

Artículo científico de investigación

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61000>

Autoridad pedagógica y estereotipos de género en la práctica docente universitaria

Pedagogical Authority and Gender Stereotypes in University Teaching Practices

Karla Beatriz Hernández Camarena
Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo
Hermosillo, Sonora, México
khernandez421@estudiantes.ciad.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6579-8979>

Elba Abril Valdez
Centro de Investigación en Alimentación y
Desarrollo
Hermosillo, Sonora, México
abril@ciad.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9233-1197>

María José Cubillas Rodríguez
Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo
Hermosillo, Sonora, México
mjcubillas@ciad.mx (Correspondencia)
<https://orcid.org/0000-0002-9188-9938>

Recepción: 23 de julio de 2024
Aceptado: 18 de octubre de 2024

¿Cómo citar este artículo?

Hernández-Camarena, K. B., Cubillas-Rodríguez, M. J. y Abril-Valdez, E. (2024). Autoridad pedagógica y estereotipos de género en la práctica docente universitaria. *Revista Educación*, 49(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61000>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

La autoridad pedagógica juega un papel clave en la formación del estudiantado y es permeada por las ideas, creencias y representaciones de género en la educación superior. A través de esta autoridad se puede generar una influencia social y cultural en la población estudiantil con implicaciones en expectativas y trato diferenciado según el género, que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuyen a reproducir desigualdades. Este artículo analiza cómo desde la perspectiva estudiantil el vínculo de autoridad pedagógica es permeado por creencias y representaciones de género en la educación superior en universidades del norte de México. El estudio se sitúa dentro de un enfoque metodológico mixto con alcance descriptivo y técnicas de encuesta y entrevista semiestructurada dirigidas a estudiantes universitarios de tres universidades. El análisis cuantitativo dio lugar a un modelo de cuatro factores: prácticas discriminatorias y sexistas en los procesos educativos, creencias sobre competencias y capacidades por sexo, incorporación del enfoque de género en la asignatura y trato igualitario y lenguaje inclusivo. Mientras que lo expresado en las entrevistas resalta aspectos sobre lenguaje sexista en los espacios educativos, estereotipos de género que limitan oportunidades, trato diferenciado por sexo y transiciones hacia la igualdad y equidad. De manera que la normalización de estereotipos de género en el ámbito educativo afecta no solo las decisiones de carrera de las personas estudiantes, sino que también crea barreras psicológicas que pueden limitar su éxito y participación. Estos hallazgos muestran una dualidad en el ejercicio de la autoridad pedagógica. Las relaciones educativas implican una capacidad transformadora, por ello la formación y sensibilización sobre género y diversidad pueden ser herramientas valiosas para ayudar a los docentes a reconocer y superar estos sesgos.

PALABRAS CLAVE: Autoridad docente, Práctica pedagógica, Estereotipo, Género, Estudiantado universitario.

ABSTRACT

Pedagogical authority plays a crucial role in shaping students' development and is influenced by gender-related ideas, beliefs, and representations in higher education. Through this authority, social and cultural influences may shape students' expectations and foster differentiated treatment based on gender, which impacts teaching and learning processes and perpetuates inequalities. This article examines, from a student perspective, how pedagogical authority is shaped by gender beliefs and representations within universities in northern Mexico. The study employs a mixed-methods approach with a descriptive scope, utilizing surveys and semi-structured interviews directed at university students from three institutions. Quantitative analysis produced a four-factor model: discriminatory and sexist practices in educational processes, beliefs about competencies and abilities by gender, integration of a gender perspective in the curriculum, and equitable treatment alongside inclusive language.

Qualitative findings from interviews further underscore issues related to sexist language in educational settings, gender stereotypes that limit opportunities, gender-based differentiated treatment, and steps toward equality and equity. The normalization of gender stereotypes within education not only affects students' career choices but also creates psychological barriers that may limit their success and participation. These findings highlight a dual aspect of pedagogical authority. Given the transformative potential of educational relationships, training and awareness in gender and diversity can be valuable tools to help educators recognize and mitigate these biases.

KEYWORDS: Teacher Authority, Pedagogical Practice, Gender Stereotypes, Gender, University Students.

INTRODUCCIÓN

La cultura institucional en las universidades está profundamente influenciada por sucesos históricos, políticos y sociales. Estos eventos no solo moldean la estructura y las políticas de las universidades, sino que también afectan significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito académico. La autoridad pedagógica es un vínculo atravesado por el poder, en el cual están implicadas características de admiración, respeto y liderazgo, o bien características de dominación, control o temor; y se asume que según sean unas u otras, influyen en la formación del estudiantado (Pierella, 2015).

El poder que tiene la autoridad pedagógica juega un papel clave en la formación del estudiantado y está permeado por las ideas, creencias y representaciones de género en la educación superior. A través de esta autoridad se puede generar una influencia social y cultural en esta población, con implicaciones en las ideas y creencias sobre estereotipos que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuyen a reproducir desigualdades.

Estos constructos pueden influir en las expectativas del profesorado acerca del desempeño, las capacidades y competencias de hombres y mujeres; basadas en percepciones culturales, creencias y expectativas sociales. Estas creencias pueden influir en la forma en que el personal docente asigna roles, responsabilidades y oportunidades en el aula, así como en la manera en que evalúan el desempeño de la población estudiantil (Trejo et al., 2015). Vázquez et al. (2022) destacan la importancia de considerar cualquier tipo de poder o discriminación en el trato que se hace del desempeño de hombres y mujeres y de la pertinencia de la participación equitativa en el ámbito académico.

En línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, los países se comprometen a eliminar las disparidades de género en la educación y promover la educación con perspectiva de género, tal como lo estipula el Artículo Tercero Constitucional en México (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, [Const.], 2024) y el nuevo reglamento general de la ley de educación (Diario Oficial de la Federación, [DOF], 2021). Hasta la fecha, la temática se ha abordado a través del programa de presupuesto con perspectiva de género, que incluye cursos para docentes, becas para estudiantes

y recursos para que las escuelas creen uniformidad en materia de género. Sin embargo, pese a las iniciativas antes mencionadas y a la inclusión de la perspectiva de género en las IES (Instituciones de Educación Superior), la información sobre cómo es que estas han permeado en la vida universitaria es escasa y se carece de instrumentos que permitan valorarlo.

Por lo anteriormente expuesto, es importante analizar la manera en que las relaciones desiguales de género se hacen presentes en los espacios educativos y cómo se manifiestan entre su población, por lo que se planteó el siguiente objetivo: analizar cómo desde la perspectiva estudiantil el vínculo de la autoridad pedagógica es permeado por las ideas, creencias y representaciones de género en la educación superior en universidades del norte de México.

El trabajo se estructura con los antecedentes sobre estudios que evidencien la manifestación de inequidades de género en las IES. Posteriormente se presentan las bases conceptuales que guían la investigación: autoridad pedagógica y estereotipos de género. Los procedimientos metodológicos contienen el enfoque del estudio, las técnicas, participantes e instrumentos de análisis. El análisis y discusión de resultados presenta los principales hallazgos bajo la interpretación de los referentes teóricos. Las conclusiones exponen las principales aportaciones de este estudio y recomendaciones para las IES.

