciando a otra persona.

La estrategia de mantenerse en silencio se replica en las estudiantes de química y alimentos que han sufrido situaciones similares con diferentes profesores. Las respuestas son en general el silencio o la sonrisa forzada como expresión de celebrar una broma que no lo es, sino una forma de violencia invisibilizada. Una de las estudiantes de Ing. en Alimentos advierte,

“Si hay un caso especial, como dijo ella, un caso de Laboratorio, que los profesores, uno sólo en particular, te dice: “las mujeres no tienen la fuerza, tienen que estar limpiando” por ejemplo y dice: “a ver ustedes limpien” – señalando a las chicas-, y cosas así que uno se ríe en el momento porque claramente no podés decir nada, no la sacas más a la materia.” ALI1

Las estudiantes acuerdan en que la mayor parte del cuerpo docente no es así, identificando situaciones positivas vinculadas a profesores y profesoras. Sin embargo, identifican a algunos docentes con actitudes discriminatorias como la mencionada por ALI1.

La misma estudiante menciona que también ha sentido la exclusión de parte de sus compañeros en los primeros años al cursar junto a estudiantes de las demás carreras de ingeniería:

“En mi caso, yo lo sentí mucho en los primeros años cuando compartimos con Industrial, con Electrónica, con todos. Ahí sí, los hombres son ELLOS (extendiendo las manos abiertas). Si vos decís algo está mal y como que siempre te tiraban abajo. Como que: ¡ah! si sos de Alimentos (yo en mi caso), ¿cómo no vas a saber eso? -en referencia a un comentario sobre motores-”. ALI1.

Situaciones como estas refuerzan el sentido de exclusión no sólo por razones de género, también por la carrera elegida. Los comentarios y “bromas” de compañeros pueden ir socavando la confianza de las estudiantes hasta el punto de no querer opinar, hablar o intervenir en una conversación o en una clase para evitar ser menospreciadas públicamente por su opinión o pregunta. Se refuerzan los estereotipos de género al identificar que ingenierías como Química y de Alimentos son para mujeres y Mecatrónica y Electromecánica son para hombres. A estos se suma la imagen de que ingeniería Industrial es para estudiantes de mayor nivel socio económico. Esta construcción reproduce los estereotipos de género a la vez que se suman otras formas de diferenciación entre estudiantes como la socioeconómica. Así lo explica una de las estudiantes:

“También algo para sumarle a lo que vos estabas diciendo que en ingeniería bueno en los primeros años es como que también hay como un sentido de pertenencia, depende si sos mujer o varón, a qué ingeniería como correspondés. Por ejemplo: química y alimentos son todas mujeres, o sea, es una ingeniería para mujeres, por ejemplo, y no se dice lo mismo de electromecánica que es una ingeniería para hombres, que no es así, pero sí juega como mucho ese papel, tanto así de género como estatus social. Por ejemplo, se suele decir Industrial es para “milipilis” y “tinchos”⁸, que se yo, pero bueno, así como se aplica “milipilis” y “tinchos”, también para ingeniería química y alimentos generalmente se dice que son ingenierías para mujeres.” (MECA1)

⁸ Las expresiones “milipili” y “tincho” se usan para referirse en forma despectiva a jóvenes de clase medio-alta o alta que presentan actitudes egocéntricas.

En el caso de Química y Alimentos, luego de los 2 primeros años con materias específicas de sus carreras, los grupos se feminizan. Así se alejan de situaciones de discriminación protagonizadas por compañeros, pero se refuerzan las percibidas de algunas profesoras y algunos profesores. Las estudiantes perciben que algunas profesoras prefieren a estudiantes varones, lo observan en el trato (la explicación es para ellos invisibilizando al resto) como en el lenguaje utilizado en la clase (si hay un único varón todo el grupo pasa a ser llamado “chicos”).

Una de las participantes advierte,

“Y justamente como es una ingeniería para mujeres entre comillas, cuando hay hombres el trato es totalmente distinto para él que para el resto de las chicas... Es como que la exclusión vos no la esperas por ahí de una mujer, pero como nosotras tenemos la mayoría de las profesoras mujeres justamente nos hemos sentido más excluidas por mujeres que por hombres.” (QUI1)

Las estudiantes hablan de cómo se sienten excluidas y diferenciadas dentro de las clases, cuando perciben que en clases feminizadas algunas profesoras les gritan a las chicas, pero no a los chicos, tratándolas de forma más agresiva a ellas que a ellos. Las estudiantes explican que este comportamiento se debe a experiencias negativas de las docentes en el sector industrial, como si el trato agresivo fuera algún tipo de preparación para su futura vida laboral. Una de las participantes explica,

“Y hay profesoras que también como que han tenido una mala experiencia en fábrica, y te dicen como que mostrás cierta debilidad y te dicen, vos en una fábrica no podés estar así, porque tenés hombres que te van a decir qué hacer... Tengo una conocida que hace poco rindió y la trataban mal entonces casi que se larga a llorar y le dijeron “vos no te podés largar a llorar” porque... o sea...no podés hacer nada.” (ALI1)

En relación a las actividades en talleres, proyectos y laboratorios las estudiantes sienten que hay espacios en los que tienen menos posibilidades de participar porque siempre han sido ocupados por varones. Por otro lado, la estudiante ALI1 expone que

gracias a la AArEIQ (Asociación Argentina de Estudiantes de Ingeniería Química) la participación en este tipo de actividades es equitativa en sus carreras⁹:

“Pero en sentido de proyectos y todo eso nos incluyen por igual porque se contactan por medio de la asociación y de ahí se ofrece digamos a quien se quiere postular, y el que se postula lo aceptan, ya sea hombre o mujer, así que en eso está bastante abierto.”

Esto pone en evidencia la necesidad de contar con redes o asociaciones que las organice y proteja de elecciones arbitrarias. Resulta imprescindible contar con espacios que garanticen la inclusión y la participación democrática entre las y los interesados en participar de cada proyecto.

Las actitudes de determinadas profesoras y profesores dentro del aula advierten sobre diferentes formas de violencia que están ejerciendo sobre las estudiantes. Se observan violencias visibles explícitas al gritarles y violencias invisibles explícitas al ignorarlas y humillarlas. El uso de lenguaje sexista y humor machista también es una clara muestra de violencia invisible implícita. Todas estas actitudes promueven la desigualdad de género dentro del aula, laboratorios y talleres, fomentando su reproducción y naturalización en los demás espacios. El silencio de los demás agentes también actúa como reproductor de estas conductas violentas, ya que al no rechazarlas y desaprobarlas abiertamente son asumidas como aceptables. La percepción de las estudiantes de no sentirse escuchadas o invisibilizadas en presencia de compañeros varones promueve el sentido de exclusión que según Segato (2019) es una forma de desigualdad que actúa en contra del reconocimiento y la igualdad de derechos.

