

Artículo de investigación

## Barreras de acceso a la educación superior: Una lectura feminista a propósito de las cifras en la Universidad Católica Luis Amigó\*

### *Barriers to access to higher education: A feminist reading about the figures at the Luis Amigó - Catholic University*

Elvigia Cardona Zuleta <sup>1</sup>✉

\* Artículo resultado de investigación del proyecto terminado Factores de Inclusión y Permanencia de las Mujeres, en su Formación Profesional en la Universidad Católica Luis Amigó - Tercera fase, financiado por la Convocatoria Interna 2020 de la Universidad Católica Luis Amigó. Investigadora principal Jormaris Martínez Gómez adscrita al grupo Goras, coinvestigadores: Carlos Mario Zapata Areiza, adscrito al grupo Goras, Sandra Isabel Mejía Zapata adscrita al grupo Estudios de Fenómenos Sicosociales, Fanny Idárraga Farias adscrita al grupo Urbanitas.

<sup>1</sup> Profesora del pregrado de Derecho de la Universidad Católica Luis Amigó, adscrita al Grupo de Investigación Jurídicas y Sociales.

#### Fecha correspondencia:

Recibido: octubre 22 de 2021.

Revisado: julio 19 de 2022.

Aceptado: julio 21 de 2022.

#### Forma de citar:

Cardona, Elvigia. "Barreras de acceso a la educación superior: Una lectura feminista a propósito de las cifras en la Universidad Católica Luis Amigó". En: Revista CES Derecho. Vol. 13. No. 2, mayo a agosto de 2022, p. 3-27.  
<https://dx.doi.org/10.21615/cesder.6408>

#### Open access

© Derecho de autor

Licencia creative commons

Ética de publicaciones

Revisión por pares

Gestión por Open Journal System

## Resumen

Se pretende cuestionar desde un enfoque feminista la inclusión de las mujeres en la educación superior, específicamente en la Universidad Católica Luis Amigó-Medellín. Se recurre al diseño cualitativo y a la estrategia de revisión documental. Para el análisis de la información se hace uso de hermenéutica proporcionada por los feminismos jurídicos para comprender concepto de mujer que sirve de sustento a las normas y las decisiones institucionales. Para visibilizar la existencia de barreras de acceso, prejuicios, estereotipos ligados al género como construcción social y cultural que requieren ser atendidas por las instituciones en sus programas de bienestar a la hora de diseñar sus políticas de inclusión y permanencia en el nivel universitario.

**Palabras claves:** inclusión educativa; acceso a la educación; educación superior; feminismo; prejuicio; estereotipo.

## Abstract

It is intended to question from a feminist perspective the inclusion of women in higher education, specifically at the Universidad Católica Luis Amigo-Medellín. Qualitative design and

DOI: 10.21615/cesder.6408  
ISSNe 2145-7719

[Publica con nosotros](#)

document review strategy are used. For the analysis of the information, use is made of hermeneutics provided by legal feminisms to understand the concept of women that serves as a basis for institutional norms and decisions. To make visible the existence of access barriers, prejudices, stereotypes linked

to gender as a social and cultural construction that needs to be addressed by the institutions in their welfare programs when designing their inclusion and permanence policies at the university level.

**Keywords:** educational inclusion; access to education; higher education; feminism; prejudice; stereotype.

## Introducción

*¿Conseguiremos quienes sostenemos perspectivas de igualdad más robustas y ambiciosas resistir el asalto neoliberal? ¿Debemos adoptar una postura esencialmente defensiva, destinada a consolidar los avances previos? ¿O podría la actual crisis resultar un momento de transformación trascendental en el que la propia igualdad se transforma, se profundiza y se amplía, se vuelve más sustancial e incluyente, y avanza hacia la plena paridad de participación en la vida social? Nancy Fraser (2015).*

La educación superior es un derecho fundamental, sin embargo, a medida que se avanza en el nivel educativo emergen para las mujeres barreras de acceso frente a las cuales tanto las Instituciones de Educación Superior (IES), así como el Estado en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), requieren adelantar estudios que permitan comprender las dimensiones de esas barreras y a partir de allí tomar decisiones para la eliminación de los obstáculos para la inclusión de las mujeres en la educación superior de calidad que aporte al crecimiento económico, la productividad, la competitividad y la disminución de la pobreza e inequidad en el territorio colombiano.

El MEN consagra en los Lineamientos de Política de Educación Inclusiva (2013), un concepto de educación inclusiva (educación para todos) como una “tarea interminable en el tiempo ‘de formas más adecuadas de responder a la diversidad’ ” (MEN, 2013, p. 9) reconoce la necesidad de trabajar desde la equidad, como la vía de alcanzar igualdad material y el enfoque de género “entendido como categoría de análisis social que permite comprender y evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres, hombres y otras identidades” (MEN, 2013, p. 21). Finalmente, prioriza grupos marcados por la situación de vulnerabilidad e identifica las barreras asociadas al acceso a la educación superior y las estrategias para superarlo, y frente al enfoque de género señala la estrategia de “Incluir y priorizar la categoría de género en los procesos de asignación de créditos y subsidios de financiación” (MEN, 2013, p. 67).

Así mismo, los debates sobre la educación inclusiva y el reconocimiento de la diversidad de grupos con situaciones de vulnerabilidad en Colombia, que permitan comprender la educación inclusiva desde “una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad” (Arizabaleta-Domínguez, 2016, p. 43), se encuentran respaldados en los documentos presentados por el MEN: Lineamientos para una educación superior inclusiva (2013) en el cual se presentan 6 características asociadas a la educación inclusiva: calidad, interculturalidad, equidad, pertinencia, participación y diversidad.