Antecedentes prácticos o estado de la cuestión

Autores como [Aragón-Macías et al. \(2023\)](#) y [Almeida-Guzmán y Barroso -González \(2020\)](#), señalan que, aunque se ha alcanzado una equidad en términos de la cantidad de estudiantes inscritos en educación superior entre hombres y mujeres, persisten estereotipos relacionados con el género que se reflejan en las decisiones de elección de carreras. La [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(Unesco, 2020\)](#) señala que se observan desequilibrios significativos entre mujeres y hombres en cuanto a la obtención de títulos en áreas como ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. Las mujeres tienden a optar por profesiones en el ámbito de las humanidades relacionadas con el altruismo y el cuidado, como enfermería, trabajo social y psicología, así como en las bellas artes, como actuación y danza. Estudios como los de [Aragón-Macías et al. \(2023\)](#), [Matus-Castillo et al. \(2022\)](#), [Molina \(2024\)](#) y [Tinoco y Medina \(2022\)](#), han documentado estas tendencias y las influencias ideológicas en las decisiones de carrera según el género.

Esta tendencia se ve influenciada por la ideología predominante en la población joven, la cual está marcada por etiquetas de género heredadas. Por otro lado, para los hombres prevalecen los estereotipos que los inclinan hacia tareas técnicas, mecánicas y carreras científicas. Áreas como la ciencia, la tecnología y las ingenierías son dominadas por los varones, ya que estas profesiones suelen ofrecer mejores salarios.

Estudios que evidencian la manifestación de inequidades de género en las IES

Diversos estudios ([Almeida-Guzmán y Barroso-González, 2020](#); [Buquet et al., 2013](#); [López y Tapia, 2018](#); [Sales et al., 2016](#); [Villanueva, 2020](#)) documentan la importancia de reconocer y abordar la discrimi-

minación y exclusión que enfrentan mujeres y hombres en campos académicos dominados por modelos tradicionales, como las ingenierías o el área de cuidados de la salud. Este tipo de discriminación se manifiesta a través de diversas formas, como dudas acerca de sus capacidades, chistes sexistas, sarcasmo y políticas que pueden excluirlos. Este ambiente hostil puede tener efectos desalentadores significativos, afectando la motivación del estudiantado para acceder y permanecer en estas áreas de estudio.

Una investigación realizada en la Universidad de Valencia, España (López y Tapia, 2018), reveló que la comunidad estudiantil percibe que el profesorado trata de manera diferenciada según el sexo, en el contexto educativo de este país europeo. Esta percepción fue reportada por el 35.2% de los hombres y el 26.1% de las mujeres, lo cual sugiere que al menos 3 de cada 10 mujeres y 2 de cada 10 hombres perciben una diferencia en el trato del profesorado, siendo las mujeres tratadas con más sensibilidad y benevolencia, mientras que los hombres reciben un trato más exigente y severo. Estas actitudes pueden estar relacionadas con lo expresado por Sales et al. (2016) en un estudio que caracterizó a personal docente universitario portugués, de ambos sexos, con relación a sus propios estereotipos de género. Entre los atributos negativos, la masculinidad la asocian con características de dominancia como el autoritarismo, agresividad y exhibicionismo. Una considerable auto-atribución por parte de las profesoras incluyó rasgos atribuidos a la femineidad tales como sumisión y fragilidad.

De acuerdo con Almeida-Guzmán y Barroso-González (2020), existen limitaciones que residen en las propias académicas, quienes no reconocen cómo el género influye en sus desafíos profesionales ni logran identificar los comportamientos y actitudes discriminatorias. Villanueva (2020) destaca en su estudio con profesorado y estudiantado de facultades de educación en Ecuador, el reconocimiento de su socialización primaria cargada de estereotipos de género.

Buquet et al. (2013) observaron en su investigación con estudiantes de la Universidad Autónoma de México que los hombres en el aula tienden a defender sus ideas más activamente que las mujeres. Los resultados indican que para una proporción significativa de mujeres y hombres (19.2% vs. 29.2%) este fenómeno ocurre frecuente o muy frecuentemente. Además, un estudio realizado por Botello (2007, como se cita en Mingo, 2024) con grupos focales en la Facultad de Economía en México, reveló que las estudiantes perciben que el personal docente muestra preferencia por sus compañeros varones y da mayor peso a sus comentarios. También notaron que los hombres tienden a intervenir más en clase y en tono de voz más alto. Las estudiantes mencionaron que participar activamente las expone al riesgo de ser objeto de burlas por parte de los hombres, y que a menudo esta actitud es reforzada por comentarios del personal docente. Espinoza y Albornoz (2023) en su estudio con docentes y estudiantes chilenos, destacan que, se tiende a asignar una mayor necesidad de apoyo académico a los hombres en carreras feminizadas y a las mujeres en campos predominantemente masculinos. Los docentes varones reportan un mayor nivel de prácticas sexistas que las mujeres.

Martínez (2018) indica que, en el discurso académico del profesorado de la Universidad de Guadalajara, lo femenino es mayoritariamente asociado con conceptos del campo semántico del orden y la disciplina. Ejemplos de estos términos incluyen *dedicada, aplicada, responsable, constante, trabajadora, cumplida, participativa, estudiosa y atenta*. Estas cualidades son valoradas en un contexto estudiantil tradicional, que tiende a alejarse del pensamiento analítico y crítico. Según el estudio, no se observaron variaciones significativas entre las formulaciones de docentes de diversos campos de conocimiento. En general, las representaciones de académicas en el campo de las ciencias sociales tienden a asociar lo masculino con la capacidad teórica. El cuerpo docente utiliza términos para los varones como *sobresalen, más investigativos, y destacan que el pensamiento lógico matemático está más desarrollado en hombres*. Este estereotipo que relaciona lo masculino con características como la racionalidad, la lógica, la objetividad y la capacidad investigativa es reforzado por profesoras tanto de ciencias sociales como de ciencias exactas, ingenierías, biológico agropecuarias y arte.

En este mismo sentido, un estudio de Bellido (2020) realizado en una universidad de Perú examina los estereotipos que los docentes tienen respecto a las atributos psicológicos y habilidades cognitivas asociadas a cada género en el proceso de aprendizaje; asignan a los varones mejores habilidades de cálculo, análisis y resolución de problemas y vinculan a las mujeres con la comunicación y el liderazgo. Estos perfiles de personas estudiantes, esperan verlos reflejados en la distribución del alumnado en sus aulas.

El género juega un papel crucial tanto en la trayectoria académica como en la experiencia diaria de la población estudiantil. Esto se refleja claramente en la elección de carrera, el desempeño académico, la frecuencia de los actos de hostigamiento que se enfrentan, así como en la valoración intelectual que se recibe o se niega. Estos aspectos muestran de manera evidente las huellas de los prejuicios de género en la educación superior.

Referentes conceptuales o marco teórico: Autoridad pedagógica y estereotipos de género

Bourdieu y Passeron (2009) señalan que en la acción pedagógica se requiere que la autoridad sea reconocida por quienes la asumen y es en esa relación del acto formativo donde se construye un *habitus*, que acepta la arbitrariedad cultural del profesor(a) sobre el estudiantado. Esto puede conllevar de acuerdo a Bourdieu (citado por Pasalagua y Durán, 2023) violencia simbólica, implícita, vivida pero no reconocida, la cual es ejercida por el sistema escolar al favorecer la delegación de una autoridad que puede llegar a imponer un arbitrario cultural que plantea distinción en vez de igualdad en el sistema de enseñanza y evaluación, siendo simbólico en la medida que el profesorado representa ese símbolo cultural de conocimiento y sabiduría, abstrayendo el hecho de que están para enseñar lo establecido normativamente.