Al debatir sobre su percepción de manterrupting, las estudiantes de agronomía explican que no perciben situaciones de este tipo y aclaran: “Más con los laboratorios cuando prestamos nosotros más atención que ellos, bueno se hace así o así...La mayoría dejan que nosotras las mujeres hagamos los laboratorios.”¹⁰(AGRO2).

⁹ Referencia a la AArEIQ - Asociación Argentina de Estudiantes de Ingeniería Química de la que participan estudiantes de Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos

¹⁰ Se mantiene el masculino “nosotros” como lo expresa la estudiante al referirse a estudiantes mujeres según expresa.

A lo que AGRO1 acuerda y explica que por eso la discusión en los laboratorios la mantienen estudiantes mujeres generalmente, ocupando los estudiantes una posición secundaria.

Resulta revelador este comentario porque luego surgirá en el mismo grupo, y por la tercera estudiante de agronomía, que eso representa una división de tareas que se refleja en el campo: mientras las mujeres hacen los laboratorios, los que participan en las tareas prácticas y de demostración de lo investigado son los varones. Esa primera identificación de “cordialidad” percibida para con ellas al momento de realizar las prácticas en laboratorios será luego identificada como una actitud reproductora de las tareas estereotipadas en el agro.

Respecto a situaciones específicas de “manspreading” si bien mencionan en general que no las detectan, MECA1 realiza la observación de que no sabe si es por falta de ocurrencia o es que no las perciben. Este análisis resulta muy interesante demostrando reconocimiento de que la falta de percepción no implica necesariamente falta de ocurrencia. Invita a su vez a pensar formas de potenciar la capacidad de observar las situaciones con perspectiva de género.

En cuanto al lenguaje y a los chistes machistas acuerdan que podrían “hacer un listado” con todo lo que han escuchado en la universidad. Si bien mencionan a compañeros y profesores como autores de los mismos, traen al grupo principalmente ejemplos de profesores:

“Y de los mismos compañeros, que son joda, pero no son tan joda, porque al final te repercute. O de profesores también que dicen que los hombres tienen más capacidad para retener las cosas, porque las mujeres como que estamos pensando en muchas cosas a la vez y los hombres no, entonces dicen que son distintas las capacidades.” (ALI1)

Otra estudiante advierte que:

“Una situación de un profe de laboratorio una vez llegamos al laboratorio y había ahí unas ollas porque las chicas de alimentos habían estado haciendo creo que cereales, en ese momento yo era la única chica que estaba ahí y me dijo mirá ahí están tus herramientas de trabajo. O... no sé, me mandó al pizarrón y

me dijo “muy bien” “que obediente” o comentarios así que están muy de más que me puedo acordar ahora, pero sí hay muchos.” (QUI1)

Se observa el reconocimiento de profesores acerca del lenguaje apropiado, sin embargo, usan este reconocimiento sólo como introducción y continúan usando expresiones discriminatorias y excluyentes que polarizan los espacios en contra de la diversidad de género, como lo expresara AGRO3: “Por ahí yo lo que he notado todo el tiempo es que por ahí dicen, bueno ahora no se pueden hacer estos chistes, las chicas que no se ofendan. Como, cada vez más presente ... pero a la vez eso”.

También se detecta alta sensibilidad a cuestiones del lenguaje por parte de algunas de las estudiantes en el grupo, vinculando la expresión “chicos”, tan tradicional en las aulas de ingeniería, a una forma de exclusión en espacios feminizados. Así lo explica una de las participantes:

“Siento que se ha impuesto mucho eso de que algunas personas tienen que decir chicas y chicos y otras que están más ante la vieja escuela siguen implementando el “chicos”, no se para mí eso sí es una forma de exclusión de parte de las profesoras.” (QUI1)

Todas estas relaciones interpersonales construyen el pensamiento de cada estudiante y contribuyen a formar una imagen de sí mismas y de los demás. Como lo menciona Fraser (2000) la falta de reconocimiento implicará ocupar una posición subordinada en esa organización social. Esta relación de status social se perpetúa en las instituciones sociales obstaculizando la igualdad. En palabras de Bourdieu (2000) la violencia simbólica es invisible para sus víctimas, pero de todos modos la sufren a través de herramientas como el lenguaje, la forma de comunicarse y actuar y la falta de reconocimiento. Así las mujeres quedan excluidas de los espacios considerados más importantes como revelan las voces de las estudiantes.

Cuando se pregunta por conocimiento de situaciones de acoso en el ámbito universitario las estudiantes se toman un tiempo para pensar, lo que indica un proceso de análisis interno.

Una estudiante rompe el silencio e indica situaciones en las que un profesor usa apelativos como “linda” para referirse a ella, otra estudiante comparte que un profesor

tras indicar que no le gustaba su segundo nombre, se refirió a ella con ese nombre durante toda la cursada, generando la burla generalizada del grupo. Luego una estudiante de agronomía menciona un caso de un profesor que hacía pasar sólo a las chicas a borrar al pizarrón.

Esta situación a la vez que disgusto y enojo trae un nuevo momento de silencio y de reflexión en el grupo. Luego situaciones similares se van compartiendo entre las estudiantes, incluyendo las de agronomía (que al inicio se habían mantenido diferenciadas) y las que no habían hecho intervenciones.

Si bien al inicio del encuentro la única herramienta mencionada para responder a estas situaciones fue el silencio y la risa forzada, surge otra forma de hacer frente al acosador como lo menciona una de las participantes:

“Eso sí, con el mismo profesor este que hablo, la materia cuando la cursábamos éramos 3 chicas, y sólo las chicas pasaban a hacer el ejercicio al pizarrón. Y un día me enojé y le dije: ¿Por qué no pasan los chicos? Y se sintió raro, las chicas como que estaban de afuera, que por ahí nosotras vemos más las cosas que los chicos, porque los chicos te van a decir no, están exagerando y nosotras nos damos cuenta cuando un señor te está mirando y pone toda la situación incómoda.” (QUI1)

Este caso muestra una ruptura en el comportamiento del docente tras el rechazo verbalizado y expresado abiertamente por la estudiante. Sin embargo, marcar esto requiere una gran valentía de parte de las estudiantes y exponerse aún más a una situación en la que ya están siendo vulneradas. Acciones como las mencionadas establecen un patrón, una respuesta válida y validada por el resto de las estudiantes para hacer frente a una situación de acoso y a cualquier otra situación de violencia como las mencionadas en este trabajo. Por otro lado, aún las estudiantes que empezaron mencionando que no se sentían diferenciadas en su carrera, terminan identificando situaciones de acoso que hasta el momento habían naturalizado o minimizado. Una de ellas se refiere a los comentarios sexistas como comentarios “raros”, lo que se interpreta posiblemente como dificultad para poner en evidencia el acoso en palabras y de esta forma se minimiza y naturaliza.

