



ORIGINAL

Gender identity as a mediator of educational inclusion in Latin American universities

Identidad de género como mediación de la inclusión educativa en universidades latinoamericanas

Ramón Rivero Pino¹ , Yosbel Hernández de Armas² , Yorkys Santana González³ , Esthela Marina Padilla Buele⁴ , Daniel Ponce de León⁵  , Katty Vera Meza¹ , Luis Ernesto Paz Enrique⁶ 

¹Universidad Estatal Península de Santa Elena, Carrera de Gestión Social y Desarrollo. Santa Elena, Ecuador.

²Universidad Estatal Península de Santa Elena, Carrera de Enfermería. Santa Elena, Ecuador.

³Universidad de Oriente, Centro de Estudios Sociales Cubanos y Caribeños Dr. José A. Portuondo. Santiago de Cuba, Cuba.

⁴Universidad Nacional de Loja, Carrera de Psicopedagogía. Santa Elena, Ecuador.

⁵Universidad Estatal Península de Santa Elena, Carrera de Agropecuaria. Santa Elena, Ecuador.

⁶Universidad Nacional Autónoma de México, Unidad de Posgrado. Ciudad de México, México.

Citar como: Rivero Pino R, Hernández de Armas Y, Santana González Y, Padilla Buele EM, Ponce de León D, Vera Meza K, et al. Gender identity as a mediator of educational inclusion in Latin American universities. Salud, Ciencia y Tecnología. 2024; 4:.1292. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024.1292>

Enviado: 18-02-2024

Revisado: 03-05-2024

Aceptado: 15-08-2024

Publicado: 16-08-2024

Editor: Dr. William Castillo-González 

Autor para la correspondencia: Daniel Ponce de León 

ABSTRACT

Introduction: gender identity is related to university educational inclusion. The main objectives of this article are: to characterize the studied sample socio-demographically, focusing on the variable gender identity and to establish the relationship between this and the variable educational inclusion.

Method: the study adheres to the positivist research paradigm, the quantitative approach and the type of analytical research. The technique used was the survey and the instrument, a questionnaire in the Likert scale modality, composed of eight items, which was validated through a Cronbach alpha reliability analysis.

Results: the instrument was applied to a population of 352 students from seven universities belonging to four Latin American countries. The results indicate the relationship of the variable gender identity with sociodemographic data of the population studied and with aspects of educational inclusion selected for the study.

Conclusions: the mediation of university educational inclusion by gender identity presents an unfavorable situation, particularly with regard to inter-student relations, spaces of interculturality, treatment of ethnicity, territory of residence, presence of disability/functional disability.

Keywords: Gender; Gender Identity; Social Inclusion; Educational Inclusion; Higher Education; Latin America and the Caribbean.

RESUMEN

Introducción: la identidad de género se relaciona con la inclusión educativa universitaria. Los objetivos: caracterizar de forma sociodemográficas la muestra estudiada focalizando la atención en la variable identidad de género y establecer la relación entre ésta y la variable inclusión educativa.

Método: el estudio se adscribe al paradigma de investigación positivista, el enfoque cuantitativo y el tipo de investigación analítica. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento, un cuestionario en la modalidad escala Likert, compuesto por ocho ítems, el cual fue validado mediante un análisis de fiabilidad alfa de Cronbach.

Resultados: se aplicó el instrumento a una población de 352 estudiantes de siete universidades pertenecientes a cuatro países de América Latina. Los resultados indican la relación de la variable identidad de género con datos sociodemográficos de la población estudiada y con aspectos de la inclusión educativa seleccionados para el estudio.

Conclusiones: la mediación de la inclusión educativa universitaria por la identidad de género presenta una situación no favorable, de forma particular respecto a las relaciones inter estudiantiles, los espacios de interculturalidad, el tratamiento de lo étnico, territorio de residencia, presencia de discapacidad/ discapacidad funcional.

Palabras clave: Género; Identidad de Género; Inclusión Social; Inclusión Educativa; Educación Superior; América Latina y el Caribe.

INTRODUCCIÓN

La realidad educativa universitaria debe observarse con el catalejo de identidad de género y transgénero. Esto permite advertir el impacto en los procesos de las estructuras sociales desde lo simbólico y relacional. Lo anterior es condicionado por múltiples singularidades que refuerzan la necesidad de reconocer que el cambio necesario está asociado al principio del autodesarrollo humano. Asimismo, se suma la fuerza de las potencialidades humanas para la transformación personal y colectiva. Esto es imprescindible identificar para las barreras y construir proyectos que representen alternativas para el cambio.

En este sentido, la investigación que está en la base del presente artículo, permitió a sus autores sostener como baluartes de la inclusión educativa universitaria. Esta categoría se entiende como el derecho a la educación superior universal, gratuita y de calidad. Integra dimensiones como el acceso, la permanencia, el egreso, la participación, la apropiación activa de la experiencia, los mecanismos institucionales para la inclusión y el tipo de vínculo humano que promueven las universidades. Esto en un contexto de igualdad de condiciones para hombres, mujeres y personas con otras identidades sexo genéricas.⁽¹⁾

En la actualidad es insuficiente la concientización de incorporar la perspectiva de género en las universidades. Lo anterior está asociado a que los actores académicos, no perciben el asunto con la debida importancia. Esto se manifiesta en una inclusión formal, por ejemplo, respecto a las representaciones paritarias ante los órganos de elección de autoridades.⁽²⁾ Existen varias contradicciones entre lo que política y desde lo jurídico se declara y el machismo que prevalece en las prácticas de actores académicos y científicos.⁽³⁾ Esto retrasa el avance de la transversalidad de género en la vida de las instituciones y la reproducción del mandato masculino ocurre en los principales puestos de dirección en las universidades, con independencia del carácter público o privado que éstas tengan.⁽⁴⁾

Como alternativa a lo descrito con anterioridad se propone el desarrollo del protagonismo de las mujeres en acciones tendentes a desmontar los tradicionales mecanismos de ejercicio del poder en los procesos electorales en las instituciones educativas como vía para impulsar la equidad de género.⁽⁵⁾ Asimismo, se propone: la participación de actores con diversas identidades de género, la gobernanza activa con representación de colectivos integrados por personas diversas desde el punto de vista sexo-genérico, mayor articulación entre las unidades dedicadas al asunto de género con el resto de las unidades universitarias, el desarrollo de procesos de superación, preparación, formación, sensibilización. Esto desde un accionar más operativo y comprometido de los ministerios o instancias que a nivel nacional coordinen la labor educacional, el trabajo en redes, el enfoque interseccional, entre otros aspectos.⁽⁶⁾

Es necesario abordar la contradicción entre el fortalecimiento de lo que nos une sin que tenga que ser homogéneo y de la igualdad dentro de lo que nos diferencia. Este es un importante desafío de las instituciones de educación superior para lograr el propósito de la inclusión educativa universitaria.⁽⁷⁾ En la contemporaneidad el desarrollo inclusivo en las instituciones universitarias precisa de la igualdad de género como principio aprobado e implementado por diversos instrumentos internacionales.⁽⁸⁾ Sin embargo, en estudios de la década se exponen resultados que muestran actitudes de sexismo en los docentes y personal de las instituciones educativas.⁽⁹⁾

Los espacios educativos son escenarios moldeables y flexibles para la expresión continua de las desigualdades. Al mismo tiempo permite que se generen acciones propositivas para fomentar valores prosociales en favor de mejorar la calidad humana en cada contexto formativo y la sociedad en general.⁽¹⁰⁾ El principio de igualdad de género se erige como elemento articulador y recurso esencial de los sistemas educativos para mitigar problemáticas sociales como instauración de estereotipos y la violencia de género.⁽¹¹⁾

En cada país se han desarrollado y aprobado decretos ley que protegen la relación equitativa entre las personas con distintas identidades de género y permite la asunción de una inclusión social real.⁽¹²⁾ Estas leyes superan los estratos sociales y llegan a los escenarios de educación porque las instituciones universitarias como los docentes y personal de apoyo a la docencia ejercen influencia directa o indirecta sobre la formación del alumnado. Es deber del profesorado, como obligación formativa y ética, tomar conciencia de los resultados

instructivos. Esto debe estar orientado en garantizar ante sus educandos durante su inserción en el contexto socio-profesional. En consecuencia, el educador tiene que asegurar el conocimiento de la práctica profesional para la cual está formando y potenciar la equidad e inclusión y también formar al alumno para la práctica vital.⁽¹³⁾

Estas tareas dobles de los docentes se insertan en lógica pedagógica que ha sido expuesta en los modelos educativos de la enseñanza de educación superior en Latinoamérica. En este contexto se ha transitado de sólo reconocer el conocimiento técnico-profesional a valorar e incorporar la inclusión de principios de carácter social y cívico.⁽¹⁴⁾ Los cambios legales y mentales permiten que las universidades latinoamericanas transiten hacia la exploración y asunción de un proceso de enseñanza-aprendizaje que coadyuve al desarrollo y a la optimización de las personas y de la sociedad. Estas configuraciones se expresan a través del modelo de guía docente como documento académico base para el procedimiento educativo en las distintas formas de enseñanza.⁽¹⁵⁾

Estos documentos públicos constituyen la manera de planificar la docencia y la estructura general de una asignatura. Además, permiten contrastar si el profesorado atiende a los requerimientos formativos desde el plano social, cívico y profesional. De esta forma el género discursivo se enmarca como una herramienta didáctica, dinámica e inclusiva. A través de los elementos curriculares básicos se establece una responsabilidad entre docentes y estudiantes sobre la asignatura, las prácticas y la ética inclusiva que incorpora el compromiso de diferentes agentes académicos. Esto es avalado por órganos con competencia para la aprobación o negación del mismo.⁽¹⁶⁾

La comunidad académica hasta el 2023 no ha prestado gran (suficiente) atención a cómo se incorporan principios equitativos y valores inclusivos en las propuestas docentes en educación superior. Existen investigaciones que analizan las actitudes, disposiciones y percepciones que poseen las directivas institucionales en la incorporación de los mismos para lograr mayor inclusión social.⁽¹⁷⁾ Resultan aún insuficientes los estudios sobre el principio de igualdad de género (transgénero), ya que las investigaciones realizadas sobre la temática en educación superior son limitadas para orientar a los sistemas educativos, aún más con el incremento de las crecientes diferencias individuales en todos los aspectos subjetivos y físicos del ser humano.⁽¹⁸⁾

Los estudios fundamentan sus objetivos valorativos en el plano institucional, poniendo el foco en la legislación para la inclusión del principio de igualdad de género desde un concepto amplio.⁽¹⁹⁾ Se identifican otras revisiones sistemáticas desde el método de investigación-acción donde intentan fomentar la diversidad y la igualdad de género en determinadas disciplinas científicas.^(20,21) También se localizan estudios que abordan la relación entre los estereotipos de género,⁽²²⁾ algunos análisis efímeros que realizan propuestas docentes para incorporar la equidad de género^(19,23) y el uso de metodología mixta para analizar la complejidad de las competencias digitales donde se identifican inequidades entre las prácticas y los conocimientos atendiendo al género.⁽²⁴⁾ Se plantearon como objetivos del estudio: 1) caracterizar de forma sociodemográficas la muestra estudiada focalizando la atención en la variable identidad de género y 2) establecer la relación entre ésta y la variable inclusión educativa.