Así también podemos ver la autoridad como un tipo de dominación si seguimos la visión de Weber (1964), quien planteó tres formas legítimas: la autoridad legal, la cual se caracteriza por obedecer a una regla estatuida; la autoridad tradicional o dominación patriarcal, que es la santidad que se sigue

por voluntad propia, tradición o fidelidad; y la autoridad carismática que se refiere a la creencia o el reconocimiento, como un deber por fe y reconocimiento personal, el cual se debe cumplir.

Por otro lado, al considerar la autoridad como un derecho a mandar, le otorga un poder de obediencia, de forma que ser o no ser reconocido legitima autoridad y se dignifica en la experiencia del que autoriza (Ricoeur, citado por Pierella, 2014).

Es así como sale otra arista de la autoridad, que radica en ser vista, escuchada, en sí reconocida, pues solo así cobra vida y permite otra cosa (De Certeau, 2006); es decir, si no hay otros que la reconozcan, la autoridad no existe. Esto lo podemos apreciar en la relación profesorado-estudiantado, uno no puede existir sin el otro. Una persona docente no lo es sin su estudiantado, y viceversa.

La base teórico-conceptual en la que nos basamos toma las nociones teóricas de Ricoeur, De Certeau, Bourdieu, Sennett, Weber, Foucault y Scott. Para Scott (1997), “El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (p. 289). Es así como en un sistema patriarcal construye y reproduce desigualdades sociales a partir de las diferencias biológicas de mujeres y hombres. Por autoridad pedagógica, de manera general, entendemos un vínculo atravesado por el poder, que descansa en el derecho a la legitimidad o al reconocimiento; y por estereotipos de género las conductas discriminatorias basadas en la diferenciación social y cultural de una persona como hombre o mujer.

Las creencias de género son construcciones culturales socializadas e interiorizadas con las que llega la juventud a los espacios universitarios. Además, el profesorado traslada a los espacios educativos las relaciones desiguales entre mujeres y hombres y entre sociedad adulta y juvenil. La educación no siempre es neutral, sino que puede reflejar y reforzar las jerarquías de poder existentes. Esto puede ocurrir a través de los contenidos de los planes de estudio, donde ciertas perspectivas dominantes pueden ser privilegiadas sobre otras, convirtiendo a las IES en posibles agentes legitimadores de las diferencias sociales al naturalizarlas.

El género es una representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres (Molina, 2024). En sí, es una acción social que tiene su base en el poder, pues es una construcción culturalmente diferenciada en un conjunto de prácticas, ideas y discursos (García et al., 2022) a las que el profesorado y estudiantado están expuestos en la experiencia educativa. Este orden de género se establece en la construcción y reproducción de símbolos culturales, incluyendo lo que conocemos como estereotipos de género, los cuales influyen en las acciones y prácticas organizativas.

METODOLOGÍA

Diseño del estudio

El estudio fue una investigación con método y modelo mixto, con alcance descriptivo y una visión holística que brindó distintas ópticas para estudiar el fenómeno. En la fase cualitativa el método fue

fenomenológico y enfoque interpretativo y en la fase cuantitativa el método fue estadístico-descriptivo con un enfoque empírico-racionalista. Este método se utilizó como un medio de integración, estrategia de complementariedad. Como técnicas de obtención de la información se utilizaron la entrevista semiestructurada y la encuesta.

Participantes y muestra

El universo del estudio fue el estudiantado universitario de instituciones de educación superior de carácter público, de la ciudad de Hermosillo, Sonora, en México, que cuentan con protocolos de actuación para transversalizar la perspectiva de género dentro de sus políticas institucionales. La población fue de 583 estudiantes de licenciatura de ambos sexos, entre 17 y 29 años, inscritos en carreras con matrícula feminizada o masculinizada; es decir, áreas de estudio de mayor dominio masculino o femenino en la matrícula y contenidos que se traducen en actividades tradicionalmente consideradas para hombres y para mujeres (Aragón-Macías et al., 2023). Para el caso de la encuesta, se utilizó un muestreo no probabilístico intencional por cuotas (Otzen y Manterola, 2017) con agrupamientos en función de las carreras y representando semestres vigentes al momento de la aplicación del cuestionario. Para la técnica de entrevista, se contó con 12 participantes por muestreo de personas voluntarias por autoselección, provenientes de las mismas carreras, en su mayoría participantes en la encuesta. En el muestreo por voluntarios de autoselección, las personas encuestadas poseen características específicas y están más dispuestas a participar en la investigación que otros (Hernández et al., 2008).

Escenarios de investigación

Se trabajó en tres IES de la ciudad de Hermosillo, Sonora. La universidad 1 fundada en 1942, es la de mayor matrícula en el estado, con 47,630 estudiantes; 28,400 en el campus Hermosillo y 57 programas académicos, y cuenta con seis campus distribuidos por el estado. La universidad 2, con más de 15,646 estudiantes, fue fundada en 1986, ofrece 16 programas de licenciatura, en cinco ciudades del estado. La universidad 3, fundada en 1998, tiene más de 3,302 estudiantes en sede Hermosillo, cuenta con 6 campus y 13 programas educativos orientados hacia las ingenierías y carreras profesionales técnicas.

Instrumentos de recolección de la información

Escala sobre estereotipos de género en la práctica pedagógica

Esta escala fue diseñada por Hernández y Cubillas para los propósitos de este estudio, con la finalidad de evaluar prácticas pedagógicas con sesgo de género en las aulas universitarias. Se procedió a la validez del constructo por medio de análisis factorial exploratorio por componentes principales. El análisis arrojó un modelo de cuatro factores: prácticas discriminatorias y sexistas en los procesos educativos, creencias sobre competencias y capacidades de hombres y mujeres, incorporación del enfoque de género en la asignatura y trato igualitario y lenguaje inclusivo.

La varianza total explicada es de 66,0 %; la escala en su validación mostró consistencia interna aceptable a través del Coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha=0.70$; $KMO=.763$, $\chi^2= 2782.293$, $p<0.000$). Este proceso se realizó con la finalidad de ilustrar por dimensiones la tendencia de la información, como medida de agrupación, no correspondiendo a una validación estricta. El análisis de fiabilidad de la escala se estimó con Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un valor adecuado de 0.70 (Toro et al., 2022). Las opciones de respuesta se presentan en escala Likert y van desde Nunca (0), rara vez (1), algunas veces (2), casi siempre (3), siempre (4).

Guía temática de entrevista semiestructurada

A partir de los objetivos establecidos, se construyó la entrevista, la cual abarcó los siguientes apartados: la autoridad pedagógica, los estereotipos de género y la formación personal y profesional en la universidad.

Para comprobar la fiabilidad de los instrumentos de medición, se optó por el juicio de expertos como método de validación de contenido, el cual consiste en la opinión de personas expertas y calificadas, con trayectoria en los temas a tratar (Robles y Rojas, 2015). Se envió a cuatro expertas vía correo electrónico, el resumen del proyecto de investigación, los archivos de los instrumentos (encuesta y guion de entrevista) junto a una hoja de reporte (guía de validación de instrumento) para emitir su evaluación por ítems para cada instrumento. Se les solicitó examinar aspectos tales como: Que las preguntas vayan de acuerdo con el objetivo de la investigación, revisar la estructura de sus partes, ver que no falten preguntas, indicar si el reactivo o pregunta era o no pertinente al objetivo del estudio, si contribuía o no a medir la variable, redacción, posibles sesgos, y sugerencias sobre modificaciones a algunas preguntas o ítems.