Una de las estudiantes explica este cambio de conciencia con un ejemplo personal:

“Considero que por ahí ahora tenemos más herramientas, inclusive nosotras tenemos el ojo puesto en las situaciones que dicen las chicas, que nosotras nos damos cuenta, pero inclusive hay cosas que están tan naturalizadas que no...Particularmente en mi caso, hace 10 años cuando entré a la facu y estaba en esa clase que mencionaba AGRO1 quizás, no lo noté, y después con el tiempo se me vino así la escena y fue estar haciendo un examen, y que se me pusiera acá (señalando su hombro derecho) y que me dijera “que rico olor que tiene, o que rico perfume que se puso hoy””. (AGRO3)

Aún identificadas situaciones de acoso no detectan acciones válidas para hacerles frente institucionalmente y acuerdan que lo mejor es no denunciar principalmente por miedo a no aprobar la materia. QUI1 advierte que:

“A mí me pasó una situación de cuando fui a rendir un final... Es como dice ALI1, estábamos él –profesor- y yo no más en el aula, es su palabra contra la mía. No tiene sentido que vaya a reclamar algo... o sea, no aprobás más.”

Cuando se refieren a estas situaciones, es llamativo que en ningún momento del encuentro las estudiantes mencionan al ETI ni al protocolo de denuncias por situaciones de violencia de género, identidad de género o discriminación, lo cual indicaría un desconocimiento de estos dispositivos institucionales a los cuales pueden recurrir en caso de necesidad. Se identifica aquí una importante oportunidad de mejora en la difusión de este protocolo y en la capacitación de toda la comunidad educativa sobre las formas de actuar frente a cualquier situación de violencia o discriminación por razones de género, independientemente de quién o quienes sean las o los agresores y quienes las víctimas. Es necesario fortalecer la cultura de denuncia con el objetivo de visibilizar para desnaturalizar los actos que atentan contra el desarrollo de las estudiantes.

8.2.2 Percepciones Sobre Expectativas Laborales

Los ámbitos de trabajo elegidos por las estudiantes se vinculan mayoritariamente a la industria con algunas aclaraciones. Algunas ven a las empresas multinacionales como un ámbito que les permitirá rotar por diferentes áreas con la posibilidad de adquirir conocimiento, desarrollarse profesionalmente y lograr cargos jerárquicos. Otras, como medio para poder viajar y “hacer experiencia”. En algunos casos la

intención de trabajar en la industria se piensa como algo temporal, considerando la alta demanda de tiempo y condiciones en general poco flexibles, lo que representa un impedimento a la hora de organizar una familia. Una estudiante menciona que para ella fue revelador conocer todo lo que se ha avanzado en la industria en cuanto a liderazgo femenino y grupos mixtos de operarias y operarios en las plantas industriales tras participar en una jornada organizada en la FICA durante la semana de la ingeniería¹¹. Lo que pone en evidencia la importancia de la visibilización y la organización de actividades en las que las estudiantes conozcan y tengan contacto con otras ingenieras, referentes mujeres.

También consideran como alternativa laboral el asesoramiento, ser emprendedoras y la educación como última opción.

En cuanto al desarrollo laboral si bien es su deseo en general ascender y acceder a puestos de liderazgo presentan incertidumbre por temor a no ser escuchadas por ser mujeres. En particular, una estudiante expresa su experiencia negativa como jefa de un emprendimiento en otro rubro lo que socava su seguridad como líder. Acuerdan en que la gestión de recursos humanos es difícil pero que se pueden capacitar para mejorar sus habilidades, sin embargo, persiste la inseguridad en particular de tener que liderar hombres de mayor edad.

La maternidad también se presenta como obstáculo para el desarrollo laboral. Si bien reconocen la evolución en la industria en relación al género con programas de captación de ingenieras y de flexibilidad laboral en algunas empresas, también identifican que las mujeres en los cargos más altos son mujeres que en general no tienen hijas o hijos. Su percepción es que hay que elegir entre el desarrollo laboral y la maternidad.

Estudiantes con hijas e hijos presentan diferencias en cuanto al tiempo que insume la maternidad: “Y no tenés el mismo tiempo (en relación a ser estudiante, profesional y mamá) no le podés dedicar el mismo tiempo. Y las ganas y nada...Que el hombre no pasa por eso, es un problema que lo evita” (INDU1). Por otro lado AGRO1 explica: “En muchos casos hay acompañamiento, por lo menos en mi caso yo tengo una

¹¹ Se refiere a la semana de la ingeniería celebrada por la FICA (SI –FICA) durante la primera semana del mes de junio. Durante esta semana se organizan diferentes actividades, talleres, charlas, cursos vinculadas a la ingeniería. En la edición 2023, dentro de las actividades organizadas para fomentar y visibilizar la participación femenina en las ingenierías, se realizó la actividad “Mesa de debate: El desafío del liderazgo femenino en la Ingeniería”, actividad a la que se refiere la estudiante.

hija, y sigo estudiando, pero puedo seguir estudiando gracias a mi pareja, que me ayuda un montón con mi nena.”

La primera estudiante percibe la alta carga de tiempo y energía que requiere trabajar y estudiar. Estas tareas junto a la decisión de ser madre se revelan como algo preocupante a la vez que observa que la situación es diferente para el hombre. Es interesante observar las palabras que utiliza: “es un problema que lo evita”. Considerando que se trata de una estudiante que además es madre y trabaja en relación de dependencia es clara su sobre carga de trabajo físico, mental y emocional.

En el segundo caso, la estudiante plantea que gracias al acompañamiento de su pareja puede seguir estudiando. Es interesante notar que se refiere a este apoyo con las palabras “me ayuda un montón con mi nena”. Comentario que es detectado por otra estudiante y lo plantea como un punto de reflexión para esta y tantas otras expresiones que usamos cotidianamente. La expresión “me ayuda” revela un estereotipo de género fundado en la idea de que la crianza es responsabilidad exclusiva de la mujer por lo que el padre al no tener las mismas responsabilidades puede ayudar en la crianza. Las estudiantes acuerdan en la necesidad de reflexionar sobre las formas de hablar para no reproducir patrones culturales inconscientemente.

Las participantes coinciden en que las tareas de cuidado y de trabajo doméstico deben ser compartidas. Mencionan la posibilidad de contratar a una persona para realizar las tareas domésticas y observan que esa persona sería por lo general otra mujer, indicando que las empleadas domésticas ocupan las áreas más precarizadas. También observan la evolución en la distribución de tareas domésticas en los últimos años, las estudiantes lo describen en sus propias dinámicas familiares. En cuanto a la participación masculina al momento de tener hijas o hijos también surge la importancia de que los hombres tengan más recursos. Así lo expone AGRO3:

“...festejamos esto de las industrias y en realidad no sé si ponerse contenta de que por ejemplo los hombres, esto que decía INDU1, de que los hombres no se tienen que preocupar, en realidad tampoco tienen los medios para hacerlo. Digo, no se les da licencia, la licencia es de sólo 2 días por ley... Así que bueno, a mi lo que me parece que en realidad lo que nos tenemos que plantear es por qué si quisieran los hombres compartir y demás no tienen esa posibilidad”

Como lo expresan Bard y Bonavitta (2022), uno de los ejes en torno a la equidad de género en los entornos laborales son las leyes que permitan a los hombres a acceder a mayores licencias por paternidad para acompañar en el proceso y tomar mayores responsabilidades en el cuidado de niñas y niños en los primeros años de vida principalmente. Las autoras explican que Argentina es uno de los países con menores días de licencia por paternidad. Este sesgo en las licencias sumado a la alta carga de horas de cuidado de las mujeres (aproximadamente 9hs por día en comparación con 4,5hs de los hombres) incide negativamente en la participación de las mujeres en el ámbito laboral y la formación educativa, ampliando la brecha de género.