Adicionalmente, el documento Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva (MEN, 2018) hace un recorrido por las brechas de género para evidenciar las brechas de género y la diversidad sexual, centra la educación como derecho fundamental de toda la población, aporta un recorrido por las políticas y normas nacionales e internacionales que buscan la igualdad de género, realiza un diagnóstico de las inequidades de género y sexualidad a partir de las cifras que evidencian las discriminaciones de que han sido objeto las mujeres, que van desde limitantes de ingreso a cierto tipo de carreras, como la diferencia salarial presente entre los graduados.

En el último censo poblacional (2018) realizado por el Departamento Nacional de Estadística (DANE), las mujeres representan el 51.2% de la población colombiana, por este motivo cobra especial interés la revisión de las brechas de género como un factor macro, estructural y determinante de la inclusión de las mujeres en la educación superior, en tanto la mitad de la población es objeto de discriminación en razón de su sexo. Así como de los factores del nivel meso, tales como lugares de residencia y acceso a recursos económicos, y los factores del nivel micro, es decir aquellos asociados a las personas, tales como los proyectos de vida, horas destinadas al cuidado y el ejercicio de la maternidad, que siguen permeados por una visión esencialista de la feminidad.

En consonancia con las políticas del sector la Universidad Católica Luis Amigó, cuenta con un sistema de Bienestar Institucional que se encarga de implementar programas y actividades dirigidos a la inclusión y permanencia en los programas de pregrado con el programa bandera “Te Quedas en la U” que cumplió 10 años de su implementación. Adicionalmente, a través de investigaciones institucionales, inició un camino en la revisión y análisis de los factores de inclusión y permanencia en especial de las mujeres, puesto que a 2017-1 de acuerdo con el total de matriculados en programas de pregrado y posgrado se tenían 11.088 (64.8%) mujeres y 6.003 (35.2%) hombres, lo que llamó la atención de administrativos e investigadores sobre esta particularidad de la institución.

Así se dio inicio al proyecto institucional Factores de Inclusión y Permanencia de las Mujeres, en su Formación Profesional en la Universidad Católica Luis Amigó Fase I (ejecutado en 2018) – con la participación de las facultades de Derecho, Comunicaciones, Psicología y Contaduría. En esta fase del proyecto se diseñó una encuesta para caracterizar a los estudiantes, a partir de

Mayo – agosto de 2022

preguntas sobre su contexto social, familiar, cultural y situaciones de vulnerabilidad, que se entregó a la Dirección de Bienestar Institucional, como un insumo para futuras encuestas de caracterización.

En 2019 se ejecutó la segunda fase del proyecto en la que se aplicó la encuesta, se tabuló la información, se realizaron grupos focales con los decanos de los programas para socializar los resultados y dar elementos para la toma de decisiones dadas las particularidades de cada pregrado. En 2020-1 se inició ejecución del proyecto Factores de Inclusión y Permanencia de las Mujeres, en su Formación Profesional en la Universidad Católica Luis Amigó – tercera fase, cuyo objetivo general consistía en *Analizar los procesos de inclusión y permanencia de mujeres en los pregrados presenciales de la Universidad Católica Luis Amigó que permitan su fortalecimiento, a partir de un estudio interdisciplinario mixto.*

Este artículo, surge de mi participación en los proyectos institucionales en los semestres 20192 y 20201 me limitaré a presentar la información en torno a los datos sobre matriculados en la Universidad Católica Luis Amigó, sede Medellín por efectos de la delimitación, pero a partir de una relectura desde los lentes que ofrece el feminismo para abordar la barrera macroestructural asociada a las mujeres, sin comprometer las posturas teórico-filosóficas de los demás investigadores que participaron en la ejecución del proyecto, ni la visión institucional, en tanto, las cifras y la información cuantitativa recabada al inscribirse en las diferentes teorías permite enriquecer o en algunos casos hasta contradecir los resultados preliminares.

## Metodología

Este artículo parte de la investigación cualitativa paradigma crítico-feminista, en el que se transitan los caminos investigativos a partir de una postura ético-políticas que aboga por develar las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, a partir de las construcciones sociales ligadas al género, como categoría social de estudio, en la que se tiene un compromiso con visibilizar y mejorar la condición de las mujeres (Bartra, 2010; Gordillo, 2005).