Procedimiento

En el caso de dos de las instituciones, fue posible acceder a las aulas durante el transcurso de una hora académica, en las horas agendadas para este fin. En la restante, se invitó a los y las estudiantes a responderla durante sus descansos entre clases, en los patios exteriores de la institución. Para la entrevista, se invitó a la población estudiantil interesada en el tema, al finalizar el formato de la encuesta, que nos facilitaran sus datos de contacto. Estas se llevaron a cabo de forma presencial en las IES o virtual, de acuerdo con la preferencia del estudiantado, y tuvo una duración promedio aproximada de 40 minutos.

Consideraciones éticas

La comunidad estudiantil fue informada sobre el propósito del estudio, haciendo énfasis de que su participación sería voluntaria y anónima. Se les indicó que en cualquier momento podrían dejar de participar si así lo desearan, y que los resultados generados serían utilizados para fines de la investigación. En la portada de la encuesta se les solicitó que marcaran la casilla designada, para confirmar su consentimiento informado.

Análisis de la información

En la primera fase, los datos cuantitativos fueron capturados y analizados en el programa IBM-SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 22. Se utilizó estadística con medidas de tendencia central (media, desviación estándar). Para la fase cualitativa, se analizaron los textos de las entrevistas y se dividieron en unidades de análisis, posteriormente, se llevó a cabo la codificación con modalidad descriptiva, interpretativa y de patrones, sin perder de vista las teorías de autoridad pedagógica y de género, el enfoque y los objetivos que guiaron el estudio; es así como se obtuvieron las categorías de análisis (García et al., 2022; Pierella, 2015; Salazar-Escorcía, 2020; Denzin y Lincoln, 2015).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hallazgos de la fase cuantitativa

Con el fin de dimensionar porcentualmente el peso que otorga el estudiantado al arraigo de estereotipos de género en el ejercicio de la autoridad pedagógica, se presentan las siguientes tablas que permiten visualizar tales proporciones. Los tipos de creencias sobre estereotipos de género que la comunidad de estudiantes identifica como mayormente arraigados en la práctica docente se relacionan con creencias sobre las competencias y capacidades de hombres y mujeres. En la [Tabla 1](#) se puede observar que 55.1% y 44.6% del profesorado considera que hombres y mujeres respectivamente, son más aptos y capaces para desarrollar actividades específicas de acuerdo con su rol de género.

Tabla 1.

Creencias de los docentes sobre competencias y capacidades de hombres y mujeres desde la visión estudiantil

El profesorado	Frecuencia	Algunas veces %	Casi siempre %	Siempre %	Total
Consideran que las mujeres son más aptas para las profesiones que requieren proveer cuidados, atención y servicios	323	29.2	17.9	8.0	55.1
Consideran que los hombres son más aptos para las profesiones que requieren una destreza mental	261	31.8	8.9	3.9	44.6

Nota. La suma de los porcentajes no da 100% ya que son ítems independientes. Las frecuencias no consideran a quienes eligieron las opciones de nunca y rara vez.

Fuente: Elaboración propia.

Las investigaciones han demostrado de manera consistente que las instituciones educativas no pueden mantenerse al margen de los problemas sociales. Como [Allan y Madden \(2006\)](#) señalan, “las

aulas reflejan las fortalezas, debilidades y sesgos de la sociedad en las que están situadas” (p. 685). En consecuencia, reproducen formas de discriminación que persisten como problemas crónicos en todos los países del mundo. Lo preocupante es que, incluso después de un siglo y medio, este tipo de manifestaciones de rechazo aún forman parte de la cultura institucional de género en algunas áreas de las instituciones educativas, tanto en México como en otras partes del mundo (Moreno et al., 2012).

En cuanto a las prácticas discriminatorias y sexistas en el ejercicio de la autoridad pedagógica en clase, los indicadores que se presentan en mayor medida son: la preferencia o trato especial por atender o escuchar a estudiantes mujeres (24.6%) u hombres (21.9%) y el señalamiento de 16.5% de estudiantes que consideran que el lenguaje del profesorado es sexista y discriminatorio, a través de burlas, gestos o comentarios inapropiados, entre otros (Tabla 2).

Tabla 2.

Creencias del cuerpo docente sobre prácticas discriminatorias y sexistas en los procesos educativos desde la visión estudiantil

El profesorado	Frecuencia	Algunas veces %	Casi siempre %	Siempre %	Total
Tienen preferencia, trato especial o sesgo por atender y escuchar a estudiantes mujeres	143	14.6	6.9	3.1	24.6
Tienen preferencia, trato especial o sesgo por atender y escuchar a estudiantes hombres	128	12.8	5.0	4.1	21.9
El lenguaje de los profesores o profesoras es sexista y discriminatorio, expresa piropos, burlas, gestos o comentarios inapropiados	97	12.4	2.6	1.5	16.5
Descalifican las opiniones expresadas por estudiantes mujeres, otorgando mayor crédito a los estudiantes varones	86	9.2	3.9	1.5	14.6
Descalifican las opiniones expresadas por estudiantes hombres, otorgando mayor crédito a las estudiantes mujeres	70	7.7	2.4	1.9	12.0
En las evaluaciones, las calificaciones otorgadas favorecen mayormente a un sexo sobre otro	60	6.7	2.1	1.5	10.3

Nota. La suma de los porcentajes no da 100% ya que son ítems independientes. Las frecuencias no consideran a quienes eligieron las opciones de nunca y rara vez.

Fuente: Elaboración propia.

Flores y Espejel (2015) señalan que las transformaciones en el discurso hacia la inclusión no necesariamente han conducido a la desaparición del sexismo. A menudo, el sexismo persiste de formas más sutiles y menos reconocibles en la sociedad contemporánea. Esto se evidencia en prácticas que, aunque pueden parecer inclusivas en la superficie, aún mantienen sesgos de género arraigados. Los hallazgos muestran que estas prácticas sexistas continúan existiendo y afectan de manera diferencial a los individuos según su género, incluso en entornos universitarios. Es importante reconocer estas dinámicas para poder abordarlas de manera efectiva y promover una verdadera igualdad de género en todos los niveles de la sociedad.

El esfuerzo de algunos integrantes del cuerpo académico por incorporar la perspectiva de género en sus cursos se refleja en las afirmaciones que señala la población estudiantil al indicar que 55.5% del profesorado lo hace y un 55.0% expresa que en alguna medida, desalienta comportamientos estereotipados de género en clase (Tabla 3).

Tabla 3.

Incorporación del enfoque de género en la asignatura desde la visión estudiantil

El profesorado	Frecuencia	Algunas veces %	Casi siempre %	Siempre %	Total
Hacen uso de materiales y ejemplos didácticos que reflejan estereotipos masculinos o femeninos en las lecciones	378	19.6	24.0	20.8	64.4
Incorporan la perspectiva de género en su materia	322	22.9	18.3	14.3	55.5
Desalientan comportamientos estereotipados de género en clase	315	22.0	19.8	12.4	54.2

Nota. La suma de los porcentajes no da 100% ya que son ítems independientes. Las frecuencias no consideran a quienes eligieron las opciones de nunca y rara vez.

Fuente: Elaboración propia.

De igual forma, el estudiantado percibe que la mayoría del personal docente (94.6%) tratan igual a hombres y mujeres en clase, 94.1% los impulsan a realizar las mismas tareas y 93.5% hacen uso de un lenguaje incluyente y respetuoso (Tabla 4).

Tabla 4.