Respecto a la influencia de las redes de contactos al momento de la contratación y ascenso laboral las estudiantes acuerdan en su importancia. Sin embargo, se percibe una connotación negativa cuando utilizan la frase “contacto mata curriculum”, como si de alguna forma estuvieran en desventaja, tal vez porque perciben que las redes entre varones son más fuertes. Resulta un importante punto para potenciar: el sentido de pertenencia y formación de grupos de apoyo y redes, como la participación en asociaciones de carreras como las mencionadas.

Como lo mencionan Agut y Martin (2007) estrategias como la participación en redes de trabajo, programas de trabajo flexible, tutorías y planificación de carreras son algunas de las tácticas más eficaces que utilizan las empresas para fortalecer el trabajo de mujeres profesionales y potenciar su progreso. También lo son el autoconocimiento, hacerse más visibles y establecer contactos.

En relación a la brecha salarial una parte del grupo indica desconocimiento, mientras que otras indican que no es común o que no existe en nuestro país.

En particular, las estudiantes de agronomía mencionan: “Pero acá no se ve tanto la brecha salarial entre un hombre y una mujer al ocupar un mismo cargo.” (AGRO1) y “Por lo menos en nuestro sector no he escuchado.” (AGRO3).

Si bien la brecha salarial está presente en nuestro país con una diferencia salarial horaria del 13% según lo indican Trombetta y Cabezón (2022) la relación llega al 26% si se toman otras variables como la cantidad de horas trabajadas, ocupación de puestos jerárquicos y segmentación (CET, 2022). En particular en relación con el sector

agrícola, recientemente el Consejo de los Profesionales BioAgroindustriales de Argentina (CPIA) expresó que en diferentes rubros de la agroindustria en nuestro país las mujeres ganan aproximadamente entre un 27% y un 47% menos que los hombres (TN, 2023).

El conocimiento de la realidad de nuestro país y la región permitirá generar nuevos niveles de conciencia para que durante su ingreso y desarrollo laboral puedan hacer valer sus derechos, no sólo por ellas mismas como profesionales, sino también para sentar precedente para otras profesionales en situaciones similares.

Características personales como actitud, autoconfianza y compromiso profesional son identificados por las estudiantes como “habilidades blandas” tal como se las reconoce en gestión y las reconocen como habilidades esenciales para el liderazgo. Sin embargo, también perciben su falta de auto confianza a diferencia de los hombres, generalmente con mayor autoestima. MECA2 advierte sobre la importancia de estas características:

“Si –son importantes-, porque son todas características que, si uno quiere liderar gente, si quiere avanzar puestos las debe tener, y por ahí una misma es la que se tira abajo. A mí me ha pasado, decir no, si no puedo... esto que otro, y hasta que otra persona no te lo dice vos por ahí vos no te imponés, no decís: ah, bueno, yo sí puedo. Que siento que, por ahí en un hombre, creo que no tendría esa desconfianza.”

Es interesante notar que una vez vencido este miedo los objetivos son logrados evidenciando su capacidad para resolver los desafíos.

Características personales como la seguridad y la autoestima son claves no solo pensando en su futuro laboral en espacios tradicionalmente masculinizados como los STEM, en donde cualidades como la asertividad, competitividad e identificación con el trabajo son altamente valorados como lo explican Thébaud y Charles (2018), sino también para hacer frente al contexto laboral cuando sea adverso y para manifestarse como nuevas referentes para las niñas y adolescentes que están adquiriendo y naturalizando roles de género.

8.3 Integración de la Información

Las percepciones de las estudiantes en cuanto a las relaciones interpersonales que se entablan en el ámbito universitario y sus expectativas laborales en clave de género se pudieron relevar gracias a los dos instrumentos utilizados en este trabajo.

Dados los resultados del cuestionario y del grupo focal, y retomando los objetivos de investigación se obtienen los siguientes resultados.

8.3.1 Relaciones Interpersonales

Con relación a actitudes como la exclusión se observa en el cuestionario que su percepción es muy baja mostrando una tendencia mayor en la relación con profesores y luego con compañeros. Estos datos se repiten en el grupo focal en donde se identifican principalmente experiencias excluyentes relacionadas con docentes y luego con estudiantes.

Las percepciones sobre manspreading, mansplaining y maninterrupting recolectadas en el cuestionario indican que no son percibidas por la mayoría de las estudiantes, sin embargo, hay una alta detección de situaciones de maninterrupting (1 de cada 3 estudiantes lo percibe) y de mansplaining (1 de cada 4), este último aumenta en relación con profesores (1 de cada 3). En el grupo focal se identifica sólo un caso de manspreading, y el grupo se encuentra dividido entre quienes reconocen situaciones de interrupción masculina y quienes no la perciben en sus carreras. A diferencia del cuestionario, en el grupo focal resultan más evidentes situaciones de explicación condescendiente que de interrupción masculina.

Respecto a la percepción de lenguaje sexista y humor machista en el cuestionario se evidencia una alta percepción en relación con compañeros y profesores y una baja percepción en la relación de las estudiantes con compañeras y profesoras. En especial se destaca que la mayoría de las estudiantes (63%) percibe humor machista y casi la mitad de la población (41%) percibe lenguaje sexista en su relación con profesores. Esto se repite en el grupo focal, en donde se evidencia el uso de lenguaje y chistes machistas principalmente por parte de profesores y compañeros, pero que también son detectados en profesoras.

Con relación al conocimiento de situaciones de acoso en el ámbito universitario casi 1 de cada 4 estudiantes indica en el cuestionario conocer alguna situación mientras que, en el grupo focal, aunque no se reconocen abiertamente se evidencian en las

experiencias compartidas, lo que permite inferir que los casos son más de los reconocidos.

En cuanto a las acciones frente a las situaciones de acoso, en el cuestionario sólo una estudiante indicó pedir asesoría al ETI mientras que la mayoría no hizo nada (59%). En el grupo focal se observa que la elección mayoritaria es mantener el silencio para evitar represalias. En el grupo focal no se reconoce al ETI ni al protocolo de denuncia como canales válidos de denuncia o ayuda.