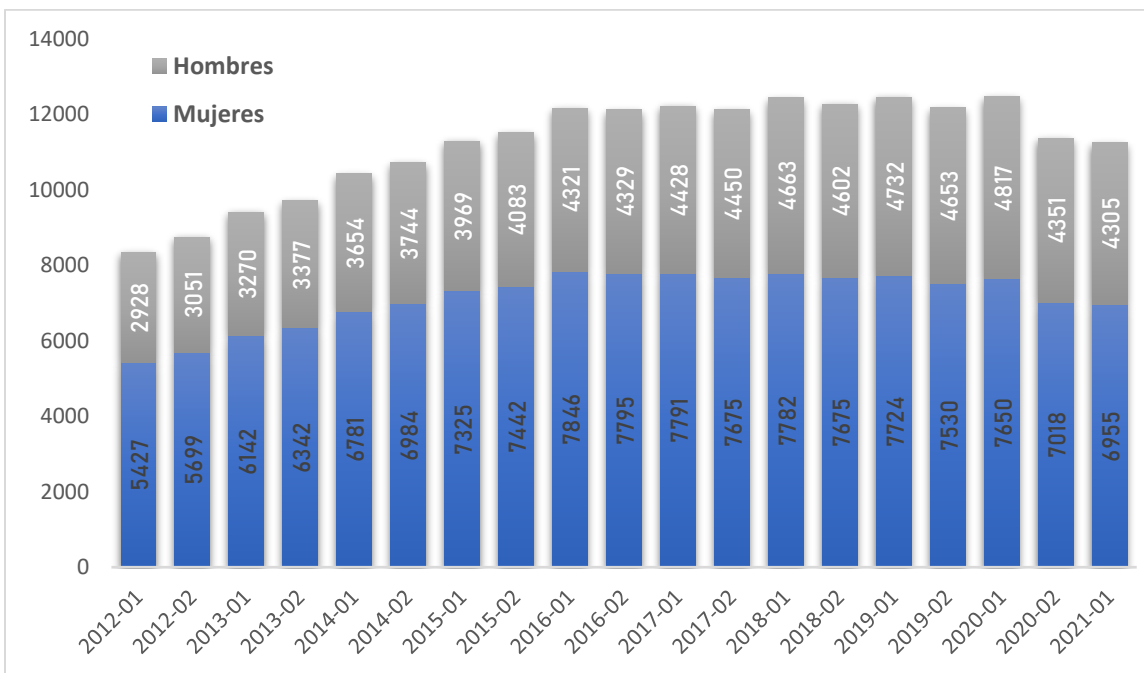
En este sentido, los feminismos como corriente epistemológica y ontológica ponen de presente la necesidad de realizar un análisis de la situación de las mujeres, quienes históricamente en el campo de la ciencia, han sufrido la discriminación en razón de su sexo biológico, construido a partir de los relatos que justifican culturalmente su ubicación como un ser inferior e irracional (Beauvoir, 1949). De esta forma, analizar la información desde la perspectiva feminista, lo que permite es evidenciar la concepción de mujer que subyace en la formación profesional de las mujeres y que aún replica la división del trabajo sexualizada, dado que la categoría género, como variable de análisis y construcción social “influye en la percepción del sí mismo, en la conducta y en las relaciones interpersonales, así como también en la distribución del poder y los recursos en la sociedad” (Vargas, et al., 2020, p. 2).

Se recurre a la estrategia de revisión documental del material disponible en la página web de la Universidad Católica Luis Amigó en los informes de gestión de acceso público. Para el análisis de la información cuantitativa se organiza una matriz en Excel que permita la recuperación, organización y conteo de las frecuencias en los datos. Para el análisis de la revisión bibliográfica, con el apoyo del software Atlas.Ti, se categorizan las barreras de acceso a partir de la siguiente definición inicial entendida como las limitaciones que se enfrentan de orden institucional, social, económico, académico, político o simbólicas y subjetivas (MEN, 2013), es decir aquellos factores que dificultan el acceso y que se encuentran en el “individuo, en las políticas educativas, en la cultura, en las prácticas educativas y en las condiciones sociales y económicas en las que viven los estudiantes” (Pérez-Maldonado y Guarín, 2020, p. 136), estos conceptos se cruzan con el análisis hermenéutico que propone Alda Facio (1999) en el que se parte de identificar la subordinación del sexo femenino y la concepción de mujer que subyace en los textos institucionales, las normas jurídicas y las políticas públicas.

Finalmente, dado la multiplicidad de barreras y sus dimensiones para efectos de presentar este artículo se opta por agrupar las barreras, dada su multidimensionalidad en el nivel *macroestructural*, referido a “las relaciones, valores y creencias que están arraigadas en la comunidad educativa” (Booth y Ainscow, 2015, p. 17 citado por Sanmartín-Ulloa y otros, 2020, p. 192), es decir, en el caso concreto de las mujeres, la cultura se ha encargado de separar la educación para hombres y mujeres y con ello generado una barrera macroestructural a partir de la división sexual como lo explica Facio (1991) se refiere al componente político-cultural en la cual a la mujer “la hace desconocer su historia, que le niega ser sujeta de su cultura” (1991, p. 70), para develar la forma en que esa construcción cultural de la mujer permea su prevalencia en algunas disciplinas.

## Hallazgos

Cuando se hace una revisión de forma global de los matriculados en los programas de pregrado de la Universidad Católica Luis Amigó para la sede Medellín encontramos lo siguiente:



**Gráfico 1.** Matriculados en programas de pregrado sede Medellín.

**Fuente:** Información tomada del documento Cifras Estadísticas de la Población Estudiantil con corte a julio de 2021.

Puede observarse en la Gráfica 1, la presencia de mujeres en los programas de pregrado, así se tiene desde el año 2012 representaban el 65% y que esta tendencia ha disminuido para representar en 2020 y 2021 el 61% de la población estudiantil. Sin embargo, como afirma Quintero (2016) la “mirada simplista de los principales indicadores de género en la educación ha permitido generar una falsa interpretación en términos del estado de la equidad entre hombres y mujeres” (p. 124), por este motivo como se observa en la siguiente tabla al desagregar las cifras por programas lo que encontramos es la existencia de la concentración de mujeres en programas como psicología, comunicación social y derecho, que son los programas con el mayor número de estudiantes matriculados, pero también, espacios que tienen prevalencia de los hombres como las ingenierías, filosofía y teología, que respecto a los otros programas tienen un menor número de matriculados, lo que genera una distorsión en los datos al quedarse en los datos globales:

**Tabla 1.** Matriculados por programa sede Medellín distribuidos por sexo y programa.

Nombre del Programa	2014		2015		2016		2017		2018		2019		2020		2021	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Licenciatura en Educación Preescolar	7	1580	10	1648	10	1648	8	1372	3	1053	2	710	2	434	1	113
Licenciatura en Educación Infantil							5	198	7	399	8	529	16	655	9	349
Psicología	1235	4616	1035	4965	1291	5191	1224	4996	1240	4957	1142	4783	1047	4476	475	2056
Comunicación Social	935	2288	978	2439	2618	1021	1063	2614	1078	2605	1054	2599	974	2496	455	1215
Contaduría Pública	386	824	376	839	365	830	363	765	374	736	366	713	352	669	154	311
Publicidad	441	470	414	464	399	490	385	469	357	460	325	445	310	433	137	210
Negocios Internacionales	478	706	484	699	536	728	518	752	549	748	567	772	547	736	263	372
Derecho	1177	1376	1208	1457	1172	1503	1171	1476	1148	1481	1157	1460	1086	1449	516	702
Diseño Gráfico	19	19	132	120	256	260	362	358	451	463	549	578	549	684	277	372
Licenciatura en Inglés	583	537	706	714	794	867	878	963	736	835	572	680	452	511	123	140
Licenciatura Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés							60	52	277	257	384	349	488	598	264	325
Administración de Empresas	679	815	765	875	796	915	806	888	818	880	810	898	806	820	372	401
Arquitectura			46	30	77	52	85	74	88	89	105	101	122	115	58	67
Ingeniería de Sistemas	432	115	418	89	432	84	385	76	426	79	460	78	468	74	253	40
Actividad Física y Deporte	454	54	645	84	884	123	1061	152	1176	180	1311	216	1345	240	591	112
Filosofía	186	21	179	28	138	27	129	29	142	34	139	47	169	50	96	26
Teología	101	46	101	45	87	45	76	56	84	56	89	52	80	52	45	20
Ingeniería Civil					39	20	49	28	82	38	111	51	129	66	72	33
Ingeniería Industrial					23	5	31	12	51	20	52	33	68	39	27	19
Gastronomía	86	54	126	88	163	105	188	115	209	136	205	141	206	140	102	78
Licenciatura en Filosofía	53	23	64	30	80	39	60	31	44	25	28	14	18	9	5	2
Licenciatura en Teología	22	11	18	9	19	12	12	7	10	5	7	2	2	2	1	1

**Fuente:** elaboración propia a partir de información disponible en el documento *Cifras Estadísticas de la Población Estudiantil* con corte a julio de 2021. **H:** hombres, **M:** mujeres.

Por efectos de espacio se elimina la información de 2012 y 2013, así como algunos programas que pese a estar en el periodo analizado ya no se ofertan. Los datos se organizan iniciando por los programas altamente feminizados, como ocurre, por ejemplo, con Licenciatura en educación preescolar que en 2014 tenía 1580 mujeres matriculadas y 7 (0.044%) hombres y Licenciatura en educación infantil que en el primer semestre de 2021 reporta 349 mujeres y 9 (0.25%) hombres. Así mismo con corte al primer semestre de 2021 las mujeres representan el 81% en psicología, el 73% en comunicación social, el 66% en contaduría pública, el 60% en publicidad, el 57% en diseño gráfico, el 58% en negocios internacionales y derecho, el 53% en la licenciatura en inglés.

De acuerdo con los datos proporcionados por el estudio de ONU Mujeres (2020) en Colombia a 2018 se graduaron de programas adscritos a salud y bienestar 72.1% mujeres, ciencias sociales, periodismo e información 69% mujeres, estudios empresariales, administrativos y derecho el 62.7% mujeres (p. 27), cifras que permiten contrastar y dimensionar que segregación disciplinaria (MEN, 2018), es decir, la distribución de hombres y mujeres en los programas académicos es una tendencia del orden nacional.

También, puede observarse en la [Tabla 1](#), la existencia de programas con prevalencia de los hombres, con corte primer semestre de 2021, representan el 86% en ingeniería de sistemas, el 84% en actividad física y deporte, el 78% en filosofía, el 69% en teología, el 68% en ingeniería civil, el 58% en ingeniería industrial y el 56% en Gastronomía. Datos que coinciden con los estudios de ONU Mujeres (2020) “las áreas educativas más dominadas por los hombres son las de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la ingeniería” (p. 22).

Entonces, dispositivos como la educación, la literatura, el cine, la música, las costumbres, entre otros, fundamentan la pauta para la división de las profesiones señalando las que son dirigidas a las mujeres, a partir del rol asignado en torno al cuidado y la naturaleza, y las que son asignadas a los hombres en torno a la expresión del pensamiento racional y la fuerza, las cuales, pese al paso de los siglos siguen presentes en los imaginarios y representaciones culturales, puesto que aún hoy, se consideran ciertas profesiones, tales como licenciatura en educación preescolar, exclusiva de mujeres o ingeniería de sistemas y actividad física con prevalencia de hombres como se observa en la [Tabla 1](#).