MÉTODO

Se realizó un estudio cuantitativo desde el paradigma positivista. El método de recolección de datos empleado fue el cuestionario, que permitió relacionar el proceso de inclusión educativa universitaria con la identidad de género de los estudiantes participantes en la investigación. El cuestionario contiene ocho preguntas sociodemográficas, las que se utilizan como variables de grupo o factor (tabla 1) y ocho preguntas en la escala Likert con cinco niveles de frecuencia o concordancia que abordan diferentes aspectos relacionados con la concepción de inclusión educativa.

Tabla 1. Variables sociodemográficas consideradas en el estudio	
Código	Ítem
YofB	Año de nacimiento
Id_Gen	Identidad de Género
Dis_FDiv	Discapacidad/Diversidad Funcional
Id_Eth	Auto identificación étnica
Univ	Universidad
AofK	Área de conocimiento
Country	País
AofR	Zona de residencia

El presente artículo centra su atención en el análisis de la relación entre la identidad de género, las variables sociodemográficas y el conjunto de ítems asociados a dimensiones de la inclusión educativa en las

universidades estudiadas. Lo anterior refiere a tres aspectos: 1) la participación estudiantil, 2) las relaciones entre estudiantes y 3) los espacios de interculturalidad (tabla 2).

Tabla 2. Variables medidas en la escala Likert para cinco niveles (1 -5) en términos de frecuencia (f) o concordancia (c)	
Código	Ítem
Q01	Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad (f)
Q02	Participo de forma consciente en las elecciones de representantes estudiantiles de mi universidad (f).
Q03	Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad (f).
Q04	Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad (f).
Q05	Soy estudiante en proyectos de investigación científica en mi institución (f).
Q06	He participado en ayudantías o monitorías de cátedras en el período 2022-2023 (f).
Q07	Las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación (c).
Q08	En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario (c).
Nota: (f) Frecuencia: 1 (Nunca); 2 (Pocas veces); 3 (De forma ocasional); 4 (La mayoría de veces); 5 (Siempre). (a) Concordancia: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco de acuerdo); 3 (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo).	

Muestra

Se estudia la población estudiantil universitaria matriculada a partir del tercer semestre de siete universidades de Latinoamérica (tabla 3). El tamaño de la muestra se calculó para una población objetivo mínima estimada de diez mil estudiantes distribuidos de forma proporcional a la población estudiantil de las unidades censadas de cada Universidad participante, según la siguiente expresión:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{(e^2 \cdot (N - 1)) + Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}$$

Donde: n - tamaño de la muestra; N - tamaño de la población (10 000); Z- valor correspondiente al nivel de confianza deseado (1,96 para un 95 %); p - proporción esperada de la población que tiene la característica de interés (p=0,5 para maximizar el tamaño de la muestra); e - margen de error o precisión (0,05 para un 5 % de error).

Los datos están constituidos por: i. muestra piloto independiente, tomada con fines de validación del instrumento diseñado para la investigación y conformada por treinta y ocho individuos muestrales que representa el 10 % de la muestra total estimada, y ii. 352 observaciones que constituyen la muestra de estudio, para un total censado de 390 estudiantes.

Tabla 3. Universidades participantes en el estudio			
Universidad	País	Acrónimo	Muestra
Universidad de Nariño	Colombia	UDENAR	34
Universidad Nacional de Loja	Ecuador	UNL	98
Universidad Técnica de Manabí	Ecuador	UTM	21
Universidad Nacional del Chimborazo	Ecuador	UNACH	51
Universidad de Oriente	Cuba	UO	33
Universidad Estatal Península de Santa Elena	Ecuador	UPSE	100
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Centro Ciudad de México	México	UPN-CDMX	15

Análisis estadístico y de fiabilidad

Todo el procesamiento estadístico se llevó a cabo en RStudio 2024.04.2.⁽²⁵⁾

Se calculó el alfa de Cronbach en la submuestra piloto para las variables medidas en escala Likert con la función alpha del paquete psych.⁽²⁶⁾ El alfa de Cronbach asume que todos los ítems miden el mismo constructo

y que las diferencias en las respuestas son comparables entre ítems. Se obtiene un alfa de Crombach igual a 0,78, valorado de confiabilidad aceptable a alta.⁽²⁷⁾

Para establecer el grado de asociación entre los ítems medidos en la escala Likert se obtuvo la matriz de correlación de rangos de Spearman Rho (función `rcorr: Hmisc`).⁽²⁸⁾ Se empleó la prueba de rangos de Kruskal - Wallis (`kruskal.test:stats`),⁽²⁹⁾ para comprobar que los ítems agrupados según su identificación de género, pertenecen a la misma población o difieren entre ellos. Luego a los grupos que mostraron diferencias significativas se les realizó una prueba posthoc con la función `pairwise.wilcox.test():stats`⁽²⁹⁾ que realiza comparaciones por pares para determinar qué grupos específicos difieren entre sí. Para una mayor fortaleza estadística se obtienen ajustes de los p-valores resultado de la prueba Kruskal-Wallis por tres métodos: 1) Bonferroni, 2) Holm, y 3) Benjamini-Hochberg (BH), lo que es útil cuando existen diferencias en el tamaño de las muestras. Se realizó un Análisis de Componentes Principales (PCA: `FactoMineR`)⁽³⁰⁾ con el fin de identificar combinaciones lineales de variables que expliquen la mayor variabilidad posible así como sus contribuciones a esta. En todos los procesamiento estadísticos de correlación, análisis de varianza y regresión múltiple, solo se presentan y discuten los resultados que resultaron significativos desde la estadística a un 95 % de probabilidad ($p\text{-value}<0,05$).

DESARROLLO

Caracterización sociodemográfica de la muestra

La figura 1 muestra la distribución de porcentajes de ocurrencias por clases para las variables sociodemográficas agrupadas por identidad de género, según: femenino (F); masculino (M); y otras identidades (O), este último conformado por individuos autoidentificados como trans o queer. Participaron en el estudio 213 mujeres, 135 hombres y 4 personas con otras identidades de género. Este primer dato puede ser indicador de las dificultades que afrontan las personas trans y queer para acceder a las universidades y/o el silencio predominante en relación con el reconocimiento público de autoidentidades de género que no se corresponden con el binarismo aceptado por la sociedad. La diferencia entre cantidad de mujeres y hombres participantes en la investigación es reflejo del incremento que ha tenido la matrícula de las mujeres en la Educación Superior, lo que constituye un avance significativo respecto a etapas anteriores, sin que ello, garantice per se la inclusión educativa de este grupo social discriminado a través de la historia.

Otro aspecto significativo que aportan estos datos está relacionado con las áreas del conocimiento en que se forman los estudiantes. En el caso de las mujeres son inmensa mayoría las que estudian carreras de educación, ciencias sociales, de la salud y artes y humanidades (77,4 %). En áreas como ingeniería y arquitectura son el 15 %, en economía y administración el 4,7 % y en ciencias naturales y exactas, el 2,8 %. Los hombres por su parte, de forma mayoritaria, en un 53,3 % se preparan para ejercer su profesión las carreras de ingeniería. Esto sumado a los que estudian ciencias naturales y exactas, economía y administración representan el 62,2 %. En el caso de las personas con otras identidades de género, su formación universitaria se concentra en tres áreas: ciencias de la educación (50 %), ingeniería y arquitectura (25 %) y ciencias sociales (25 %), lo que indica que en este grupo social se manifiesta la misma tendencia que está presente en las mujeres. Resultó interesante constatar que todas las personas con otras identidades de género estudian en universidades de Ecuador.

Los datos evidencian el proceso de feminización de las carreras de ciencias sociales y la masculinización de las de ciencias técnicas, naturales, exactas y de administración y economía.

Respecto a la presencia de discapacidad según el género en la muestra seleccionada, los datos evidencian que las mujeres con discapacidad constituyen el 1,4 %, los hombres el 3 % y las personas con otras identidades el 25 %. La información evidencia el bajo porcentaje de ingreso a la Educación Superior de personas con discapacidad.

La autoidentificación étnica se comporta de la siguiente manera. Se perciben mestizos el 76,3 % de los hombres, el 85 % de las mujeres y el 75 % de las personas con otras identidades. El 5,2 % de los hombres y el 3,3 % de las mujeres se consideran indígenas. Ninguna persona de las auto consideradas con otras identidades lo reconoció. Blancos se consideran el 8,9 % de los hombres, el 5,2 % de las mujeres y nadie del grupo correspondiente a otras identidades. Respecto a los afrodescendientes, el 4,4 % corresponde a los hombres, el 1,4 % a las mujeres (nadie con otras identidades) y en el caso de otras autoidentificaciones étnicas, lo consideraron el 5,2 % de los hombres y de las mujeres y el 25 % de las personas con otras identidades de género.