8.3.2 *Expectativas Laborales*

Con relación al ámbito futuro de trabajo que les interesa a las estudiantes el cuestionario reveló un alto interés en empresas multinacionales, nacionales o pymes y en investigación. En el grupo focal la preferencia casi unánime fueron las empresas multinacionales, luego mencionaron otras opciones de trabajo independiente y educación como opción para balancear el tiempo de trabajo con el familiar. Los espacios de trabajo elegidos mediante ambos instrumentos no evidencian una futura segregación horizontal, al menos a este momento de su recorrido universitario. Sin embargo, se evidencian casos en los que analizan la posibilidad de tener que cambiar a ámbitos feminizados pensando en la maternidad, lo que alerta sobre la segregación horizontal a futuro. Este tipo de segregación también se detecta cuando indican las áreas en las que creen tendrán mayor probabilidad de contratación.

Respecto al desarrollo laboral se observan altas expectativas por ocupar puestos jerárquicos. Sin embargo, tanto en el cuestionario como en el grupo focal se observan casos de reticencia para ocupar puestos de liderazgo en cargos altos. En el grupo focal esto se explica por un lado por la inseguridad para gestionar recursos humanos y por el otro, por identificarse a estos puestos como limitantes para formar una familia. Su percepción es que deben elegir entre el desarrollo laboral y tener una familia, por lo que se interpreta que son conscientes de la segregación vertical presente en el mercado laboral y que al mantenerse la idea de que sus elecciones de desarrollo se contraponen con sus posibilidades de formar una familia es muy probable que se siga reproduciendo este tipo de segregación.

En cuanto a las tareas de cuidado y el trabajo doméstico se observa una alta intención en lograr decisiones de equilibrio entre el desarrollo laboral y las tareas de cuidado, en particular, las vinculadas al cuidado de hijas e hijos. En el cuestionario se identifican igualmente percepciones que relacionan la maternidad con un menor nivel

de desarrollo profesional. En el grupo focal las opiniones se presentaron en forma polarizada entre quienes sostenían que es posible lograr el equilibrio con la repartición equitativa de cargas familiares y apelando a la evolución de la flexibilidad laboral en las empresas, y quienes expresaban que la maternidad implica menor tiempo y posibilidad de desarrollo laboral. De todos modos, es interesante notar que ambos grupos reconocen la alta demanda de las tareas de cuidado y el trabajo doméstico, concibiendo la posibilidad de equilibrar su vida familiar y laboral sólo si pueden distribuir esta carga con otra persona. Esto pone en evidencia su nivel de consciencia acerca de la segregación laboral conocida como “suelo pegajoso”.

Con relación a la importancia de las redes en la contratación y desarrollo laboral la mayoría de las estudiantes (63%) percibe que algunas veces pueden ser útiles tal como lo indicaron en el cuestionario. En el grupo focal se observa un alto nivel de acuerdo en la importancia de las redes, pero con una connotación negativa que invita a pensar en el significado de las redes de contactos para las estudiantes. Desde una aproximación cultural, en donde los varones crean redes que los protegen y potencian en sus recorridos laborales, las mujeres se mantienen aisladas. Estas redes serán fundamentales en especial para acompañar las trayectorias de mujeres profesionales y evitar que caigan de “escaleras rotas”.

En cuanto a la equidad de las remuneraciones las percepciones evidenciadas en el cuestionario muestran que casi la mitad de la población piensa que aún existen, mientras que el resto se divide entre quienes creen que ya no existen y entre quienes piensan que es correcto que existan diferencias salariales por género. En el grupo focal las percepciones se dividen entre quienes desconocen sobre el tema y quienes sostienen que no existen en nuestro país. Esto evidencia que en estas estudiantes hay un conocimiento parcial respecto a que la brecha salarial es una de las segregaciones laborales por género que afecta a mujeres en todo el mundo y en particular, a 1 cada 8 mujeres en nuestro país.

Las características personales de auto confianza, actitud y compromiso son percibidas como fundamentales en su vida laboral tanto en el cuestionario como en el grupo focal. No obstante, las jóvenes advierten posibilidades futuras de mejora en cualidades como la auto confianza.

9 Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue conocer las percepciones de las mujeres que estudian ingeniería acerca de la cultura de género en esta facultad respecto a la formación profesional y las expectativas laborales. Mediante esta investigación se obtuvo información que permitió detectar oportunidades de mejora orientativas pensando en posibles investigaciones futuras y herramientas para avanzar en la transversalización de la perspectiva de género en el ámbito universitario.

Con respecto a las relaciones interpersonales que se entablan en el ámbito universitario las percepciones de las estudiantes evidencian una sutil sensibilidad en cuanto a actitudes y una alta detección en relación al lenguaje sexista con predominancia en el grupo profesores por sobre los otros 3 grupos. No obstante, el humor machista y lenguaje sexista también es detectado en algunas profesoras. Esta información pone en evidencia la existencia de la reproducción de patrones sociales patriarcales y la necesidad de capacitación en perspectiva de género y formación pedagógica de los equipos docentes que bajo un histórico perfil de objetividad científica siguen reproduciendo estereotipos de género y exponiendo a las estudiantes a situaciones de violencia visibles e invisibles, atentando contra su derecho a la educación. A la vez, invita a avanzar en investigaciones en esta universidad sobre la percepción en torno a esta problemática por parte del colectivo de docentes, como así también, sobre masculinidades y la percepción de los hombres en cuanto a los roles según el género asignados socialmente.

Se observa una multiplicidad de sensibilidades en relación a la perspectiva de género por parte de las estudiantes que van desde la detección y demanda de lenguaje inclusivo a la naturalización de situaciones de violencia explícita y acoso. Al mismo tiempo que observan la evolución en políticas de género dentro y fuera de la universidad y la posibilidad de contar con espacios en donde poder compartir sus experiencias y expresarse. No obstante, dentro de la universidad, no reconocen los canales oficiales existentes, de denuncia por situaciones de acoso o discriminación por razones de género como medios efectivos. Esto revela una necesidad institucional y una oportunidad de mejora en el fortalecimiento de la cultura de denuncia con el objetivo de evidenciar y desnaturalizar situaciones de acoso y discriminación.