Así cuando revisamos la historia de la Universidad Católica Luis Amigó, se tiene que los primeros registros calificados obtenidos en 1998 son para los pregrados de Desarrollo Familiar, Administración de Empresas, Comunicación Social y las Licenciaturas en pedagogía reeducativa, educación básica, educación preescolar, entre otras, y en 1999 para Derecho y Psicología (MEN, 2021a) espacios altamente feminizados como se observa en la [Tabla 1](#), nótese que los nombres asignados a los programas académicos remiten a cualidades asociadas a las mujeres, tales como la familia, la conversación, la administración del hogar, la educación y el cuidado, en los cuales emerge la:



“segregación de las mujeres en aquellas carreras que tradicionalmente se conocen como ‘femeninas’, que están asociadas por lo general a una labor de cuidado y que no son altamente valoradas por la sociedad ni en lo simbólico ni en lo material”. (MEN, 2018, p. 24).

## **Barreras de acceso de nivel macroestructural o la persistencia de una idea de mujer en la cultura**

Quizás los datos agrupados como se presenta en el Gráfico 1, nos hacen presumir que en el siglo XXI las mujeres pueden acceder en las mismas condiciones que los hombres a la educación superior, incluso que tienen mayor prevalencia, sin embargo, lo que se observa es que sigue latente la subordinación y subvaloración de la mujer, es decir, que esta situación se “sostiene sobre la distinción y jerarquización de los significados de lo masculino, como categoría superior, sobre lo femenino como categoría inferior” (MEN, 2018, p. 31), que a su vez se traduce en la forma en que ingresan las mujeres al mercado laboral, con trabajos asociados a las cualidades que tradicional y culturalmente se les ha asignado, por lo que no es de extrañar que las primeras profesiones se asociaran a labores exclusivas femeninas tal como lo explica Nancy Fraser (2015), en el marco del desarrollo del sistema capitalista:

como trabajadoras de «servicios» feminizados y en ocasiones sexualizados (secretarias, empleadas domésticas, vendedoras, prostitutas y azafatas); como miembros de las «profesiones asistenciales» que utilizan habilidades maternas (enfermeras, trabajadoras sociales, cuidadoras de niños, maestras de educación primaria); como objetos de acoso sexual; de trabajadoras mal pagadas, poco cualificadas y de baja categoría en ocupaciones segregadas por sexos. (p. 55).

En la disciplina jurídica recordamos a Jean-Jacques Rousseau, quien se liga a la idea del contrato social, pero este mismo autor en su libro *El Emilio, o de la Educación* presenta desde el siglo XVIII una división en torno a la educación y las profesiones, a partir de los rasgos y diferencias entre mujeres y hombres, en las que se asigna al hombre características tales como la fuerza, la valentía, la racionalidad y como un desvalor que los hombres asuman tareas femeninas:

Dar al hombre un oficio que convenga a su sexo, y al joven uno que convenga a su edad; ni lo agrada ni le conviene toda profesión casera y sedentaria, que afemina el cuerpo y le torna débil. Nunca aspire naturalmente un joven a ser un sastre; y es necesario arte para inclinar a este oficio mujerial al sexo para el cual no fue destinado. (1762, p. 259).

En este sentido, una barrera determinante para el acceso de las mujeres a la educación superior, surge del hecho de que de forma natural se aceptara que el lugar de las mujeres era su hogar y funciones reproductivas (Vargas, et al, 2020) y con ello su dedicación a labores propias del cuidado, dieron lugar a que paulatinamente se incorporaran otras tareas que

podían llevarse al plano fabril, tal como lo narra Gambia y Diz “a finales del siglo XIX se agregan otras tareas al trabajo femenino, entre las que encontramos la costura” (2007, p. 62) lo que permite que en la era de la industrialización las mujeres ingresen a las fábricas textiles y telares, sin embargo, estas labores como la de costurera, lavandera o tintorera, no requerían un certificado o una instrucción sino que se aprendían en el hogar.

De allí, que es necesario, establecer un breve recorrido por las olas del feminismo para recordar las luchas por la vindicación de los derechos de las mujeres por alcanzar el tratamiento igualitario en los escenarios públicos y la forma en que en Colombia se han impulsado dichos cambios normativos: la primera ola del feminismo, a partir de ideologías igualitarias o al “paradigma igualitario” (Cobos, 2014, p. 13), inicia la vindicación del derecho a la educación de las mujeres en el plano de igualdad:

El siglo XVIII supone un punto de inflexión en estos discursos, pues la idea de igualdad se alzaría como el principio político articulador de las sociedades modernas y como el principio ético que propone que la igualdad es un bien en sí mismo y hacia el que deben atender todas las relaciones sociales. (Cobos, 2014, p. 15).

Estos discursos se visibilizan con publicaciones, surgidas con posterioridad a la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, pues aunque las consignas de la época eran “libertad, igualdad y fraternidad”, autoras como Olimpia de Gouges, en su Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana (1791) y Mary Wollstonecraft quien publica su libro Vindicación de los derechos de la mujer (1792), denuncian como las mujeres en la práctica están limitadas, por lo que proponen que es necesario modificar la normatividad para alcanzar la igualdad de derechos civiles, políticos, laborales y educativos, y derecho al divorcio como libre decisión de las partes. Las denuncias se encaminan a develar como “los discursos que hetero designan a las mujeres como inferiores o excelsas respecto a los varones” (Cobos, 2014, p.14). Estos discursos “puede rastrearse desde la filosofía griega, aunque su momento álgido de virulencia misógina se encuentra en la Escolástica y, sobre todo, en la Patrística, es decir, en los escritos de los padres de la iglesia.” (Cobos, 2014, p.14).