Trato igualitario y lenguaje inclusivo desde la visión estudiantil

El profesorado	Frecuencia	Algunas veces %	Casi siempre %	Siempre %	Total
Tratan igual a hombres y mujeres en sus clases	553	9.1	29.1	56.4	94.6

Impulsan a los estudiantes hombres y mujeres a realizar las mismas actividades	549	9.4	34.8	49.9	94.1
El lenguaje utilizado en sus clases es incluyente, y respetuoso	545	12.7	31.7	49.1	93.5

Nota. La suma de los porcentajes no da 100% ya que son ítems independientes. Las frecuencias no consideran a quienes eligieron las opciones de nunca y rara vez.

Fuente: Elaboración propia.

Hallazgos de la fase cuantitativa

Lo expresado en las narrativas por el estudiantado

El supuesto que subyace en las narrativas de la población estudiantil es que, aunque se observan cambios en los discursos que intentan distanciarse de los roles y estereotipos tradicionales, la desigualdad en cierta medida prevalece y se expresa a través de prácticas estereotipadas de género. Los testimonios presentados, manifiestan las formas en las que se expresan los sesgos de género en la práctica de la autoridad pedagógica.

Trato diferenciado por sexo

El estudiantado enfrenta desvalorización y comentarios pasivo-agresivos que socavan su confianza y participación. De acuerdo con [Scott \(1997\)](#) el género es un componente fundamental de las relaciones sociales que se basa en las diferencias entre los sexos y representa una de las formas más básicas de relaciones de poder. El personal docente que ridiculiza o minimiza las contribuciones de las mujeres crean un ambiente hostil que refuerza la desigualdad de género y limita el potencial académico de las estudiantes. Las dinámicas de participación sesgadas donde las voces de las mujeres son sistemáticamente ignoradas o desvalorizadas reflejan una profunda desigualdad. La validación de las ideas solo cuando son repetidas por hombres subraya la falta de reconocimiento y respeto hacia las aportaciones de las mujeres. Estas experiencias incluyen la desvalorización de sus contribuciones, la discriminación en el acceso a herramientas y conocimientos, y la asignación de tareas basadas en roles tradicionales de género.

Su lenguaje no es respetuoso (del profesor), si llega a incomodar, siempre hace de alguna manera menos, las participaciones de los demás, en este caso míos, pues, me cuesta trabajo pensarlo así, pero creo que, si es así, por el simple hecho de que yo soy una chica, en comparación con mis compañeros. (...) Entra a clase, es de que: ha llegue, toda la atención debe de estar frente de mí, dejen todo lo que estén haciendo; inclusive yo soy mucho de tomar notas y... cada que pregunta: ¿recuerdan lo que vimos la clase pasada? Y yo recurro a mis notas, y de repente hace comentarios de que: ah bueno, es que tú lo estas diciendo porque tienes notas. No sé, como que

es muy pasivo-agresivo en sus comentarios, y también es de que como que te ridiculiza frente al grupo (Estudiante mujer. Licenciatura Trabajo social, 28 de abril de 2023).

Si, de hecho, cuando a veces yo quiero participar, primero le da la palabra al compañero, así yo haya alzado mi mano y ya después me la da a mí. Y cuando doy mis ejemplos o participo en clase siempre dice ay me lo puedes repetir, es que no te entiendo y de repente otro compañero dice lo mismo que yo ya dije y le da la razón (Estudiante mujer. Licenciatura Trabajo social, 26 de abril de 2023).

En diversas actividades requeridas a lo largo de las carreras profesionales, aun cuando se reconoce la habilidad y capacidad de las mujeres, también se percibe que podrían enfrentar desafíos en ciertas tareas físicamente exigentes y regularmente asociadas con el ámbito masculino. No obstante, se presentan casos como en las ingenierías donde deben manipularse piezas de un gran peso, lo cual, de acuerdo con algunos docentes, representa una dificultad para las mujeres.

La discriminación explícita, como la prohibición del uso de herramientas técnicas a las mujeres, refuerza estereotipos de incapacidad y limita el desarrollo de habilidades en áreas técnicas. Esta actitud no solo es perjudicial para las mujeres, sino que también perpetúa un ambiente de trabajo desigual y segregado.

La asignación de tareas basadas en roles tradicionales de género perpetúa la segregación y limita la capacidad de las mujeres para participar en todos los aspectos del aprendizaje y el desarrollo profesional. Al asignar tareas estéticas a las mujeres, se refuerzan las expectativas de género que limitan su acceso a roles más técnicos y de liderazgo.

teníamos una herramienta, no me acuerdo cual era el nombre y dijo (el profesor) pásensela a los hombres a las mujeres no, porque no la van a saber usar, eso dijo y pues eso no nos gustó y de hecho hasta los hombres dijeron como que por que necesariamente ustedes, hay muchos hombres que tampoco lo saben usar, porque necesariamente ustedes tienen que no saber eso, dijo en varias cosas así (Estudiante mujer. Ingeniería industrial en manufactura, 27 de abril de 2023).

Siento que en esos trabajos nos toca más a las mujeres, por ejemplo en exposiciones así, que una mujer le da más el toque, como que queda más bonita la letra, toda la presentación así, siento que sí, nosotras hacemos más (Estudiante mujer. Ingeniería industrial en manufactura, 28 de abril de 2023).

Los estereotipos de género limitan oportunidades

Los estereotipos de género juegan un papel crucial en la formación de expectativas sociales sobre qué carreras son apropiadas para hombres y mujeres. Estos estereotipos limitan las oportunidades de la comunidad estudiantil al influir en sus decisiones de carrera, perpetuando la segregación de género en diferentes campos profesionales. La carrera de Educación, dominada por mujeres, ilustra cómo las expectativas tradicionales sobre los roles de género pueden desalentar a los hombres de ingresar a ciertos campos, limitando así la diversidad y la igualdad en la profesión educativa.

La falta de confianza en la interacción con el personal docente que desvaloriza sus preguntas puede desalentar la participación activa y limitar el potencial académico de las estudiantes, que se someten a un tipo de autoridad tradicional o dominación patriarcal, que se sigue por voluntad propia, tradición o fidelidad, de acuerdo a [Weber \(1964\)](#). Esto refuerza los estereotipos de que las mujeres no son adecuadas para disciplinas técnicas, perpetuando la desigualdad de género en estos campos.

La normalización de estereotipos de género en el ámbito educativo no solo afecta las decisiones de carrera del estudiantado, sino que también crea barreras psicológicas que pueden limitar su éxito y participación. La perpetuación de estos estereotipos a través de actitudes despectivas y la falta de inclusión en el entorno académico refuerzan las desigualdades existentes y dificultan el avance hacia una verdadera igualdad de oportunidades para todos los géneros.

De la carrera que estoy estudiando, la mayoría de las personas que están ahí, son mujeres, es un reflejo concreto de cómo afectan los estereotipos en la universidad, muchas veces por llevar este tipo de estereotipos bastantes hombres no quieren ese tipo de carrera y quieren otro que enmarque ese tipo de roles del hombre, pero en realidad la carrera no tiene género básicamente (Estudiante hombre. Licenciatura en Educación, 27 de abril de 2023).

Que él (el profesor) no nos da la confianza esa, él no nos da la confianza de ir con él a preguntarle cosas, porque nos hace sentir como muy tontos, nos hace sentir como que nuestra pregunta no tiene la importancia que nosotros pensamos (Estudiante mujer. Ingeniería industrial en manufactura, 28 de septiembre de 2023).