Con relación a las expectativas laborales se observa amplia consciencia de las estudiantes en cuanto a algunas de las segregaciones laborales como el suelo pegajoso y

la segregación vertical, a la vez que ponen en evidencia la necesidad de información en cuanto a brecha salarial, de la que en general desconocen. La segregación horizontal no se observa en los ámbitos de trabajo, pero sí en las áreas de contratación. Este planteo suscita el interrogante sobre las razones por las cuales estudiantes altamente capacitadas en áreas técnicas puedan percibir mayores oportunidades de contratación en campos laborales predominantemente femeninos: ¿se debe a su conocimiento sobre la segregación horizontal presente en el mercado laboral? o ¿se debe a preferencias personales? La segregación vertical también se pone en evidencia en sus elecciones de ocupación de puestos jerárquicos altos y medios por considerarse antagónicos con la idea de maternidad y familia. Las redes se perciben importantes, aunque no imprescindibles en su desarrollo laboral, invitando a preguntarse cómo fortalecer las redes de mujeres desde el ámbito universitario ya que tendrán un fuerte impacto en sus trayectos laborales. Finalmente, la elevada valoración de atributos personales tales como la actitud, el compromiso profesional y la autoconfianza para el desarrollo profesional se ve correlacionada con un elevado nivel de inseguridad. Las estudiantes mujeres construidas en la visión androcentrista tendrán el desafío constante de aprender a verse y reconocerse por su valor propio a diferencia del trato recibido por los demás. El desarrollo de características personales como la auto confianza se revelará como un aspecto fundamental que permitirá a las estudiantes potenciar sus carreras y enfrentar circunstancias críticas. Esto invita a analizar alternativas de fortalecimiento de atributos personales, tanto desde la relación pedagógica con el equipo docente dentro de los espacios curriculares tradicionales, como desde capacitaciones especiales orientadas a necesidades particulares.

Para lograr espacios en donde estudiantes puedan desarrollarse abiertamente y en donde perciban que su voz es escuchada, no sólo serán necesarias la capacitación en perspectiva de género y políticas universitarias acordes, sino también un compromiso personal sincero de cada integrante del sistema educativo para fomentar y garantizar espacios democráticos y libres de prejuicios.

Finalmente, considerando los resultados del presente estudio, cabe advertir que en una institución interesada en potenciar la inclusión como es esta facultad, podrán aplicarse programas que atiendan a la capacitación de las estudiantes en liderazgo y auto confianza, herramientas claves para desarrollar todo su potencial en el mercado laboral y hacer frente a situaciones de desventaja basadas en el género. Lograrlo no sólo

implica pensar en las estudiantes de esta institución, implica pensar en el futuro de toda la sociedad.

Referencias

- Acevedo Zapata, S. (2016). Reflexiones éticas sobre gestión de la diversidad en educación superior inclusiva. *Praxis & Saber*, 7(15), 147-164. <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5727>
- Aministía Internacional España [@amnistiaespana]. (24/11/2017) Iceberg de la violencia de género. La falta de datos sobre #ViolenciaSexual en España impide conocer la dimensión del problema [Imagen adjunta]. Twitter. <https://twitter.com/amnistiaespana/status/934084200638107649>
- Arredondo Trapero, F., Vázquez Parra, J., Velázquez Sánchez, L. (2019). STEM y brecha de género en Latinoamérica. *Revista de el Colegio de San Luis*, 9(18), 137-158. <https://doi.org/10.21696/rcsl9182019947>
- Aucía, A. y Heim, D. (2020). Violencias y marco normativo en las universidades públicas. En A.L. Martín (comp.) RUGE, el género en las universidades. <http://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/2822>
- Bard Wigdor, G. y Bonavitta, P. (2022). Masculinidades y cuidados: La ampliación de la licencia por paternidad como deuda central para la justicia social en Argentina. *Iberoamérica Social*, año 10 (XIX), pp. 112-138.
- Bentivenga, J.(2020). *El acceso de las mujeres a la carrera docente y a los órganos de gobierno en la educación superior. Un acercamiento desde la Universidad de Buenos Aires*. [Trabajo de Maestría en Ciencias Sociales en Mención en Educación]. FLACSO
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. 16° ed. Amorrortu Editores
- Bourdieu, P.(2000). *La dominación masculina*. (Trad. J. Jordá). Anagrama (Trabajo original publicado en 1998)
- Buquet Corleto, A., Cooper, J. y Rodríguez Loredó, H. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Castro Vázquez, O. (Abril 2009). Rebatendo lo que otrOs dicen del lenguaje no sexista. *Mujeres en red. El periódico feminista*.
<https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1734>
- CET (2022), Una carrera desigual: la brecha de género en el sistema universitario de Argentina. CET y NCR Foundation: Buenos Aires
- Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. McGraw-Hill
- Dome, C. (2019). *Percepciones de estudiantes sobre desigualdad de género en la universidad. Un estudio exploratorio*. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
<https://www.aacademica.org/000-111/785>
- Eagle, A. y Wood, W. (2016). Social Role Theory. *Handbook of theories of social psychology* (pp. 458-476). DOI: 10.1002/9781118663219.wbegss183
- Forni, P. (2020). Recomendaciones para elaborar la estrategia metodológica del proyecto de tesis. En C. Wainerman (coord.), *En estado de tesis. Cómo elaborar un proyecto de tesis en ciencias sociales*. (227-256). Manantial.
- Fraser, N. (2000). Rethinking recognition. *New left review*, May Jun 2000 (3), 107-120.
<https://newleftreview.org/issues/ii3/articles/nancy-fraser-rethinking-recognition>
- Fuentes Vásquez, L.Y. (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *NÓMADAS Universidad Central Colombia*, 44, 65-86.
- Gimeno, P., Gasull, V. y Savini, C. (2021). *Aportes para la construcción de políticas educativas que promuevan la igualdad de género en carreras de ingeniería* [Presentación en papel]. Congreso Argentino de Ingeniería – Congreso Latinoamericano de Ingeniería – Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería, Buenos Aires, Argentina
- Kvande. E. (1999). Constructing femininities in Engineering Organization. *The European Journal of Women's Studies*, 6(1999), 305-328. DOI: 10.1177/135050689900600304
- López-Francés, I., Viana-Orta, M.I. y Sánchez-Sánchez, B (2016). La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (2), 349-361.
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.211531>.

- Marañón, I. (2018). *Educación en el feminismo*. Epulibre.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.65-106). Gedisa.
- Miné, M. (2003). Discriminación directa e indirecta. En conferencia "Lucha contra la discriminación: Las nuevas directivas de 2000 sobre la igualdad de trato", 31 de marzo-1 de abril de 2003 en Treves.
- Morgade, G. y Alonso, G. (2008). Educación, Sexualidades, Géneros. Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En G. Morgade, *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia* (págs. 19-39). Paidós.
- Morley, L. (1999). Techo de cristal o jaula de hierro. Las mujeres en el medio académico del Reino Unido. En M. Belausteguigoitia y A. Mingo (Eds.) *Géneros prófugos* (pp.349 -368). Paidós.
- Oelz, M., Olney, S. y Tomei, M. (2013) *Igualdad Salarial. Guía introductoria*. Organización Internacional del Trabajo (OIT)
- Ortiz, C. y Lobato, X. (2003) Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. *Bordón*. 1(5), 27-39
- Pajares, F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *American Educational Research Association*, 62 (3), 307-332
- Papadópulos, J. y Radakovich, R. (2006). Educación superior y género en América Latina y el Caribe. En Seminario internacional sobre la feminización de la matrícula de Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. IESALC / UNESCO.
- Sales Ciges, A. (2007). *Diversidad en el ámbito escolar: por una educación intercultural*. En Congreso Orientación Educativa y Profesional. España: Universitat Jaume I de Castelló.
- Scribano, A.O. (2008). El proceso de investigación social cualitativo. Prometeo.
- Segato, R. (2019). Que va a vencer, que va a vencer. Garganta Poderosa [Archivo video]. Recuperado el 20 de junio de 2023 de https://www.youtube.com/watch?time_continue=12&v=iUQhCFh_9ashttps://www.youtube.com/watch?time_continue=12&v=iUQhCFh
- Thébaud, S.y Charles, M. (2018). Segregation, Stereotypes, and STEM. *Social Science*. Volumen 7 (111). doi:10.3390/socsci7070111