Posteriormente, (un siglo después) se presenta la segunda ola del feminismo o los feminismos sufragistas, los cuales se originan en Inglaterra a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se insta una época de cambios significativos en la consolidación y reconocimiento de los derechos de las mujeres:

Este movimiento se articulará políticamente en torno al derecho al voto, pero el cuerpo central de sus reivindicaciones son el derecho a la propiedad, a la educación, el acceso a las profesiones o a la libertad para organizarse y hablar en público. (Cobos, 2014, p. 19).

Mayo – agosto de 2022

Como vemos, la lucha de las mujeres también estaba en torno a su derecho a la educación y el acceso a las profesiones, toda vez que para la época (siglo XIX y principios del siglo XX), el rol otorgado a las mujeres estaba circunscripto a la esfera de lo privado, las mujeres tenían dos opciones: conformar una familia, en cuyo caso pasaban de la patria potestad del padre a la patria potestad del marido o asumir los votos confesionales y una vida religiosa. Con este panorama, no se consideraba importante la educación superior de las mujeres, puesto que sus vidas estarían dedicadas a la maternidad o a los cuidados, actividades que aún hoy siguen sin obtener el debido reconocimiento y remuneración.

La influencia de estos movimientos sociales feministas llega a nuestro continente y da paso al Primer Congreso Internacional Feminista, reunido en Buenos Aires en 1910 donde se presenta “un programa que, al tiempo que incluía el tema del sufragio femenino, recalca la necesidad del acceso a la educación y de la introducción de legislación social para proteger y apoyar a las mujeres trabajadoras.” (PCIF, 1910), luchas que se ven reflejadas en la creación de Comisiones, en la participación de Conferencias en pos de cambios normativos para toda América, puesto que el segundo punto de su agenda política reclamaba la educación e instrucción femenina “2. Vincular a las mujeres de todas las posiciones sociales a un pensamiento común; la educación e instrucción femeninas, la evolución de las ideas que fortifiquen su naturaleza” (PCIF, 1910, p. 1).

Sin embargo, pese a que se pedía el derecho a la inclusión en la educación y la instrucción femenina, aún estaban ligados y limitados al desempeño del rol de la mujer en el escenario familiar y no en su propio desarrollo como mujeres y personas autónomas de la sociedad, con iguales derechos que los hombres, quienes tenían el derecho a la educación y la libertad de ejercicio de sus profesiones o la decisión sobre su estado civil.

Posteriormente en Colombia se realiza el Cuarto Congreso Internacional Femenino celebrado en Bogotá en diciembre de 1930:

Se hizo evidente que, si las mujeres iban a ocupar el lugar que les correspondía en la sociedad, era condición sine qua non que se hicieran cambios radicales en la educación femenina. En consecuencia, los parlamentarios liberales y quienes los apoyaban en el Congreso Nacional, al mismo tiempo que promovían los derechos cívicos y legales de la mujer empezaron a encarar la reforma del sistema educativo en todos sus niveles. (Cohen, 1999, p. 1).

Así en Colombia bajo el gobierno de Enrique Olaya Herrera (partido liberal) se expide el Decreto 1847 de 1932 que organiza la Enseñanza Primaria y Secundaria en Colombia, permitiendo el acceso de las mujeres a la educación primaria. (pese a que la ley no lo indica, la educación secundaria hasta este momento era solo para varones). Al año siguiente se expide el Decreto 1972 de 1933 por el cual se modifica la enseñanza de primaria y normalistas, sin embargo,

taxativamente se señala la división “entre la instrucción para varones y la instrucción para señoritas (...) en adelante los estudios de enseñanza secundaria para varones, que aspiren a obtener certificado de cultura general, e ingreso a las facultades universitarias, oficiales o privadas, seguirán el siguiente plan de estudios (...)” (Decreto 1972, 1933, art. 1), mientras que las mujeres, no tenían la opción de aspirar o ingresar a las facultades universitarias, sino a las escuelas normalistas y tenían una clase de oficios domésticos: “La enseñanza secundaria para señoritas y para varones, que aspiren a la carrera del magisterio, comprenderá el siguiente pensum, distribuido en seis años, a excepción, para los varones, de la clase de oficios domésticos.” (Decreto 1972, 1933, art. 3).

Adicionalmente, el Decreto 1972 de 1933, establece una diferenciación en el plan de estudios y en la edad de ingreso para las mujeres que debe ser de 14 años, mientras que los hombres según el Decreto 1847 de 1932 podían ingresar a la escuela a los 7 años. Además, impone a las mujeres un requisito adicional para continuar sus estudios universitarios, que consiste en “presentar un examen de cultura general (...) para tener derecho al examen de admisión en las Universidades, y al certificado oficial de institutoras” (Art. 4, Decreto 1972, 1933).

De allí el ingreso tardío de las mujeres a las universidades colombianas: “en 1934, Jorge Eliécer Gaitán presentó al Congreso de la República un proyecto de ley para que las mujeres pudieran ingresar a la universidad en igualdad de condiciones que los hombres” (Espinosa-Rivera, 2016, p. 19), así la primera mujer que ingresó a la universidad en la carrera de medicina Gerda Westendorp en 1935 (Universia, 2010; Espinosa-Rivera, 2016) y la primera mujer graduada del programa de derecho de la Universidad Nacional fue Gabriela Peláez Echeverri en 1944 (Quintero, 2016) “con la tesis “La condición social de la mujer en Colombia”” (Olano García, 2019, p. 1), en la que explica “los numerosos prejuicios sociales que obstaculizaban el ingreso de las mujeres a la universidad, y entre ellos destacaba la creencia extendida de que los estudios de la mujer no serían apreciados y no tendría oportunidad de ejercerlos” (Olano García, 2019, p. 1).