La información recolectada permite afirmar que, con independencia de la identidad de género, constituyen mayoría dentro de las aulas universitarias las personas que se autoidentifican como mestizas o blancas. Las personas indígenas y afrodescendientes son las de menor visibilidad en las universidades. En el caso de las mujeres con inferior porcentaje que los hombres e inexistentes en el caso de las personas con otras identidades. Estos datos confirman también resultados de investigaciones anteriores que ponen de manifiesto la inequidad en el acceso a las universidades según la autoidentificación étnica, al mismo tiempo que, demuestran la presencia de interseccionalidad respecto a las mujeres y personas con otras identidades de género.

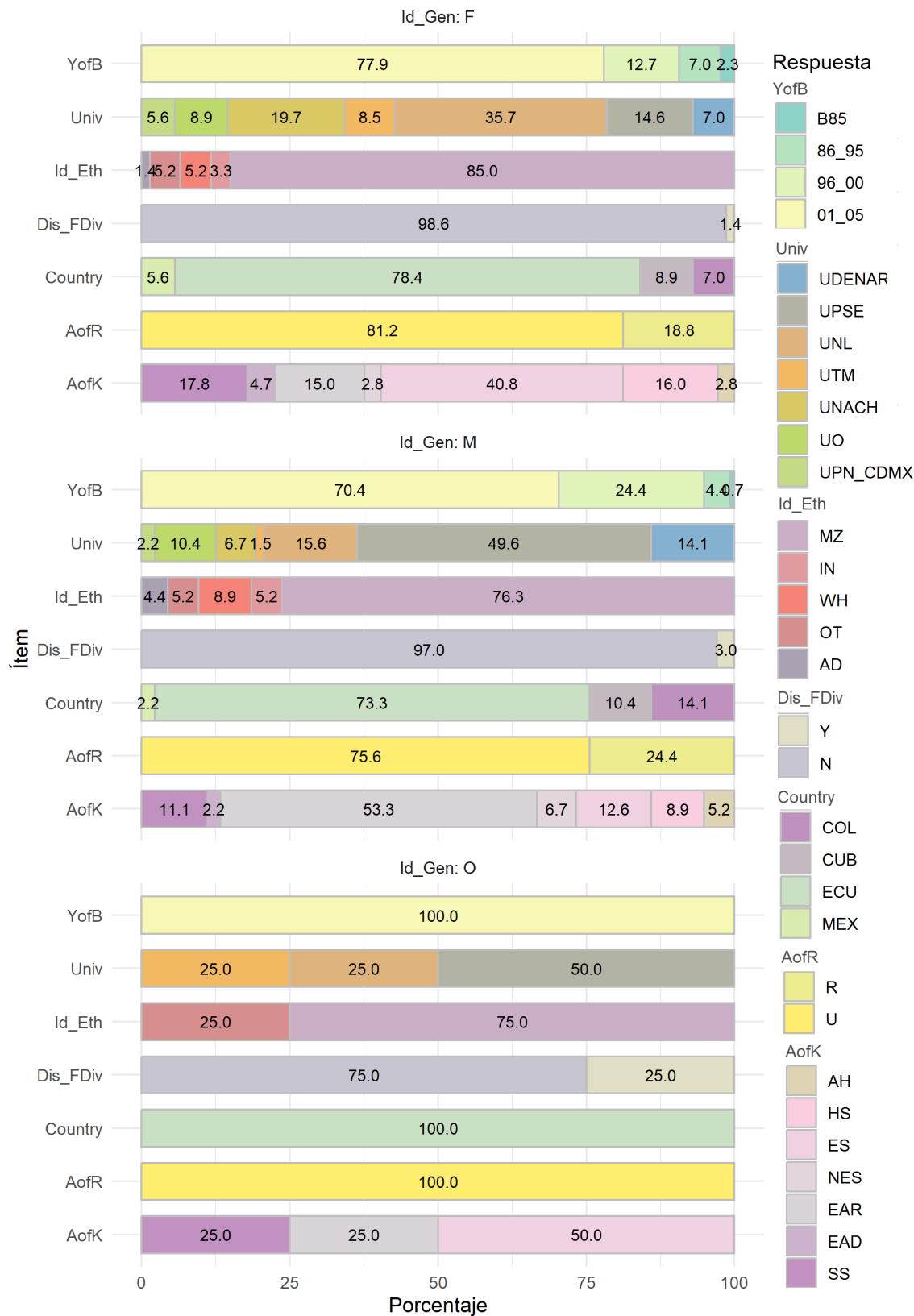


Figura 1. Distribución de porcentajes de ocurrencias por clases para las variables sociodemográficas agrupadas por identidad de género

Nota: F - Femenino, M - Masculino, y O - Otras identidades (Trans y Queer)

El lugar de residencia (urbano-rural) es también objeto de interesante constatación empírica: el 81,2 % de las mujeres, el 75,6 % de los hombres y el 100 % de las personas con otras identidades de género reside en las ciudades, lo que demuestra que las universidades se nutren de forma mayoritaria de estudiantes que viven en

los espacios ciudadanos y que los jóvenes rurales quedan relegados en el proceso de ingreso a las universidades. La edad de los estudiantes encuestados expresa diferencias según el criterio de la identidad de género. Las mujeres, en un 77,9 % están en un rango de edad entre 19 y 23 años, mientras en el caso de los hombres es de un 70,4 %. El 100 % de los estudiantes con otras identidades de género está en este grupo de edad. La mayor diferenciación entre hombres y mujeres respecto a su edad se aprecia en el rango de los que tienen entre 24 y 28 años, donde la cifra masculina casi duplica a la de las estudiantes mujeres (24,4 %-12,7 %). Sin embargo, entre los estudiantes de mayor edad, de los nacidos antes de 1985 y hasta 1995, prevalecen las mujeres. Ello demuestra que son mayoría respecto a los hombres en los grupos de mayor y menor juventud. El dato correspondiente a las personas con otras identidades puede ser manifestación de que en la actualidad hay mayor apertura que antes en el ingreso a la universidad para este grupo poblacional.

Análisis de las respuestas a los ítems asociados a la variable inclusión educativa universitaria

El cálculo de los estadísticos descriptivos mediana, distancia intercuartil (DIQ), mínimo, máximo, primer (Q25) y tercer (Q75) cuartil para los ítems investigados se presentan en la tabla 4.

Tabla 4. Estadígrafos descriptivos de los ítems por grupo de género: femenino, masculino y otros (trans y queer)						
Ítem	Mediana	DIQ	Mínimo	Máximo	Q25,25 %	Q75,75 %
Femenino (n = 213)						
Q01	2	2	1	5	1	3
Q02	3	3	1	5	2	5
Q03	3	1	1	5	2	3
Q04	3	2	1	5	2	4
Q05	2	2	1	5	1	3
Q06	1	0	1	5	1	1
Q07	4	1	1	5	3	4
Q08	4	1	1	5	3	4
Masculino (n = 135)						
Q01	3	1,5	1	5	2	3,5
Q02	3	3	1	5	2	5
Q03	3	2	1	5	2	4
Q04	3	2	1	5	2	4
Q05	2	2	1	5	1	3
Q06	1	1	1	5	1	2
Q07	4	2	1	5	3	5
Q08	4	1,5	1	5	2,5	4
Otros (n = 4)						
Q01	1,5	1,25	1	3	1	2,25
Q02	1	0,25	1	2	1	1,25
Q03	1	0,25	1	2	1	1,25
Q04	1	0	1	1	1	1
Q05	1	0,25	1	2	1	1,25
Q06	1	0	1	1	1	1
Q07	4	0,5	3	5	3,75	4,25
Q08	2,5	1,5	1	4	1,75	3,25
Nota: DIQ - distancia intercuartil; Q25 - primer cuartil equivale al 25 % de los datos ordenados; Q75 - tercer cuartil, equivale al 75 % de los datos ordenados.						

A efectos de este análisis es importante reiterar que los autores seleccionaron ocho ítems correspondientes a tres aspectos esenciales del proceso de inclusión educativa universitaria.

La distribución de respuestas por ítems se presenta en las figuras 2, 3 y 4, para los grupos de género identificados.

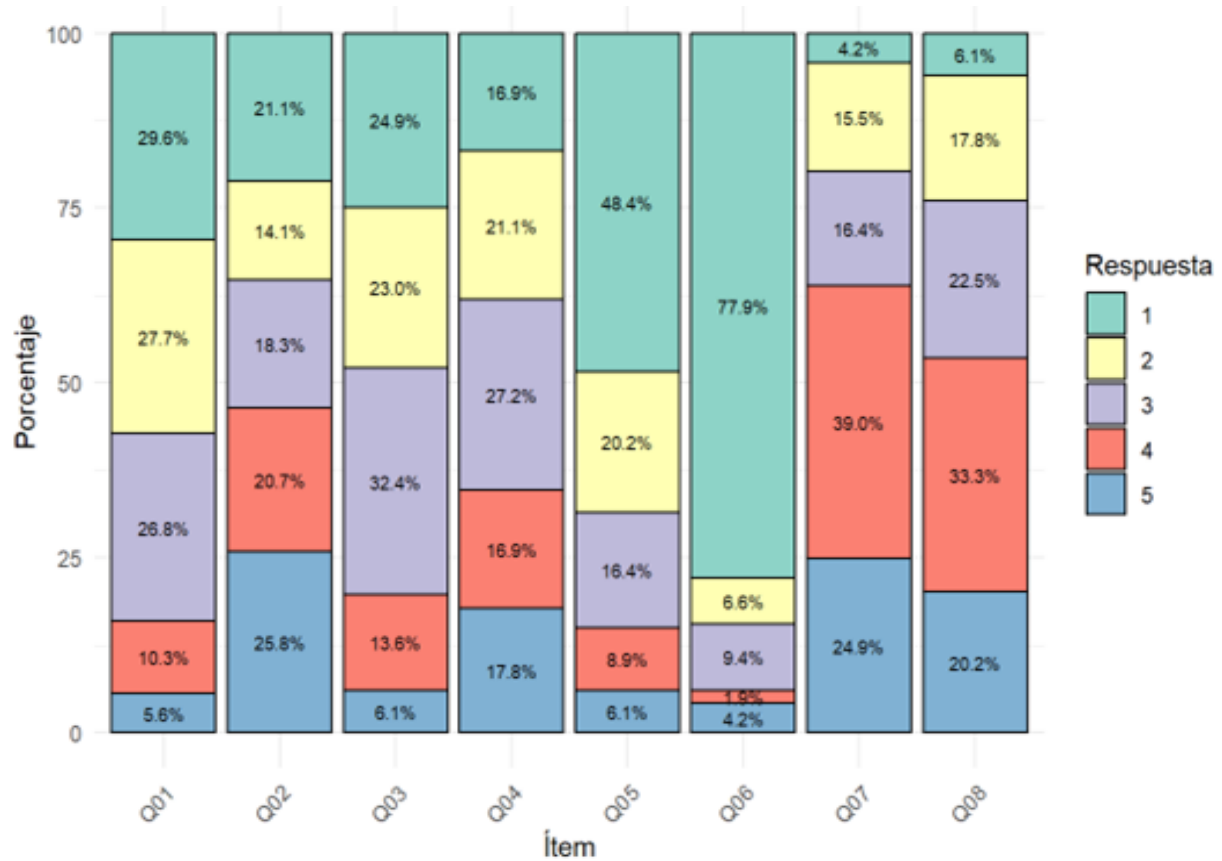


Figura 2. Distribución porcentual de los puntajes obtenidos por cada ítem en una escala Likert para el género femenino (F)