- TN (15 de octubre 2023) *Sobre brecha de género salarial, los ingenieros agrónomos avalan a Myriam Bregman frente a Javier Milei*.
<https://tn.com.ar/campo/2023/10/15/sobre-brecha-de-genero-salarial-los-ingenieros-agronomos-avalan-a-myriam-bregman-frente-a-javier-milei/>
- Trombetta, M. y Cabezón Cruz, J. (2020) *Brecha salarial de género en la estructura productiva argentina. Documentos de Trabajo del CEP XXI (Nº 2)*. Centro de Estudios para la Producción XXI - Ministerio de Desarrollo Productivo de la Nación.
- Vázquez Ramos, A., Lopez Gonzáles, G. Torres Sandoval, I (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior. Elementos para el estado de conocimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LI (2), 299-326. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.382>

Apéndice A. Cuestionario (Google Forms)

Percepciones de mujeres estudiantes de ingeniería sobre la cultura de género en la FICA

Este formulario tiene como objetivo recabar información acerca de las **percepciones de las estudiantes sobre la cultura de género en la FICA - UNSL**. Para ingresantes desde el **2013 al 2022** inclusive.

Es parte de mi Trabajo Final de la Maestría en Educación de la UNQ, por lo que **agradezco tu participación**.

Los datos personales, nombres y mails son confidenciales.

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Correo electrónico *

2. Carrera que estudiás *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Ingeniería en Alimentos
- ☐ Ingeniería Química
- ☐ Ingeniería Agronómica
- ☐ Ingeniería Industrial
- ☐ Ingeniería Electromecánica
- ☐ Ingeniería Electrónica
- ☐ Ingeniería Mecatrónica

3. Año de cursada (considerá la mayoría de las materias que estás cursando) *

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1° - 2° año
- ☐ 3° - 4° año
- ☐ 5° - 6° año

4. Año en que ingresaste a la FICA *

Marca solo un óvalo.

- ☐ 2013
- ☐ 2014
- ☐ 2015
- ☐ 2016
- ☐ 2017
- ☐ 2018
- ☐ 2019
- ☐ 2020
- ☐ 2021
- ☐ 2022

5. Edad (años) *

Marca solo un óvalo.

- ☐ 19
- ☐ 20
- ☐ 21
- ☐ 22
- ☐ 23
- ☐ 24
- ☐ 25
- ☐ 26
- ☐ 27
- ☐ 28
- ☐ 29
- ☐ 30
- ☐ 31
- ☐ 32

- ☐ 33
- ☐ 34
- ☐ 35
- ☐ 36
- ☐ 37
- ☐ 38
- ☐ 39
- ☐ 40
- ☐ 41
- ☐ 42
- ☐ 43
- ☐ 44
- ☐ 45

6. ¿Tenés hijas o hijos? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si
- ☐ No

7. ¿Realizás tareas de cuidado de familiares o personas a cargo? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si
- ☐ No

8. ¿Cuál es tu situación laboral actual? *

Marca solo un óvalo.

☐

Sólo estudio

Ir a la pregunta 10

☐

Estudio y trabajo

Ir a la pregunta 9

9. Si estudiás y trabajás: ¿Cuántas horas trabajás? *

Marca solo un óvalo.

☐

Menos de 12 horas semanales

☐

Entre 12 y 24 horas semanales

☐

Entre 25 y 48 horas semanales

☐

Más de 48 horas semanales

Ir a la pregunta 10

Relaciones interpersonales. Actitudes y Lenguaje dentro del ámbito universitario

En esta sección deberás clasificar en base a tu experiencia cuán de acuerdo estás con estas afirmaciones utilizando la siguiente clasificación:

5: Totalmente de acuerdo; **4:** De acuerdo; **3:** Indiferente; **2:** En Desacuerdo; **1:** Totalmente en desacuerdo

10. Siento que me excluyen de actividades, espacios, o conversaciones por
* razones de género en mi relación con...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeras	☐	☐	☐	☐	☐
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesoras	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

11. He vivido situaciones de "manspreading" (invasión de espacios físicos de * hombres a mujeres), en mi relación con ...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

12. He vivido situaciones de "mansplaning" (explicación condescendiente de * hombres a mujeres), en mi relación con ...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

13. He vivido situaciones de "manterrupting" (interrupción de hombres a mujeres al * hablar), en mi relación con ...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

14. He escuchado chistes machistas (humor que menosprecia a las mujeres), en * mi relación con...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeras	☐	☐	☐	☐	☐
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesoras	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

15. He escuchado lenguaje sexista (lenguaje que denigra o desvaloriza a las * mujeres), en mi relación con...

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Compañeras	☐	☐	☐	☐	☐
Compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
Profesoras	☐	☐	☐	☐	☐
Profesores	☐	☐	☐	☐	☐

16. ¿Conocés alguna situación de acoso en el ámbito universitario? *
- Acoso: Actos o comportamientos verbales o físicos que discriminan a una mujer en razón de género. *Marca solo un óvalo.*

- ☐ Sí *Ir a la pregunta 17*
- ☐ No *Ir a la pregunta 19*

17. Si tu respuesta fue Sí, ¿qué hiciste? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Pedí asesoría con una o un docente o autoridad
- ☐ Pedí asesoría al ETI (Equipo Técnico Interdisciplinario de la UNSL)
- ☐ Brindé apoyo a la persona afectada
- ☐ Nada *Ir a la pregunta 18*

18. Si contestaste "NADA", ¿por qué? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ No le di importancia
- ☐ No sabía qué hacer
- ☐ Pensé que las autoridades no iban a hacer nada
- ☐ Tuve miedo a represalias
- ☐ Otros:

Expectativas laborales

19. Al graduarte, ¿en qué ámbito te gustaría trabajar? * *Podes seleccionar más de una opción. Seleccioná todas las opciones que correspondan.*

- ☐ Educación
- ☐ Empresa familiar
- ☐ Investigación (ámbito privado o público)
- ☐ Emprendedurismo
- ☐ Empresa multinacional
- ☐ Empresa Nacional o pyme
- ☐ No voy a ejercer
- ☐ Otros