Con el paso del tiempo, surge lo que se denomina la tercera ola del Feminismo, en la que se presentan dos autoras fundamentales y quienes denuncian como la situación de las mujeres, frente a la educación, sigue en el marco de la “subordinación jerárquica, política y física” (Vargas et al, 2020) y subvaloración frente a los hombres, de un lado la autora francesa Simone de Beauvoir y su libro *el segundo sexo*, inscrito en un discurso radical de igualdad y asociada a la corriente Marxista, hace un recorrido por la historia de la educación de las mujeres desde la antigüedad hasta la modernidad, demostrando como se concebía la educación de la mujer en torno a continuar su papel de inferioridad y de servicio a los hombres, con referencias a autores de prestigio que consideraban que la educación para las mujeres era innecesaria y hasta absurda “A muchas mujeres, por las costumbres, la tradición, se les niega la educación, la cultura, las responsabilidades, las actividades que son un privilegio de los hombres” (Beauvoir, 1949 trad. 2005, p. 679).

Así Feminismo y Marxismo, permiten explicar la subordinación de las mujeres, aunque sus categorías son insuficientes para explicar a partir de la categoría clase social, la escala en la cual se encuentran las mujeres y que las pone en una situación de desventaja para ingresar a la educación y en una exacerbada explotación en el mercado laboral.

Posteriormente, al finalizar la década de los setentas, surgen los denominados Feminismos de la Diferencia, con los cuales se presenta la tesis de que la reivindicación debe ser a partir de las diferencias que existen entre hombres y mujeres, presentando un debate de tipo ontológico sobre la esencia o la naturaleza de lo femenino y la necesidad de reivindicar la construcción de la identidad femenina:

El movimiento y la teoría feministas desde sus inicios han experimentado la tensión entre la igualdad y la diferencia, entre la queja y la vindicación, entre la separación y la plena inclusión en lo público y lo político. Sin embargo, la igualdad ha sido el paradigma político predominante en el feminismo hasta que a finales de los años setenta cristaliza una posición teórica y política favorable a la diferencia. (Cobos, 2014, p. 29).

La tercera ola permite hablar de feminismos en plural, puesto que no solo aparecen los debates contra el feminismo, sino la pluralidad de corrientes, entre ellas: feminismos liberales, feminismos radicales, feminismos de la diferencia, feminismos institucionales y académicos, ecofeminismo, ciberfeminismo (Varela y Santolaya, 2019), así como, posturas posmodernas, multiculturales, étnicas señalando que además de presentarse diferencias entre hombres y mujeres, también hay diferencias entre mujeres, que pertenecen a grupos plurales, diversas clases, etnias, desarrollos históricos y culturales controvertidos y que las mujeres tienen ideales diferentes, aunque hoy los reclamos no se centran en el derecho a una educación superior, sino hacia la necesidad del reconocimiento político.

Hoy los debates feministas siguen abiertos, en desarrollo y desde diversas perspectivas, en países como el nuestro, los adelantos normativos y el cambio de mentalidad social y cultural, tienen marcados rasgos diferenciales, incluso al interior de las regiones colombianas, de las fronteras barriales de nuestra ciudad, de las Facultades de nuestra Universidad, el reto es propiciar los debates en las aulas para que el esfuerzo de las mujeres que han liderado estas luchas y las políticas internacionales y nacionales que favorecen la equidad de género sean reconocidos e incorporados en las políticas educativas sobre la investigación y la innovación científica que promueva el talento de las mujeres, no como algo marginal, sino transversal al diseño de programas académicos de educación superior inclusivos, pertinentes y de calidad (MEN, 2013).

## **Estereotipos de género: ¡no sirven para las matemáticas! ¡primero los hijos y ¿quién los cuida?**

Específicamente, este apartado abordará a modo de ejemplo dos estereotipos que aún persisten en la educación superior: i) Las mujeres no son buenas en las matemáticas, ii) La maternidad y los cuidados son asunto de mujeres. Antes de abordar el tema, es necesario precisar que los estereotipos son formas de categorizar o realizar conjuntos a partir de características comunes de las personas, otorgando significados y símbolos que tienen un carácter contextual e histórico, que son incorporados a nuestra cotidianidad de forma consciente o inconsciente, el problema surge cuando el estereotipo genera discriminación o una asignación de garantías de derechos o de obligaciones que en la práctica resultan desiguales.

De acuerdo con la Cartilla de Género del Ministerio de Justicia (Minjusticia, 2018), un estereotipo tiene las siguientes características:

- a) Se transmiten como verdades absolutas.
- b) Ofrecen una visión simplificada del mundo.
- c) No respetan las diferencias individuales.
- d) Promueven actitudes sexistas, xenófobas, clasistas.
- e) Son difíciles de modificar y se transmiten de generación en generación.
- f) Expresan intolerancia ante la diversidad de las personas (p. 36).

Entonces, como vimos en el apartado anterior esa idea de mujer y de hombre, se materializa en los llamados estereotipos de género, definidos como:

las ideas, cualidades y expectativas que la sociedad atribuye a mujeres y hombres; son representaciones simbólicas de lo que mujeres y hombres deberían ser y sentir; son ideas excluyentes entre sí que al asignarnos una u otra reafirman un modelo de feminidad y otro de masculinidad (México, 2021).