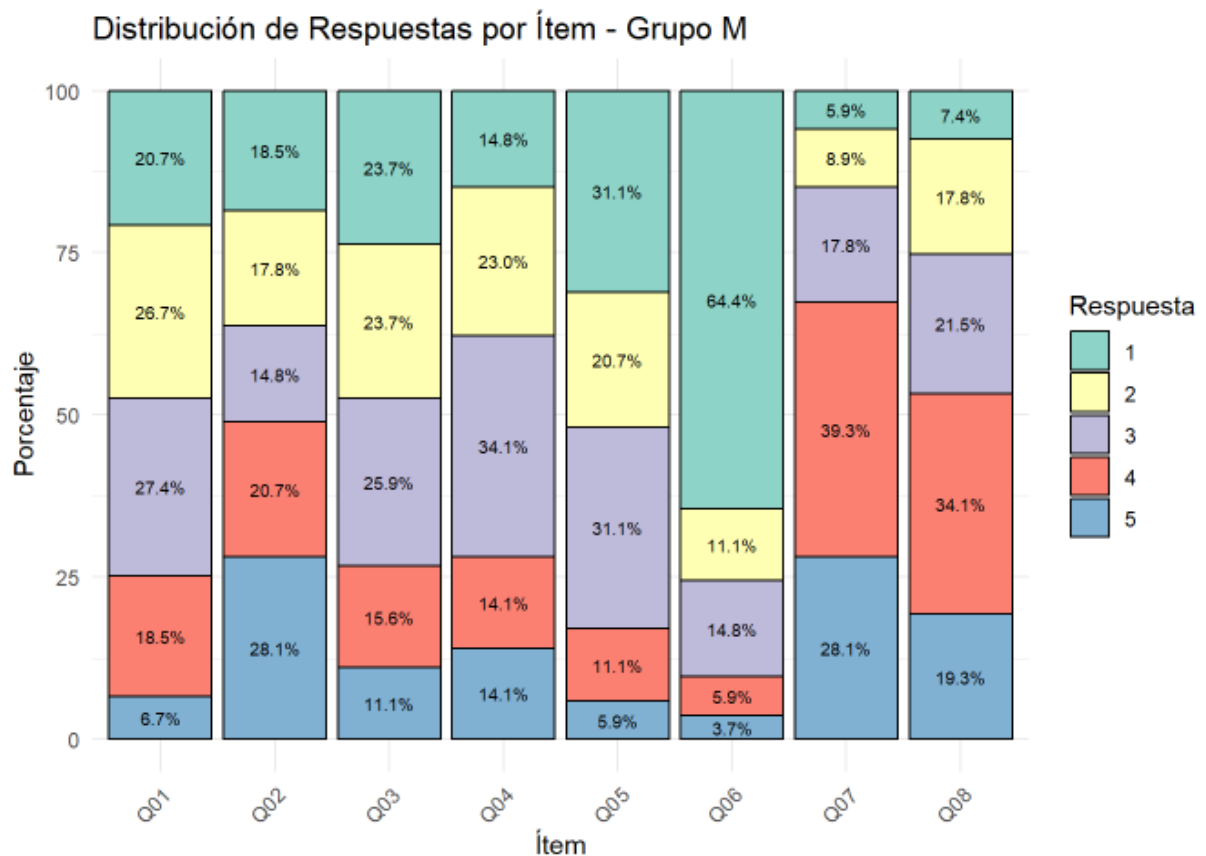


Figura 3. Distribución porcentual de los puntajes obtenidos por cada ítem en una escala Likert para el género masculino (M)

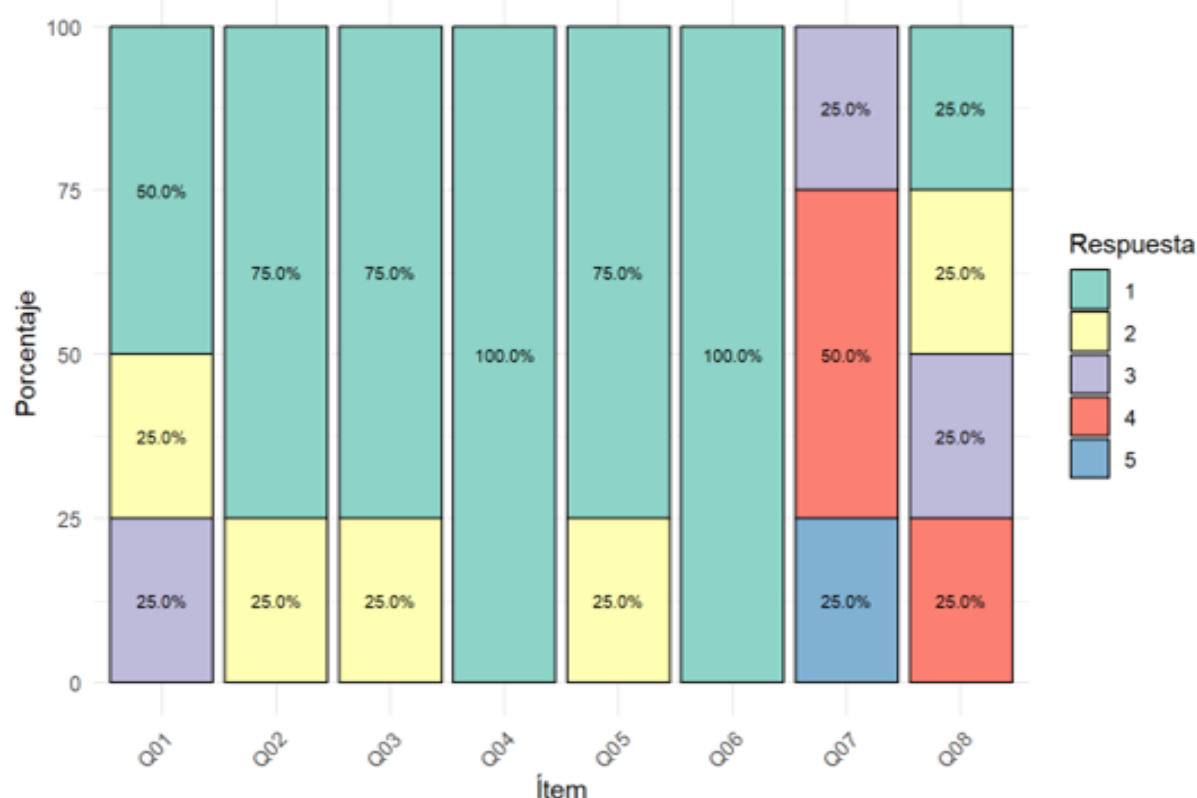


Figura 4. Distribución porcentual de los puntajes obtenidos por cada ítem en una escala Likert para otras identidades de género (O)

El primer ítem se asocia a la participación estudiantil en las actividades culturales y deportivas. Los resultados indican que los hombres en un 47,4 % nunca o pocas veces participan y lo hace de forma ocasional el 27,4 %. En el caso de las mujeres, los datos ofrecen resultados menos favorables: El porcentaje correspondiente a nunca o pocas veces participar, supera el 57,3 %, mientras que de forma ocasional respondió el 26,8 %. La peor situación se da en el grupo de personas con otras identidades que en un 75 % expresó que nunca o pocas veces participa en este tipo de actividades y en un 25 % lo hace de forma ocasional. Reconocen que siempre participan el 6,7 % de los hombres, el 5,6 % de las mujeres y el 0 % de personas con otras identidades. La información recolectada permite afirmar que, aunque en general los resultados son negativos en cuanto a la participación en actividades culturales y deportivas, la situación de las mujeres y personas trans o queer es más negativa.

El segundo ítem corresponde a la participación en elecciones de representantes estudiantiles. Al respecto, son las mujeres las que alcanzan los mejores resultados con un 46,3 % de participación en las frecuencias siempre y la mayoría de las veces. Para los varones este porcentaje es de 25,2 %, mientras que para personas con otras identidades de género es 0 %. Resalta el dato de que el 75 % de las personas trans o queer nunca participan o lo hacen de forma ocasional en un 25 %.

El tercer aspecto por el que se indagó fue la participación en procesos de toma de decisiones sobre el tema de la inclusión educativa en las universidades. Aquí, los porcentajes más altos tanto en las respuestas de hombres como de mujeres se asocian a una frecuencia ocasional de participación (25,9 % y 32,4 % de forma respectiva), lo que unido a las opciones de respuestas nunca y pocas veces, (47,4 % para hombres y 47,9 % para mujeres), refleja la limitada participación en la toma de decisiones sobre el tema de la inclusión educativa. En esta respuesta las personas con otras identidades de género también afirman que nunca (75 %) o pocas veces (25 %) lo hacen.