Lenguaje sexista en los espacios educativos

Los testimonios evidencian que, aunque hay esfuerzos por avanzar hacia una mayor igualdad de género en el ámbito educativo, persisten prácticas y actitudes que perpetúan la desigualdad. El lenguaje utilizado en la educación juega un papel crucial en esta dinámica, siendo a la vez una herramienta poderosa para la inclusión y un medio de perpetuación de estereotipos. Es esencial que el personal docente sea consciente del impacto de su lenguaje y actitudes y que adopten prácticas más inclusivas y sensibles a las realidades de toda la población estudiantil. Solo a través de un cambio consciente en el uso del lenguaje y una mayor empatía hacia las experiencias de género se puede avanzar hacia una verdadera igualdad y equidad en el ámbito educativo, tal y como lo señalan [Saborío-Taylor y Arguedas \(2023\)](#) al expresar la importancia del surgimiento de políticas universitarias que avalen la utilización constante y evidente de un lenguaje inclusivo, como transformación que abona hacia la igualdad y la equidad de género.

por ejemplo esto de eh que tiene que ver con temas del género, el lenguaje inclusivo, me llega a pasar mucho que en esa clase somos más chicas y menos chicos, pero, aun así, el profe dice hablen masculino, o a veces cuando los chicos tienen partido y se van, quedamos solamente las

chicas curiosamente, y aun así sigue hablando en masculino y también cuando... es una clase de prevención de delito entonces, cuando da ejemplos, sobre violencias a la mujer, siento yo que no lo hace con ese tacto, de que ... habemos mujeres ahí presentes que pudimos haber pasado por un tipo, algún tipo de violencia y los ejemplos que usa son demasiado fuertes. Y eso es ser poco cuidadoso o cuidadosa por los temas que estas tratando en clase, por el simple hecho de que tal vez tú no eres mujer y nunca has vivido algún acoso o algún abuso (Estudiante mujer. Licenciatura en Trabajo social, 28 de abril de 2023).

Si respetuoso e incluyente, a lo mejor con nosotros los hombres no, porque pues es hombre y nosotros si aguantamos la carrilla y pues nosotros también hacemos carrilla, pero, como es por ejemplo con las mujeres y con todos, todo bien (Estudiante hombre. Ingeniería industrial en manufactura, 27 de abril de 2023).

Para erradicar los estereotipos de género en el proceso educativo, el uso del lenguaje es primordial, sin embargo, es evidente cómo los estereotipos de género se difunden y se asimilan de manera habitual a través del lenguaje. A través del lenguaje que se utiliza en la educación se refuerzan las diferencias que existen en función del sexo, dando lugar a la desigualdad, la discriminación y violencia por género (Bell, 2010; Gill et al., 2008; Lynch y Nowosenetz, 2009). Estas discrepancias pasan de forma tan común que, al utilizar palabras como alumnos, profesores, hombres, niños, humano, padres, padrinos, etc., que son tan normales al generalizar el lenguaje, desaparece o pasa de largo el aspecto femenino del lenguaje.

Transiciones hacia la igualdad y equidad

El camino hacia la igualdad de género no ha sido homogéneo y aún están pendientes retos por cumplir, se aborda la igualdad de género, pero aún quedan brechas por cerrar, por ello es importante analizar cómo el estudiantado y profesorado universitario llevan a cabo los códigos, políticas y normativas institucionales.

Reconocimiento de desafíos: La comunidad estudiantil es consciente de la necesidad de desafiar los esquemas patriarcales y de romper con los roles de género tradicionales, lo cual es un paso positivo hacia la equidad. La asimetría en la educación sobre temas de inclusión y equidad, especialmente la falta de reflexión dirigida a los hombres puede perpetuar los desequilibrios de género. A pesar de que el alumnado internaliza la igualdad de género, aún es necesario educar a quienes que no han avanzado debido a enseñanzas previas que perpetúan estereotipos, significando su percepción al conocimiento histórico, explicado por Scott (1997) a través del género como categoría analítica.

Me he percatado que tratan como de incluir ambos géneros, pero siempre terminan yéndose por uno muy en específico, sin embargo, creo que es porque aún siguen en mesa de construcción. Precisamente es lo primero que nos dicen en clase, tenemos que romper estos esquemas de un

sistema patriarcal donde a las mujeres solamente se les vincula con roles de género (Estudiante mujer. Licenciatura en Trabajo social, 28 de abril de 2023).

Se nos facilita, estamos allegados a lo novedoso e innovador, por ese lado creo que para todos es como algo importante y un requerimiento, y que ella nos lo pida nos hace reforzar que está presente este tipo de lenguaje. Nos ha dejado actividades y nos pone de condición que sus trabajos hagamos uso del lenguaje inclusivo y cumpla con los requisitos (Estudiante hombre. Licenciatura en Educación, 27 de abril 2023).

No los hacen reflexionar mucho en cuanto a los temas de inclusión, a los chicos muy poco, siempre es más a las mujeres (Estudiante Mujer. Licenciatura en Trabajo social, 29 de abril de 2023).

no necesariamente tiene que ser hombre o no necesariamente tiene que ser mujer, todos somos capaces de hacer lo que sea, siento que ya traemos eso y no necesitaríamos un, una clase o una plática o algo así, o en ciertos casos si porque ahí hay personas que si se quedaron muy atrás porque eso le enseñaron o algo así como que ya no avanzaron en ese aspecto que todo cambió y ha cambiado (Estudiante hombre. Ingeniería industrial en manufactura, 28 de septiembre de 2023).

Respeto e igualdad de oportunidades

Los testimonios en conjunto presentan una imagen de personas docentes que valoran y promueven el respeto, la igualdad de género, la accesibilidad y la inclusión en el aula. La insistencia en el respeto mutuo, la equidad en el trato entre hombres y mujeres, y la disposición para interactuar y ayudar a la comunidad estudiantil por igual, son aspectos que consolidan su autoridad pedagógica. El estudiantado percibe al personal docente como justo, accesible y respetuoso, lo cual es fundamental para establecer una relación positiva y efectiva en el contexto educativo.

lo hace con todos los compañeros y compañeras también, exige que haya ese respeto entre los compañeros para que, porque no todos tenemos el mismo leve, no todos nos llevamos pues, prefiere mejor tengan su respeto, porque si quieren respeto tienen que pues otorgarlo (Estudiante hombre Ingeniería industrial en manufactura, 28 de septiembre de 2023).

“se la llevaba igual todos. Es que... todos le hablaban, no había como que nomas las mujeres o nomas los hombres, y el igual a todos les respondía, fuera de temas de clases, así de una pregunta así diferente” (Estudiante mujer. Ingeniería química, 02 de mayo de 2023).

“Pues no como tal mencionarlo, pero si se siente, que esta como que, incluyendo a todos, no hay favoritismo, no hay diferencia entre hombres y mujeres, si se percibe” (Estudiante mujer. Licenciatura en Comercio internacional, 04 de octubre de 2023).

CONCLUSIONES

Los resultados muestran una dualidad en las actitudes del profesorado, por un lado, la percepción de una disposición positiva hacia la igualdad es alentadora y sugiere un compromiso con los prin-

cipios de equidad y justicia. Esto puede manifestarse en acciones concretas, como la promoción de la inclusión en el aula, la atención a las necesidades individuales del estudiantado y la adopción de enfoques pedagógicos que fomenten la igualdad de oportunidades. Sin embargo, la persistencia de situaciones de discriminación en la práctica docente es preocupante y señala la existencia de desafíos y áreas de mejora en el entorno educativo. Estas situaciones pueden manifestarse de diversas formas, como estereotipos sociales que limitan las expectativas del estudiantado, el uso de un lenguaje discriminatorio que excluye a ciertos grupos y el favoritismo hacia ciertos estudiantes en detrimento del resto. Estos hallazgos concuerdan con lo encontrado por [Martínez et al. \(2019\)](#) y [Merma et al. \(2017\)](#) quienes reportan disposiciones positivas hacia la igualdad y simultáneamente la persistencia de situaciones discriminatorias en la práctica docente.