20. Si al graduarte te entrevistaran en una empresa nacional o multinacional. ¿En * qué área crees que tendrás mayores posibilidades de contratación? *Podes seleccionar mas de una opción.*

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ☐ Recursos Humanos
- ☐ Mantenimiento
- ☐ Producción
- ☐ Ingeniería
- ☐ Ingeniería de Procesos
- ☐ Investigación y desarrollo de Productos
- ☐ Costos y tiempos
- ☐ Higiene y Seguridad
- ☐ Atención al cliente
- ☐ Trabajo de campo
- ☐ Calidad
- ☐ Programación de la producción
- ☐ Compras -Suministros
- ☐ Ventas
- ☐ Otros:

21. ¿Cuáles son tus expectativas de desarrollo laboral? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Trabajar en puestos en donde no tenga gente a cargo y las responsabilidades sean menores (empleada, asistente)
- ☐ Acceder a puesto de liderazgo en cargos medios (Jefa de sector, área, departamento)
- ☐ Acceder a puestos de liderazgo en cargos altos (Gerente local, regional, nacional, etc)

22. ¿Para ascender profesionalmente, crees que vas a tener obstáculos que no * tendrán los ingenieros?

Marca solo un óvalo

- ☐ Sí Ir a la pregunta 23
- ☐ No Ir a la pregunta 24
- ☐ Tal vez Ir a la pregunta 23

23. Si tu respuesta fue "sí" o "tal vez", ¿con qué pueden estar relacionados estos * obstáculos?

Podes seleccionar más de uno.

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ☐ Estereotipos de género (creencias sobre comportamientos y roles asignados a mujeres y hombres)
- ☐ Cargas familiares (tareas de cuidado y trabajo doméstico) que asumen las mujeres
- ☐ Mayor capacidad/inteligencia de los hombres
- ☐ Mayor seguridad y auto confianza de los hombres
- ☐ Mayor aptitud de los hombres para gestión de personal
- ☐ Mejor formación técnica de los hombres

Otros: _____

Considerando que la maternidad en muchos casos coincide con la edad del desarrollo profesional clave para acceder a puestos jerárquicos, indicá tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones utilizando la clasificación: **5:** Totalmente de acuerdo; **4:** De acuerdo; **3:** Indiferente; **2:** En Desacuerdo; **1:** Totalmente en desacuerdo

24. Llegado el momento... *

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Preferiría dedicarme de lleno a mi trabajo antes que ser mamá.	☐	☐	☐	☐	☐
Voy a tomar la decisión que permita equilibrar mi vida personal/familiar con mi desarrollo laboral	☐	☐	☐	☐	☐
Priorizaré tener hijas/os antes que mi desarrollo laboral	☐	☐	☐	☐	☐

25. Considero que tener hijas/os significará para mí: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Poder enfocarme aún más en mi trabajo
- ☐ Una parte de mi vida que podré balancear con mi trabajo
- ☐ Un menor nivel de desarrollo profesional
- ☐ Renunciar a mi trabajo

26. Considero que las tareas de cuidado y trabajo doméstico: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Me corresponden a mí mayoritariamente
- ☐ El trabajo doméstico puede repartirse, pero las tareas de cuidado son mi responsabilidad
- ☐ Las tareas de cuidado pueden repartirse, pero el trabajo doméstico es mi responsabilidad
- ☐ Tanto las tareas de cuidado como el trabajo doméstico las repartiremos con mi pareja.
- ☐ Mi pareja se deberá hacer cargo completamente de ambos

27. En cuanto a las Redes de amigas, amigos y colegas creo que: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Son fundamentales en mi posibilidad de contratación y ascenso laboral
- ☐ A veces me servirá contar con una red en el momento de la contratación y/o ascenso laboral
- ☐ No pueden ayudarme en el momento de la contratación ni en mi ascenso laboral

28. En relación al salario, considerando el mismo puesto ocupado por una * ingeniera y un ingeniero, creo que:

Marca solo un óvalo.

- ☐ Aún existen brechas salariales (diferencia salarial sólo por razones de género) en algunas áreas
- ☐ El salario debe depender de las características personales de la/el empleada/o (incluido el género)
- ☐ Ya no existen brechas salariales (diferencia salarial sólo por razones de género) en el mercado laboral

29. Creo que características personales como **actitud, compromiso profesional** y * **auto confianza** :

Marca solo un óvalo.

- ☐ Serán fundamentales para ayudarme a vencer todos los desafíos que se presenten en mi vida laboral
- ☐ Pueden ayudarme a resolver algunos de los desafíos que se presenten en mi vida laboral
- ☐ No tendrán ninguna influencia en mi vida laboral

30. ¿Te gustaría formar parte de un **Grupo de Opinión** de mujeres estudiantes? *

El objetivo es compartir percepciones sobre las relaciones interpersonales (actitud y lenguaje) y expectativas laborales.

Cantidad de encuentros: 1

Duración aproximada: 60-90min. Fecha: a coordinar con participantes

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

¡Muchas gracias por tu tiempo!

Apéndice B. Preguntas Disparadoras del Grupo Focal

I) Presentación del grupo y la dinámica.

Explicación sobre los objetivos del grupo. Aviso de información confidencial. Se solicita permiso para grabar la actividad. No hay opiniones erróneas, se buscan percepciones. Todas las respuestas son válidas. Uso de rótulos con nombres. AGRO 1 (estudiante Agronomía 1); MECA 1 (estudiante mecatrónica 1); ALI 1 (alimentos), QUI 1 (química), INDU 1 (Industrial), etc. Esto para ir tomando nota a medida que hablan, y referirnos así a las demás durante la sesión.

II) Temáticas a abordar:

1ºParte: Percepciones sobre relaciones interpersonales. Actitudes y lenguaje.

2ºParte: Expectativas laborales.

III) Preguntas disparadoras:

1ºParte.

- 1) ¿Sienten que se las excluye de alguna actividad o conversación por razones de género?
- 2) ¿Han vivido situaciones de manspreading, manterrupting o mansplaining?
- 3) En cuanto al lenguaje, ¿han escuchado chistes o lenguaje machista dentro del ámbito universitario?
- 4) Acoso. ¿conocen situaciones de acoso en la universidad? ¿Si es que sí, que hicieron? por qué?
- 5) ¿Las estudiantes mujeres tienen obstáculos que no tienen los varones? ¿Cuáles?

2ºParte.

- 1) En qué ámbito les gustaría trabajar al graduarse?
- 2) Cuáles son sus expectativas de desarrollo profesional?
- 3) ¿La maternidad puede influir en estas expectativas? ¿cómo? ¿y las tareas de cuidado y el trabajo doméstico?
- 4) ¿Influyen las redes de contactos en la contratación y ascenso laboral?
- 5) ¿Existe la brecha salarial?
- 6) Características personales como actitud, auto confianza y compromiso profesional, ¿son importantes en su desarrollo laboral?