En cuanto a la participación en los proyectos de vinculación con la sociedad sucede algo similar a lo anterior. La mayoría de las respuestas se focalizan tanto en hombres como en mujeres en un tipo de participación ocasional (34,1 % para hombres y 27,2 % para mujeres). Las mujeres en un 34,7 refieren participar la mayoría de las veces o siempre, mientras que los hombres lo logran en el 28,2 %. El 100 % de las personas con otras identidades de género responde nunca participar en este tipo de actividad. Vincularse con la sociedad permite a las universidades transferir conocimientos, valores y habilidades y también aprehender el cotidiano local-comunitario, un aspecto de realismo necesario en el desarrollo de competencias de los estudiantes. Los resultados evidencian dificultades en el cumplimiento de este encargo y ello afecta la inclusión educativa universitaria.

La participación en proyectos de investigación evidencia resultados menos favorables. Un 17 % de los hombres responde que participa siempre o la mayoría de las veces, mientras que las mujeres lo hacen en 15 %. Las personas trans o queer (O) en un 0 %. Se aprecia diferencia entre hombres y mujeres a favor de los primeros en la frecuencia ocasional de participación en que para ellos el porcentaje de participación es de un 31,1 mientras que para ellas lo es en un 16,4. La investigación constituye una de las funciones sustantivas más importantes de las universidades: docencia, investigación y extensión universitaria. Los datos evidencian dificultades en la preparación científica de los estudiantes, lo que, a su vez, expresa una problemática de inclusión social en el ámbito educativo.

Otro aspecto por considerar como expresión de la inclusión es la participación estudiantil en las ayudantías de cátedras al ser ésta un área que facilita la apropiación activa de la experiencia educativa. Es lamentable que los resultados no sean halagüeños. Sólo un 9,6 % de los varones responde que participa siempre o la mayoría de las veces. En el caso de las mujeres esta cifra apenas alcanza el 6,1 %. En el caso de las personas con otras identidades es 0 %.

El ítem Q07 se direccionó a indagar si las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación. Este es un asunto muy importante en el logro de la inclusión educativa, pues tiene que ver con el tipo de vínculo humano que promueven las universidades en el proceso de formación, lo que, a su vez, tiene incidencia en el desarrollo personal y social. Los hombres estuvieron de acuerdo y muy de acuerdo con esa afirmación en el 67,4 %, mientras que las mujeres en el 63,9 %. Las personas con otras identidades de género en el 25 %. Resultó interesante conocer que para los sujetos muestrales el tema resultó indiferente (17,8 % hombres, 16,4 % mujeres y 25 % personas con otras identidades). Se manifestaron poco o nada de acuerdo con el enunciado del ítem el 14,8 % de los hombres, el 19,7 % de las mujeres y el 25 % de las personas trans o queer.

El último ítem se estableció con la finalidad de conocer acerca de la existencia en las universidades de espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario. La interculturalidad es un elemento clave para alcanzar la inclusión y este tipo de espacio facilita el intercambio de experiencias, saberes y lazos emocionales que fortalecen en lo cognitivo, afectivo, volitivo y conductual la formación de los futuros egresados. En relación con ello, más de la mitad de los hombres y mujeres (53,4 % y 53,5 %) respondieron que estaban de acuerdo o muy de acuerdo. Las personas con otras identidades lo hicieron en un 25 %. Las respuestas en el otro extremo se evidenciaron en el grupo de hombres en un 25,2 %, 23,9 % en las mujeres y 50 % en las personas con otras identidades de género. Las personas que se mostraron indiferentes ante la pregunta fueron un 21,5 % de los hombres, 22,5 % de las mujeres y 25 % de las personas con otras identidades.

Análisis correlacional

La tabla 5 presenta los coeficientes de correlación de Spearman Rho que resultaron significativos a un 95 % de probabilidad ($p\text{-value} < 0,05$) para los ítems medidos en la escala Likert. En general son bajos (0,1 a 0,3) y medios (0,3 a 0,5).

Siguiendo la misma línea valorativa, el análisis correlacional entre las variables Q1 a la Q8 nos brinda las siguientes informaciones relevantes.

Ítems	Q02	Q03	Q04	Q05	Q06	Q07	Q08
Q01	0,282	0,382	0,282	0,270	0,289	0,152	0,266
Q02		0,442	0,331	0,155	0,135	0,223	0,256
Q03			0,375	0,316	0,247	0,188	0,209
Q04				0,464	0,275	0,224	0,213
Q05					0,406	0,139	0,192
Q06						-	0,145
Q07							0,489

Existe una correlación de rangos más alta (0,489) entre Q7 y Q8 (ver tabla 2), lo cual sugiere que las relaciones humanas de solidaridad, colaboración y cooperación entre los estudiantes se relaciona con los espacios interculturales inclusivos que se desarrollan en estas universidades.

Estos resultados muestran que es en estos espacios donde se potencia más la inclusión entre las personas de diferentes géneros, edades, etnias; es donde los prejuicios y estereotipos sociales, son confrontados por el intercambio armónico, la cooperación y socialización entre los estudiantes, y se convierten en espacios para multiplicar las alianzas culturales y aprender de las diferencias individuales y diversificar las formas y estilos de expresión individual.

Las variables Q4 y Q5 (0,464) relacionan la participación en proyectos de vinculación social desde sus carreras con la pertenencia a proyectos de investigación científica en la institución. Esto puede indicar un reforzamiento del déficit de participación, pues unos individuos abarcan a más de una función sustantiva universitaria y en este caso a las que tributan a los procesos de desarrollo en sus diferentes escalas.

Por otra parte, los coeficientes más bajos los expresa la relación de Q2 con Q6 (0,135), lo cual sugiere que la participación consciente en las elecciones estudiantiles por parte de los estudiantes no está asociada con la participación en ayudantías de cátedras en el período 2022-2023 en sus universidades. Ello podría explicarse por la naturaleza distinta de ambos procesos, los cuales obedecen a lógicas diferentes, una más centrada en aspectos individuales, mientras que la otra, depende de algunos factores no de todo controlables por los estudiantes, por ejemplo, la voluntad de los decisores.

Las correlaciones existentes entre Q7 y las demás son bajas y con Q6 no es significativa desde el punto de vista estadístico. Sin embargo, con Q8 muestra la correlación más alta. Estos datos pueden estar asociados a varios aspectos: El primero de ellos, a la singularidad de la variable en comparación con las que prevalecen en el conjunto, las cuales están relacionadas de forma mayoritaria con la dimensión participación, en la que se evidencian los niveles más bajos de respuestas afirmativas. Ello informa que, a efectos de la muestra, no guardan relación alta el tipo de relaciones humanas entre estudiantes y su participación en los procesos sustantivos de la universidad. El segundo aspecto: Aunque la naturaleza de Q6 es participativa, el contenido de la participación está mediado por factores externos, que inciden en que este tipo de participación no se comporte como las demás. Las ayudantías de cátedras, aunque incluso pueden ser atractivas desde el punto de vista de los incentivos que pudiera generarle a los estudiantes, se establecen a través de procesos decisorios donde intervienen las autoridades académicas. También en esta nula correlación pudiera estar influyendo la falta de motivación estudiantil ante la tiranía de la información que los separa del significado de la importancia de la preparación académica. En tercer lugar, el hecho de que la más alta relación se concentre en los aspectos relacionales y los espacios de interculturalidad es un buen síntoma, pues pareciera que los estudiantes universitarios tienen una positiva percepción de estos dos elementos y de su contribución a la apropiación activa de la experiencia inclusiva.

Análisis de rangos por grupos de identidad de género

Para reconocer si los puntajes de los grupos de identificación de género pertenecen a la misma población o difieren en los aspectos esenciales del proceso de inclusión universitaria, se realizó un análisis de varianza no paramétrico mediante la prueba Kruskal-Wallis, si el p-valor es menor de 0,05, indica que al menos un grupo es particular con respecto a los demás. Mediante la prueba posthoc se identifican qué grupos en específico difieren.

Tabla 6. Resultados de los grupos con diferencias estadísticas significativas (p-valor < 0,05) de acuerdo con la prueba Kruskal-Wallis y comparaciones posthoc entre grupos de identificación de género con ajuste de los p-valor por los métodos Bonferroni, Holm y Benjamini-Hochberg (BH)

Item	Chi_Squared	p_value	Comparison	Bonferroni_p	Holm_p	BH_p
Q01	6,592	0,037	M vs F	0,069	0,069	0,069
Q01	6,592	0,037	O vs M	0,959	0,320	0,320
Q01	6,592	0,037	F vs O	0,429	0,286	0,214
Q02	6,410	0,041	M vs F	1,000	0,678	0,678
Q02	6,410	0,041	O vs M	0,043	0,036	0,021
Q02	6,410	0,041	F vs O	0,036	0,036	0,021
Q03	5,733	0,057	O vs M	0,077	0,075	0,039
Q03	5,733	0,057	F vs O	0,075	0,075	0,039
Q04	9,030	0,011	M vs F	1,000	0,595	0,595
Q04	9,030	0,011	O vs M	0,011	0,009	0,005
Q04	9,030	0,011	F vs O	0,009	0,009	0,005
Q05	11,689	0,003	M vs F	0,007	0,007	0,007
Q05	11,689	0,003	O vs M	0,620	0,207	0,207
Q05	11,689	0,003	F vs O	0,147	0,098	0,074
Q06	8,522	0,014	M vs F	0,024	0,024	0,024
Q06	8,522	0,014	F vs O	0,889	0,310	0,296
Q06	8,522	0,014	M vs F	0,464	0,310	0,232

En este análisis se tuvieron en cuenta correcciones a los p-valores de modo que aumenta la fortaleza estadística de la prueba ante grupos comparados con diferente número de observaciones. En la tabla 6 se muestran los resultados resaltando aquellos grupos que confirman que sus puntajes no pertenecen a la misma población en cualquiera de las correcciones a los p-valores aplicadas, Bonferroni, Holm o Benjamini-Hochberg (BH).

La figura 5 muestra la posición de los puntajes de los diferentes grupos, advirtiendo que el grupo O (trans y queer) en general marca las diferencias ya evidenciadas en la tabla 6.