Las prácticas discriminatorias con sesgo de género identificadas a través de las técnicas cuantitativas y cualitativas y que se expresan en un trato diferenciado por sexo por medio de preferencias o descalificaciones hacia uno de ellos, coinciden con lo reportado en los estudios de [Aragón-Macías et al. \(2023\)](#), [Chapa et al. \(2022\)](#) y [López y Tapia \(2018\)](#).

La autoridad pedagógica en respuesta a los desafíos del nuevo orden económico, político y social debe comprometer su rol a las demandas de la sociedad, promoviendo la inclusión y la equidad. Los estereotipos de género pueden influir de manera significativa en la forma en que las personas docentes interactúan con la población estudiantil, así como en expectativas diferenciadas según el género ([Marro, 2019](#)). Es en los ambientes empresariales, educativos y tecnológicos donde las mujeres enfrentan y son afectadas por estereotipos negativos respecto a sus habilidades y capacidades. Pudiese pensarse que estas diferencias se manifiestan cuando los estereotipos de género están presentes, mismos que conllevan importantes consecuencias negativas pues limitan el desarrollo integral de las personas, pero sus consecuencias recaen en mayor medida sobre las mujeres, en la elección vocacional, influenciados por diversos factores socioculturales, mismos que limitan el desarrollo profesional ([Aragón-Macías et al., 2023](#)).

Promover la equidad de género en el ámbito educativo es esencial para asegurar un futuro profesional y personal equitativo para todas las personas, independientemente de su género. Aunque haya un mayor porcentaje de mujeres en la enseñanza superior, esta disparidad no se refleja en igualdad de condiciones en el mercado laboral. A pesar de los avances, las mujeres continúan enfrentando exclusiones y desigualdades en comparación con los varones, especialmente en los puestos de mayor poder de decisión y en las condiciones laborales. Es fundamental abordar estas disparidades desde la educación para lograr una verdadera igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida.

En cuanto a la capacidad transformadora de las relaciones educativas, es crucial que el personal docente sea consciente de sus propias creencias y prejuicios de género para poder abordar cualquier sesgo implícito y crear un ambiente educativo más equitativo e inclusivo para la comunidad estudiantil.

til. La formación y la sensibilización sobre género y diversidad pueden ser herramientas valiosas para ayudar al profesorado a reconocer y superar estos sesgos.

Almeida-Guzmán y Barroso-González (2020) resaltan la importancia de abordar la cuestión de género en las universidades, dado que estas instituciones juegan un papel crucial en la implementación de pronunciamientos y acciones, y tienen una gran responsabilidad social. Es fundamental tratar el tema de género de manera transversal en los planes de estudio, investigaciones y otras áreas, para fomentar el empoderamiento. Asimismo, es necesario llevar a cabo un análisis de género en las mallas curriculares y desarrollar una política pública de igualdad dentro de las instituciones.

Resulta fundamental mantener un ambiente de bienestar universitario, donde prevalezca el respeto, ejerciéndose la aplicación de los principios y valores de trato digno, respeto a los derechos humanos y equidad de género. Es importante el diseño actividades de incidencia a través de acciones de sensibilización a fin de promover una cultura de respeto a los derechos humanos y la igualdad de género en las IES. Esto a través de talleres de inducción sobre género al estudiantado de nuevo ingreso, eventos alusivos en fechas conmemorativas, conversatorios y actividades lúdicas con reflexiones grupales sobre los estereotipos de género en los contextos educativos. Promover la identificación de las diferentes formas de violencia que se ejercen y limitan el desarrollo personal y social de hombres y mujeres como un fenómeno complejo con diferentes aristas abordadas desde una perspectiva interdisciplinaria.

El cumplimiento del objetivo de desarrollo sostenible número 5 en México, relativo a “lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas” (párr. 2), resulta crucial, entre los indicadores medibles se consideran los logros educativos y el empoderamiento de las mujeres. En México persisten brechas de desigualdad, posicionándose en el lugar 33 de 146 países evaluados, con un puntaje de 76.5 (Instituto Mexicano para la Competitividad [IMCO], 2024).

De acuerdo con Saborío-Taylor y Arguedas (2023) para lograr una implementación exitosa de la igualdad y la equidad en las instituciones de educación superior, la conexión entre la perspectiva de género y la formación docente desempeña un papel crucial para promover prácticas libres de discriminación y estereotipos de género. Ello requiere la creación de planes de estudio y enfoques metodológicos inclusivos, además de integrar la equidad de género en el aula como un valor del compromiso académico. Lo anterior incluye el uso de lenguaje inclusivo, la revisión de recursos bibliográficos y la integración de la perspectiva de género en los programas de estudio. Por lo tanto, es fundamental cuestionar constantemente qué responsabilidades, tanto individuales como colectivas aún no se han desarrollado en la educación universitaria para facilitar un verdadero cambio social, y qué medidas, tanto personales como colectivas son necesarias para promover la incorporación del enfoque de género en la universidad.

Se propone elaborar una agenda de responsabilidades con las medidas adoptadas por las instituciones de educación superior, que implementen acciones específicas en las agendas de trabajo de los

programas y las unidades de género, para abordar esta problemática, así como los resultados de su aplicación. Además, es importante establecer un control formal que facilite el desarrollo de normas de conducta, reglamentos éticos y políticas de defensa de los derechos humanos y universitarios, asegurando que la perspectiva de género esté integrada en todas las etapas formales.

Es importante reconocer estos problemas y trabajar hacia una mayor igualdad y justicia en las IES, tanto a nivel de políticas institucionales como en las prácticas cotidianas. Esto puede implicar la revisión de los planes de estudio para incluir una gama más amplia de perspectivas y voces, así como el fomento de entornos académicos que sean inclusivos y respetuosos con la diversidad de identidades y experiencias. Es importante recordar que la universidad es la última oportunidad del sistema educativo y finalmente de la sociedad para incidir en la formación de la población que habrá de ser el recurso humano que actúe en la promoción del desarrollo de nuestro país.

REFERENCIAS

- Allan, E. y Madden, M. (2006). Chilly Classrooms for Female Undergraduate Students: A Question of Method? [Aulas frías para estudiantes universitarias: ¿una cuestión de método?]. *The Journal of Higher Education*, 77(4), 684-711. <https://www.jstor.org/stable/3838712>
- Almeida-Guzmán, S. y Barroso-González, M. (2020). Equidad de género en docentes líderes de la Universidad Central del Ecuador, en el contexto del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5. *Estudios de la Gestión*, (8), 101-129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=719877737013>
- Aragón-Macías, L., Arras-Vota, A. y Tarango, J. (2023). Cultura de género en instituciones de educación superior: percepción del personal docente. *La ventana. Revista de estudios de género*, 7(57), 108-145. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7549>
- Bell, S. (2010). Women in Science: The Persistence of Gender in Australia [Mujeres en la ciencia: la persistencia del género en Australia]. *Higher Education Management and Policy*, 22(1), 47-65. https://www.researchgate.net/publication/227461379_Women_in_Science_The_Persistence_of_Gender_in_Australia
- Bellido, M. (2020). *Estereotipos docentes sobre el género de sus estudiantes en el ámbito universitario* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/18831>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2009). *Los herederos, Los estudiantes y la cultura* (2da ed.). Editores Argentina S.A.
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. UNAM. <https://cieg.unam.mx/img/igualdad/intrusas-en-la-universidad.pdf>
- Chapa, A., Cadena, I., Almanza, A. y Gómez, A. (2022). Violencia de género en la universidad: percepciones, actitudes y conocimientos desde la voz del estudiantado. *Revista Guillermo de Ockham*, 20(1), 77-91. <https://doi.org/10.21500/22563202.5648>