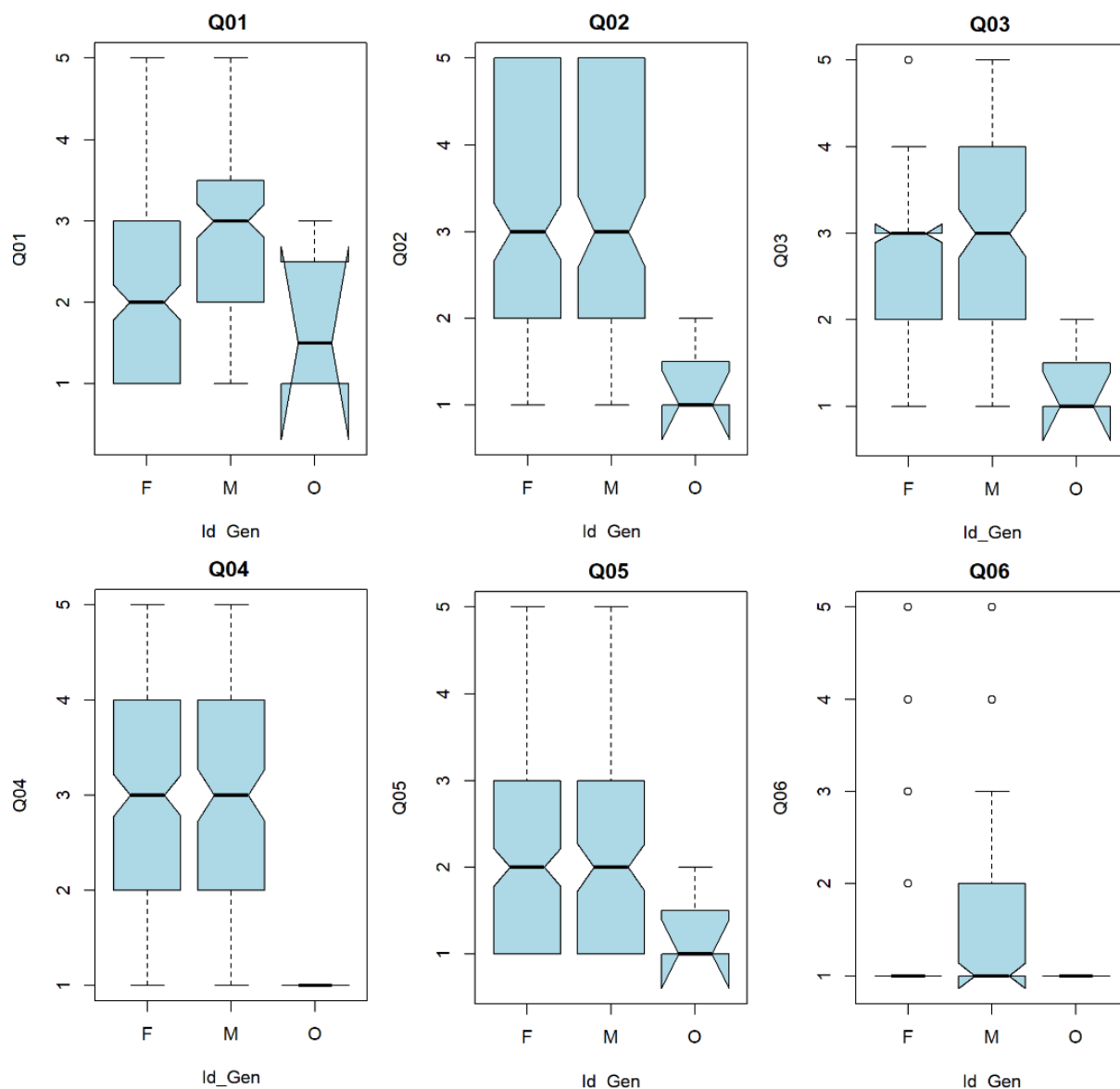


Figura 5. Gráficas boxplot de ítems con diferencias significativas entre grupos de identificación de género de acuerdo con la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. F - femenino; M - Masculino y O - Otros (trans y queer)

La información estadística de diferencias entre grupos según los ítems, confirma lo planteado en el análisis de correlación respecto a que para Q7 y Q8 no se reflejan diferencias significativas. Estos ítems responden a los aspectos de relaciones entre estudiantes y el carácter intercultural de los espacios universitarios ante los cuales los sujetos muestrales con independencia de su identidad de género expresan su percepción positiva. Lo contrario sucede respecto a Q1, Q2, Q3, Q4, Q5 y Q6, relacionados con diferentes tipos de participación en actividades universitarias. En este sentido, sí se manifiestan diferencias entre los grupos de personas con identidades masculina, femenina u otras formas identitarias. En este caso, los varones sus áreas de participación son mayores en el deporte y la cultura, la toma de decisiones, la investigación científica y las ayudantías de cátedra. Mientras que las mujeres destacan en su participación en la elección de representantes estudiantiles y en los proyectos de vinculación. Las personas con otras identidades difieren en todos los ítems lo que se asocia a los procesos de discriminación a que han sido sometidas desde el análisis histórico y que el estudio evidencia

que las universidades reproducen.

Análisis de la estructura latente en las observaciones

La figura 6 muestra el porcentaje de varianza explicada por cada una de las dimensiones obtenidas a partir del análisis de componentes principales (PCA). La dimensión 1 explica el 36,6 % de la varianza, y la dimensión 2 explica un 15,6 %, también contribuyendo de forma significativa, en conjunto explican más del 50 % de la varianza total, indicando que la mayor parte de la información contenida en los datos puede resumirse en estas dos primeras dimensiones.

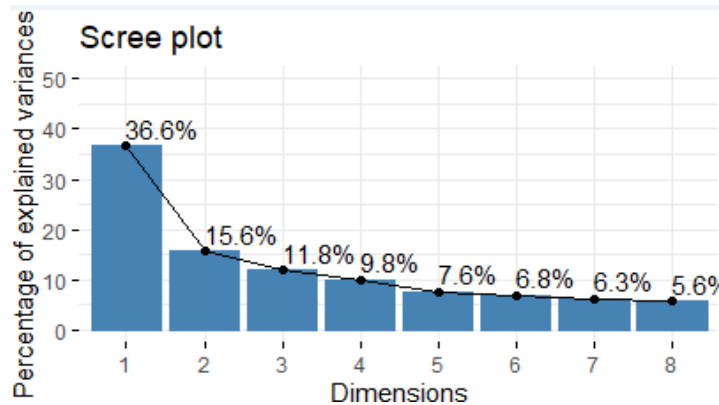


Figura 6. Varianza explicada por las dimensiones obtenidas de la transformación ortogonal de variables medidas en escala Likert mediante el análisis de componentes principales (PCA)

La figura 7 muestra el biplot de análisis de componentes principales (PCA), en el cual se visualizan las relaciones entre los ítems Q1 a Q8 y sus puntajes en las dimensiones principales Dim1 y Dim2. Las flechas indican la dirección y magnitud de las variables originales, mientras que los puntos representan las observaciones proyectadas en este nuevo espacio reducido.

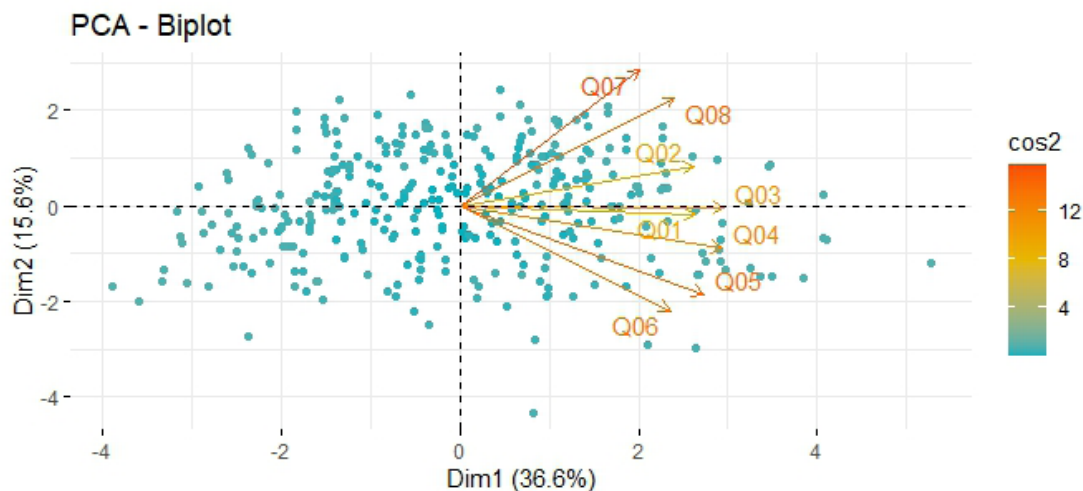


Figura 7. Biplot del Análisis de Componentes Principales (PCA) que muestra la distribución de las observaciones y la proyección de las variables en el espacio de las dos primeras dimensiones. Los ejes representan los componentes principales 1 y 2, que explican 36,6 % y 15,6 % de la varianza total

Los ítems Q7 y Q8 muestran una fuerte correlación con Dim1. Esto indica que un ambiente social inclusivo es el principal determinante de la percepción de inclusión educativa entre los estudiantes. En términos de identidad de género, estos resultados sugieren que el sentimiento de pertenencia a la comunidad universitaria se ve reforzado cuando los estudiantes perciben relaciones de apoyo mutuo y la existencia de espacios que celebran la diversidad intercultural. En un contexto latinoamericano, donde las desigualdades de género y culturales a menudo están entrelazadas, la creación de espacios interculturales inclusivos es un pilar fundamental para asegurar que estudiantes de diversos orígenes y expresiones de género se sientan acogidos.

Las variables Q2 y Q3, aunque con una contribución menor, también influyen en esta dimensión al estar vinculadas con la participación estudiantil en la toma de decisiones. La inclusión no se refiere a una cuestión de acceso, sino también a la participación en la toma de decisiones y en los mecanismos democráticos de la

universidad. Para los estudiantes de géneros diversos, el tener una voz activa en los procesos de gobernanza estudiantil puede ser un medio para influir en políticas y prácticas que afecten de forma directa su experiencia universitaria, como la adopción de políticas inclusivas de género.