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.]. (2024, 22 de marzo). Artículo 3. [Título I]. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0
- De Certeau, M. (2006). “¿Qué es un Seminario?”. En C. Rico de Sotelo (Ed.), *relecturas de Michel De Certeau*. Universidad Iberoamericana, México.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Coords.). (2015). *Manual de Investigación Cualitativa* (VOL. IV). Gedisa.
- Diario Oficial de la Federación. (2021). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021, 20 de abril). Ley General de Educación Superior. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021#gsc.tab=0
- Espinoza, A. y Albornoz, N. (2023). Sexismo en educación superior: ¿Cómo se reproduce la inequidad de género en el contexto universitario? *Psykhé*, 32(1), 1-37. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.35613>
- Flores, A. y Espejel, A. (2015). El sexismo como una práctica de violencia en la universidad. *Revista de educación social*, (21), 128-142. https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/sexismo_res_21.pdf
- García, V., Cruz, E. y Mejía, C. (2022). Factores que impulsan e inhiben el empoderamiento femenino: una revisión de literatura. *Reflexiones*, 101(1) 1-19. <https://doi.org/10.15517/rr.v101i1.43649>
- Instituto Mexicano para la Competitividad [IMCO]. (2024). *Centro de Investigación en Política Pública. Índice global de brecha de género 2024*. Instituto Mexicano para la Competitividad. [https://imco.org.mx/indice-global-de-brecha-de-genero-2024/#:~:text=M%C3%A9xico%20se%20mantiene%20en%20el%20lugar%2033%20de%20146%20pa%C3%ADses&text=Esto%20posiciona%20a%20M%C3%A9xico%20en,%20y%20Nicaragua%20\(81.1\)](https://imco.org.mx/indice-global-de-brecha-de-genero-2024/#:~:text=M%C3%A9xico%20se%20mantiene%20en%20el%20lugar%2033%20de%20146%20pa%C3%ADses&text=Esto%20posiciona%20a%20M%C3%A9xico%20en,%20y%20Nicaragua%20(81.1))
- Gill, J., Mills, J., Franzway, S. y Sharp, R. (2008). Oh, You Must Be Very Clever!’ High-achieving Women, Professional Power and the Ongoing Negotiation of Workplace Identity [¡Oh, debes ser muy inteligente! Mujeres de alto rendimiento, poder profesional y la negociación continua de la identidad en el lugar de trabajo]. *Gender and Education*, 20(3), 223-236. <https://www.researchgate.net/publication/248963657>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación* (3a ed.). Editorial Mc Graw-Hill.
- López, I. y Tapia, P. (2018). Violencia machista en las aulas de las universidades. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 53-66. <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2018.i27.04>
- Lynch, I. y Nowosenetz, T. (2009). An exploratory study of students’ constructions of gender in science, engineering and technology [Un estudio exploratorio de las construcciones de género de los estudiantes en ciencia, ingeniería y tecnología]. *Gender and Education*, 21(5), 567-581. <https://doi.org/10.1080/09540250802555424>
- Martínez, M., Merma-Molina, G. y Ávalos, M. (2019). La brecha de género en la academia universitaria: inequidad de oportunidades de participación, capacitación y promoción. *Momento - Diálogos Em Educação*, 27(3), 178-191. <https://doi.org/10.14295/momento.v27i3.8318>

- Martínez, D. (2018). Estereotipos de género en la docencia en la universidad de Guadalajara. En D. Andrade-Zavala (Coord.), *Género y Educación* (pp. 13-36). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Marrero, G. (2019). La perspectiva de género: una reivindicación necesaria en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 43(2), 643-658. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.32426>
- Matus-Castillo, C., Serra, P., Duclos-Bastías, D. y Castillo-Retamal, F. (2022). Masculinización de la matrícula universitaria en la carrera de Educación Física. Un análisis desde la perspectiva de género. *Revista Educación*, 46(1), 299-316. <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.47576>
- Merma, G., Ávalos, M. y Martínez, M. (2017). La igualdad de género en la docencia universitaria. Percepciones del alumnado. *La Manzana de La Discordia*, 12(1), 103-115. <http://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v12i1.5552>
- Mingo, A. (2024). *¿Hasta cuándo? Violencias sexistas en la universidad*. Universidad nacional autónoma de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Colección Educación Superior Contemporánea.
- Molina, S. (2024). *Representación de la mujer académica en carreras masculinizadas* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/40741>
- Moreno, L., Sepúlveda, E. y Restrepo, L. (2012). Discriminación y Violencia de Género En La Universidad de Caldas. *Hacia la Promoción de la Salud*, 17(1), 59-76. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/hacialapromociondelasalud/article/view/2023>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: Tendencias internacionales*. IESALC-UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/17/el-iesalc-lanza-el-informe-hacia-el-acceso-universal-a-la-educacion-superior-tendencias-internacionales/>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037
- Pasalagua, S. y Durán, R. (2023). Violencia simbólica en cuestión de género en escenarios escolares. Revisión de la literatura. *Revista Conrado*, 19(90), 394-399. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000100394
- Pierella, M. P. (2014). La autoridad de los profesores desde la perspectiva estudiantil. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), pp. 893-912. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27532619005>
- Pierella, M. (2015). Autoridad y responsabilidad frente al otro. Reflexiones sobre las relaciones asimétricas en educación. *Revista Deceducando. Revista Educativa Digital (RED)*, 2, 07-12. <https://educacion.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2020/07/archivo-Pierellad.pdf>
- Robles, P. y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 9(18), 124-139. <https://doi.org/10.26378/rmlael918259>

- Saborío-Taylor, S. y Arguedas, R. (2023). Prácticas para la equidad de género en la docencia universitaria dentro del contexto de la Universidad Nacional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(3), 227-247. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.54663>
- Salazar-Escorcía, L. S. (2020). Investigación Cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *Cienciamatria*, 6(11), 101-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390995>
- Sales, C., Boas, S. y Las Heras, S. (2016). Estereótipos de género e sexismo em docentes do ensino superior. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(19), 22-41. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000200022&lng=es&tlng=pt
- Scott, J. (1997). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El Género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). UNAM Grupo Editorial Miguel Angel Porrua.
- Tinoco, I. y Medina, M. (2022). Género y educación. El caso de las y los jóvenes bachilleres de la Universidad de Guadalajara. En R. Rojas y J. Nava (Coords.), *Cultura de paz: equidad y democracia* (pp. 107-135). Universidad de Guadalajara.
- Toro, R., Peña, M., Avendaño, B., Mejía, S. y Bernal, A. (2022). Análisis empírico del Coeficiente Alfa de Cronbach según opciones de respuesta, muestra y observaciones atípicas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(63), 17-30. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459671926003/html/>
- Trejo, M., Llaven, G. y Pérez, H. (2015). El Enfoque de Género en la Educación. *Atenas*, 4(32), 49-61. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Vázquez, A., Hernández, C. y Guillén, P. (2022). La discriminación en la universidad: una revisión sistemática de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8195-8216. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3992
- Villanueva, V. (2020). *Estereotipos de género en los estudiantes y docentes universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio Institucional - UCACUE. <https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/9774>
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad* (2da edición). Fondo de Cultura Económica.