Por otro lado, los ítems Q4 y Q5 están más asociadas a la Dim2, destacando que estas variables explican otras facetas de la inclusión educativa, como el compromiso académico y la vinculación con la sociedad. Q1 y Q6, también revelan conexiones importantes con la inclusión, aunque con menor peso en las dimensiones principales. La participación en actividades extracurriculares es crucial porque fomenta la creación de lazos sociales fuera del ámbito académico estricto, proporcionando espacios donde los estudiantes pueden interactuar en contextos menos formales y más inclusivos.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten afirmar que continúan siendo las universidades ámbitos excluyentes de personas que residen en zonas rurales, que pertenecen a grupos étnicos afrodescendientes e indígenas y de personas con discapacidad. La investigación revela mayor presencia de mujeres que de hombres.⁽³¹⁾ Ello, evidencia una transformación del orden de género configurado en las instituciones de educación superior de forma histórica. La comparación de las respuestas de hombres, mujeres y personas con otras identidades de género evidencia que se avanza hacia relaciones de género más democráticas en el entorno universitario. Pese a lo anterior, los datos indican la necesidad de mejorar la relación entre compañeros(as).⁽³²⁾

No obstante, los logros alcanzados en relación con la educación integral de la sexualidad y su expresión concreta en el respecto y garantía de derechos de las personas con diversas identidades de género en las universidades.⁽³³⁾ En la presente investigación la situación más compleja según indican los datos obtenidos, está relacionada con la inclusión educativa de las personas trans y queer. Los resultados permiten visualizar una diferencia significativa entre sus respuestas y las del resto de los estudiantes encuestados, dejando ver la presencia de exclusión de estos grupos sociales en los recintos universitarios.

Lo antes referido es coincidente con la necesidad de perfeccionar, como viene ocurriendo, el componente de género en los programas académicos universitarios.^(34,35) La diferencia en cuanto al género se dejó ver en varias dimensiones: la participativa, de relaciones inter-estudiantes y el reconocimiento de los espacios interculturales. En la práctica del deporte se aprecia que prevalece mayor participación de los varones. Este es un tema al que debe prestársele atención para evitar con la reproducción de estereotipos de género en las prácticas deportivas.^(36,37,38)

Los resultados permitieron constatar que las relaciones interpersonales tienen alta significación para los estudiantes y ello es clave para la inclusión educativa. En ellas se expresan las relaciones de afecto que deben caracterizar también a las prácticas pedagógicas.⁽³⁹⁾ Resultó interesante conocer que las relaciones entre personas de los géneros masculino y femenino es de los aspectos que recibió respuestas más positivas. En la educación superior se aprecia mejoría al respecto.⁽⁴⁰⁾

Dentro de los aspectos a tratar en los procesos de formación y superación se encuentra el relacionado con las masculinidades. Aún cuando, se aprecian avances en ello,⁽⁴¹⁾ en las respuestas a casi todos los ítems son visibles diferencias que denotan mayor participación masculina en los procesos sustantivos universitarios. Los espacios interculturales universitarios constituyen una condición necesaria para lograr la inclusión educativa. Resultó gratificante conocer que más de la mitad de las personas encuestadas reconocen de su existencia. Esto marca distancia sobre el criterio de que las universidades reproducen la masculinización de los espacios públicos.⁽⁴²⁾ Sin embargo, las respuestas no son homogéneas y ello invita a pensar en la existencia de pugnas intergrupales según la identidad genérica.

CONCLUSIONES

Los aspectos antes abordados hacen pensar en la pertinencia de fortalecer el trabajo educativo universitario en todas las direcciones posibles. De manera especial se debe incidir en lograr más preparación de los docentes acerca de la inclusión educativa y su mediación por género. El énfasis, según los datos analizados, debe situarse en el tratamiento a las personas trans y queer, lo que presupone el diseño, implementación y evaluación de políticas universitarias direccionadas a este fin.

El acceso, permanencia y egreso de estudiantes universitarios son temas críticos en el debate sobre la igualdad de oportunidades en la educación superior. Estos aspectos son relevantes cuando se examinan desde la perspectiva de género. Las experiencias de hombres y mujeres en el ámbito universitario pueden diferir debido a una variedad de factores socioeconómicos, culturales y estructurales.

Desde el punto de vista de género, las mujeres y más las personas con otras identidades de género no binarias, han hecho avances significativos en el acceso a la educación superior en las últimas décadas. Pese a lo anterior, aún enfrentan desafíos que afectan su apropiación activa de la experiencia inclusiva. Estos desafíos incluyen la conciliación entre las responsabilidades académicas y las expectativas familiares, la presencia de estereotipos de género en los campos de estudio y la desigualdad en el apoyo académico y profesional.

Por otro lado, los varones, afrontan el reto de superar el modelo hegemónico de masculinidad. En general, las diferencias en la elección de campos de estudio, la participación en actividades extracurriculares y la conciliación entre responsabilidades académicas y personales reflejan aspectos de desigualdad que van más allá del simple acceso a la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Rivero Pino R. Desarrollo de capacidades para la inclusión educativa universitaria. 1a ed. Editorial Feijoo; 2022. Disponible en: <https://dspace.uclv.edu.cu/entities/publication/f6ef88c4-6d2c-46e6-a4a2-8621481dbe6d>
2. Alonso García M E, Onandia B. La difícil implementación de un plan de acción para la igualdad de género en la enseñanza superior francesa: las misiones de igualdad. *Investig. fem.* [Internet]. 18 de junio de 2021 [citado 17 de diciembre de 2024];12(2):309-17. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/infe.74194>
3. Guizardi M, Nazal-Moreno E, Araya-Morales I, López-Contreras E. De avances y retrocesos. Políticas y normativas de igualdad de género en ciencia y educación superior en Chile (2015-2023). *RRTS* [Internet]. 23 de noviembre de 2023 [citado 17 de diciembre de 2024];(30):61-6. Disponible en: <https://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/767>
4. Chávez Irigoyen C, Penelas Ronso Merino E. Brechas de género en la gobernanza universitaria y la carrera docente en el Perú. *Educ. Sup. Soc* [Internet]. 15 de noviembre de 2021 [citado 17 de diciembre de 2024];33(2):738-66. Disponible en: <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v33i2-27>
5. Arroyo V J, Flores Y R. El poder masculino en el marco de la feminización de enfermería en la academia. *bol.redipe* [Internet]. 1 de mayo de 2023 [citado 17 de diciembre de 2024];12(5):41-8. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1962>
6. Blanco Echeverry M del P. Emergencia y urgencia de las políticas de género universitarias en Colombia. *Prospectiva* [Internet]. 1 de enero de 2023 [citado 17 de diciembre de 2024];(35):e20512225. Disponible en: <https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/12225>
7. Gluz NB, Ochoa MD. Derecho a la universidad y políticas educativas de (des)igualdad. El caso del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina entre 2014 y 2019. *REPS* [Internet]. 30 de junio de 2022 [citado 17 de diciembre de 2024];7(2):172-200. Disponible en: <https://revistas.uam.es/reps/article/view/15485>
8. ONU Mujeres. Derechos humanos de las trabajadoras migrantes. Serie: Transformar nuestro mundo. Ciudad de México: ONU Mujeres Oficina de México; 2015. Disponible en: <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2016/01/derechos-humanos-de-las-trabajadoras-migrantes>
9. Subirats M. De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *RASE* [Internet]. 31 de enero de 2016 [citado 17 de diciembre de 2024];9(1):22-36. Disponible en: <https://turia.uv.es/index.php/RASE/article/view/8401>
10. Prieto AI, González-Sánchez A, Díaz-Díaz AA, Ordóñez-Smith Y, Juara-Espinosa M, Morales-Querol Md. Diagnóstico de la evaluación del desempeño profesional pedagógico del tutor de Medicina General Integral. *Rev Méd Electrón* [Internet]. 1 de febrero de 2024 [citado 18 Dic 2024];46(0). Disponible en: <https://revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/5240>
11. Águila Gutiérrez Y, Hernández Reyes VE, Hernández Castro V. Consecuencias de la violencia de género para la salud y formación de los adolescentes. Situación que enrarece el entorno social y demanda ser prevenida. *Rev Méd Electrón* [Internet]. 1 de enero de 2016 [citado 18 Dic 2024];38(5). Disponible en: <https://revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1867>
12. LLeixa Arribas MT, Soler Prat S, Serra Payeras P. Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física (Gender perspective in the training of Physical Education teachers). *Retos* [Internet]. 1 de enero de 2020 [citado 17 de diciembre de 2024];37:634-42. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/74253>
13. Martín Hernández AL, Blanco Oliveros A, Venegas Zayas Bazán M, Morales Echemendía L. Actividades de aprendizaje que propician la formación investigativa desde la asignatura Información Científica en carreras Tecnológicas. *Humanid. méd.* [Internet]. 1 de junio de 2022 [citado 18 Dic 2024]; 22 (2). Disponible en: <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024.1292>

humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/2260

14. Velasco E, Meza P, Hurtado-Reina J. Presencia del principio de igualdad de género en las Guías Docentes del Grado de Educación Primaria en España. *Rev. complut. educ [Internet]*. 29 de enero de 2024 [citado 17 de diciembre de 2024];35(1):151-62. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/rced.82933>

15. Troncoso Pérez L, Follegati L, Stutzin V. Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *PEL [Internet]*. 30 de abril de 2019 [citado 17 de diciembre de 2024];56(1):1-15. Disponible en: <https://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/23411>

16. Barria Díaz DF, Niebles Gutierrez Á. Concepciones sobre la sexualidad en adolescentes de una escuela primaria en el sur de Chile. *Humanid. méd. [Internet]*. 2 de marzo de 2020 [citado 18 Dic 2024]; 20 (1). Disponible en: <https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/1531>

17. Ponce de León Rd, Hernández Nariño A, Díaz Díaz AA, Valcárcel Izquierdo N. Introducción de resultados científicos: bases teórico-metodológicas para su mejora en la educación médica. *Rev Méd Electrón [Internet]*. 11 de julio de 2021 [citado 18 Dic 2024];43(3). Disponible en: <https://revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/3592>

18. Sánchez Trujillo M, Rodríguez Flores EA. Competencia digital en docentes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima. *Educación Médica Superior [Internet]*. 11 de julio de 2021 [citado 18 Dic 2024]; 35 (1). Disponible en: <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2060>

19. Hinojo Lucena FJ, Gómez García G, Marín Marín JA, Romero Rodríguez JM. Gamificación por insignias para la igualdad y equidad de género en Educación Superior . *Prisma Social [Internet]*. 30 de octubre de 2021 [citado 17 de diciembre de 2024];(35):184-98. Disponible en: <https://revistaprismasocial.es/article/view/3745>

20. Barja-Ore J, Sarmiento-Peralta G, Estacio-Parra E, Ku-Chung E, Castro-Gomez D, Munares-García O, Mayta-Tovalino F, et al. Mapeo del cumplimiento ético en tesis peruanas en diferentes áreas de las Ciencias de la Salud. *Rev. cuba. inf. cienc. salud [Internet]*. 3 de enero de 2024 [citado 17 Dic 2024]; 35. Disponible en: <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/2510>

21. Berrío Zapata C, Chaves dos Santos ZE, Chalhub Oliveira T. Exclusión digital de las comunidades de personas con discapacidad en Brasil. *Rev. cuba. inf. cienc. salud [Internet]*. 1 de octubre de 2020 [citado 17 Dic 2024]; 31 (4). Disponible en: <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/1567>

22. Presser NH, Pacios Lozano AR. Alfabetización informacional crítica para la equidad y la inclusión. El caso de la violencia obstétrica en Brasil. *Rev. cuba. inf. cienc. salud [Internet]*. 6 de mayo de 2023 [citado 17 Dic 2024]; 34. Disponible en: <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/2440>

23. Porcel Gálvez AM, Mercado-Begara C, Barrientos-Trigo S, Gil-García E. Expectativas profesionales del alumnado de enfermería desde un enfoque de género. *Educación Médica Superior [Internet]*. 1 de enero de 2015 [citado 17 Dic 2024]; 29 (4). Disponible en: <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/539>

24. Regueira U, Alonso-Ferreiro A. La competencia digital del alumnado de Educación Primaria desde la perspectiva de género: conocimientos, actitudes y prácticas. *Estudios sobre Educación [Internet]*. 23 de febrero de 2022 [citado 17 de diciembre de 2024];420:55-7. Disponible en: <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/41469>

25. Narváez-Bandera I, Suárez-Gómez D, Isaza CE, Cabrera-Ríos M. Multiple Criteria Optimization (MCO): A gene selection deterministic tool in RStudio. *PLoS One*. 27 de enero de 2022 [citado 17 de diciembre de 2024];17(1):e0262890. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262890>

26. Abbas M, Rauf H, Qamar JB, Sania SRT, Martins RS, Hoodbhoy Z. Evaluation of data analytics workshop using RStudio amongst medical students in Pakistan. *J Pak Med Assoc*. 3 de enero de 2023 [citado 17 de diciembre de 2024];73(1):222-224. <https://europepmc.org/article/med/36842055>

27. Gómez Restrepo C, Okuda Benavides M. Metodología y lectura crítica de estudios Factores de confusión. *rev. colomb. psiquiatr. [Internet]*. 6 de noviembre de 2006 [citado 17 de diciembre de 2024]; 35(2): 242-248. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502006000200009&lng=en.

28. Estrela M, Semedo G, Roque F, Ferreira PL, Herdeiro MT. Sociodemographic determinants of digital health literacy: A systematic review and meta-analysis. *Int J Med Inform.* 12 de septiembre de 2023 [citado 17 de diciembre de 2024];177:105124. <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2023.105124>
29. Piñeiro Aguiar E. Educación médica para la inclusión intercultural desde un estudio de caso entre los Mbyá-guaraní. *Educación Médica Superior* [Internet]. 9 de octubre de 2015 [citado 17 Dic 2024]; 29 (4). Disponible en: <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/752>
30. Palomino Pacheco KR, Berdugo Correa CR. Análisis estadístico y aprendizaje automático en el consumo de sustancias psicoactivas: un análisis bibliométrico. *Nexo Revista Científica* [Internet]. 31 de marzo de 2023 [citado 18 de diciembre de 2024];36(02):96-109. Disponible en: <https://revistas.uni.edu.ni/index.php/Nexo/article/view/823>
31. Montes López E, Groves T. Micro-machismo and discrimination in academia: The violation of the right to equality in university. *Cult. Hist. Digit. J.* [Internet]. 1 de enero de 2019 [citado 17 de diciembre de 2024];8(1):e010. Disponible en: <https://cultureandhistory.revistas.csic.es/index.php/cultureandhistory/article/view/159>
32. Flecha-García C, Palermo AI. Women at university. Strategies and achievements of a secular presence in Latin America and Spain. *Cult. Hist. Digit. J.* [Internet]. 4 de junio de 2019 [citado 17 de diciembre de 2024];8(1):e002. Disponible en: <https://cultureandhistory.revistas.csic.es/index.php/cultureandhistory/article/view/151>
33. Martínez Expósito A. Queer Literature in Spain: Pathways to Normalisation. *Cult. Hist. Digit. J.* [Internet]. 6 de marzo de 2013 [citado 17 de diciembre de 2024];2(1):e010. Disponible en: <https://cultureandhistory.revistas.csic.es/index.php/cultureandhistory/article/view/19>
34. Adu-Gyamfi S, Dompok Darkwa B, Adwoa Agyeiwaa Boateng R, Tomdi L. Women's Contributions to Biomedical Healthcare in Ghana: A Focus on Obuasi. *Cult. Hist. Digit. J.* [Internet]. 21 de junio de 2022 [citado 17 de diciembre de 2024];11(1):e009. Disponible en: <https://cultureandhistory.revistas.csic.es/index.php/cultureandhistory/article/view/229>
35. Ibarzabal Rivas M, Álvarez Bernardo G. Efectos de un programa de prevención transfóbica en adolescentes de tercer curso de secundaria. Implicaciones desde la orientación. *REOP* [Internet]. 29 de julio de 2024 [citado 18 de diciembre de 2024];35(2):61-80. Disponible en: <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/41950>
36. Contreras-Saavedra C, Sáez-Delgado F, Contreras-Saavedra C, Mella-Norambuena J, López-Angulo Y. Gender and self-regulation in students. *Salud, Ciencia y Tecnología.* 2024; 4:615.
37. Hernández-Orellana M, Roco-Videla Ángel, Martínez Rojas E. Manifestations of gender stereotyped patterns in activities in digital environments of Chilean university students. *Salud, Ciencia y Tecnología.* 2024;4:.902.
38. Gamboa Jiménez R, Chihuailaf Vera ML, Matus Castillo C. Reflexiones del profesorado en formación de Educación Física en Chile. Una visión sobre los estereotipos de género, sexismo y construcción de la masculinidad hegemónica (Reflections of Physical Education teachers in training in Chile. A vision on gender stereotypes, sexism and construction of hegemonic masculinity). *Retos* [Internet]. 1 de junio de 2024 [citado 18 de diciembre de 2024];55:35-46. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/102833>
39. Pomares Bory Ed, Arencibia Flores L, Vázquez Naranjo O, Barrios Herrero L, Bernardo Fuentes M, Iglesias Ramírez B. Gestión departamental del conocimiento: una primera aproximación a la responsabilidad social universitaria. *Edumecentro* [Internet]. 5 de junio de 2024 [citado 18 de diciembre de 2024]; 16 (1). Disponible en: <https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/2548>
40. Leiva KM, Oyarzún-Farías M de los A. Representaciones sobre Género, Masculinidad y Hombres entre Estudiantes de Pregrado de Valdivia, Chile. *Masculinities & Social Change.* [Internet]. 8 de junio de 2022 [citado 18 de diciembre de 2024];11(3). Disponible en: <https://doi.org/10.17583/mcs.9825>

41. Martínez Guzmán A, Medina Cárdenas O. Dispositivos de intervención sobre masculinidades y salud mental en México: Una exploración discursiva psicosocial. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. [Internet]. 5 de mayo de 2024 [citado 18 de diciembre de 2024];23(2):45-68. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol23-Issue2-fulltext-3205>.

42. Peña Axt JC, Boll Henríquez V, Riquelme Brevis H. Masculinización de lo público: Percepciones sobre la utilización del espacio público en universidades chilenas de la zona centro y centro sur del país. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*. [Internet]. 6 de mayo de 2023 [citado 18 de diciembre de 2024];15:e20220177. <https://doi.org/10.1590/2175-3369.015.e20220177>.

FINANCIACIÓN

Este estudio fue desarrollado a través del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia Científico-Académica para Instituciones que forman parte de la Red Internacional de Investigación Intervención Profesional para la Inclusión Educativa Universitaria: REDIPIES, 2023-2025” financiado por Universidad Estatal Península de Santa Elena (Ecuador).

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Conceptualización: Ramón Rivero Pino.

Curación de datos: Daniel Ponce de León.

Análisis formal: Daniel Ponce de León, Ramón Rivero Pino.

Investigación: Ramón Rivero Pino, Yosbel Hernández de Armas, Yorkys Santana González, Esthela Marina Padilla Buele, Daniel Ponce de León, Katty Vera Meza, Luis Ernesto Paz Enrique.

Metodología: Ramón Rivero, Daniel Ponce de León.

Administración del proyecto: Ramón Rivero Pino.

Recursos: Ramón Rivero Pino, Yosbel Hernández de Armas, Yorkys Santana González, Esthela Marina Padilla Buele, Daniel Ponce de León, Katty Vera Meza, Luis Ernesto Paz Enrique.

Software: Daniel Ponce de León.

Supervisión: Ramón Rivero Pino.

Validación: Ramón Rivero Pino, Yosbel Hernández de Armas, Yorkys Santana González, Esthela Marina Padilla Buele, Daniel Ponce de León, Katty Vera Meza, Luis Ernesto Paz Enrique.

Visualización: Ramón Rivero Pino, Yosbel Hernández de Armas, Yorkys Santana González, Esthela Marina Padilla Buele, Daniel Ponce de León, Katty Vera Meza, Luis Ernesto Paz Enrique.

Redacción - borrador original: Luis Ernesto Paz Enrique.

Redacción - revisión y edición: Luis Ernesto Paz Enrique.