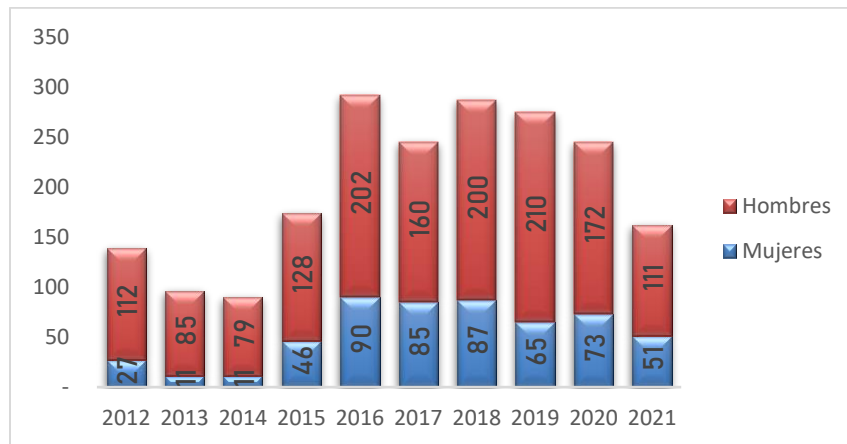
Para puntualizar, la forma en que se estructura la educación superior “no es neutral, está fundamentada en parámetros de ‘normativación’ ” (Rodríguez y Penna Toso, 2017, p. 9) en la que se imponen y refuerzan imaginarios colectivos sobre la concepción del lugar y los roles que les corresponden al binario hombres/mujeres, lo que permite constatar como actualmente:

se mantienen sesgos y estereotipos de género y sexualidad en las profesiones; persiste la masculinización de profesiones y oficios altamente valorados en las áreas de ciencia y tecnología, mientras las profesiones y oficios de cuidado, salud o educación se feminizan y tienen poco reconocimiento social y económico (MEN, 2018, p. 47).

Ahora bien, el estereotipo de que *las mujeres no son buenas para las matemáticas* surge precisamente de las características asignadas a lo masculino: “la cognición, del intelecto, del saber, de la cultura, del poder” (Fernández Rius, 2010, p. 81) pese a que algunas personas pueden señalar que la sociedad ha cambiado, la característica de los estereotipos asociada a la transmisión de generación en generación (Minjusticia, 2018) sigue vigente. Conviene subrayar que en el siglo XXI se pone de presente la ausencia de las mujeres en las ciencias naturales, la medicina avanzada, las ingenierías y las matemáticas (ONU Mujeres, 2020), estudios recientes señalan que “las niñas son tres veces más propensas que los niños a verse a sí mismas trabajando en profesiones del ámbito de la salud, mientras que los niños son dos veces más propensos que las niñas a verse a sí mismos trabajando en ingeniería” (ONU Mujeres, 2020, p. 21). En este sentido la educación superior refleja la presencia “del estereotipo según el cual los hombres poseen un talento natural para la ingeniería y los campos que emplean las matemáticas de manera intensiva” (ONU Mujeres, 2020, p. 22), lo que permite señalar que aunque se reconoce que gradualmente las mujeres han incursionado como investigadoras, la brecha de género se mantiene dado que hay áreas en las cuales el número de hombres representa el doble de las mujeres (Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, 2020).

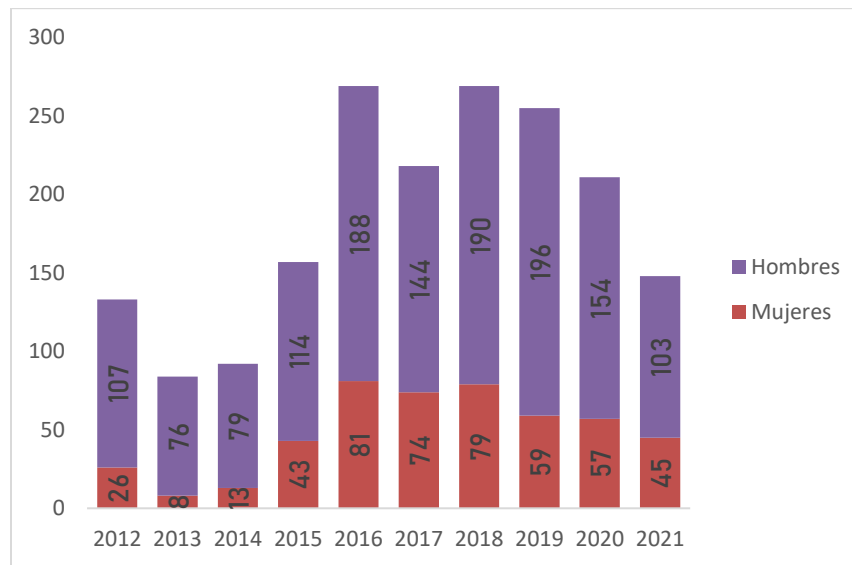
Adicionalmente, en análisis desde una perspectiva de género realizado al examen de admisión de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), se constató que: “el examen de admisión se presenta como la principal barrera en el acceso de las mujeres a la universidad (...) Análisis de imagen y matemáticas son los componentes que más descalifican a las mujeres en el examen de admisión. (UNAL, 2018, p. 36). De allí, que algo tan sencillo como la forma en que los niños juegan “como construir, armar, conducir, permiten un desarrollo que favorece ciertas habilidades” (UNAL, 2018, p. 36), mientras que a su vez se desvaloriza o no se reconoce por ejemplo la inteligencia y uso de las matemáticas y la geometría que las mujeres utilizan en actividades como el tejido o la preparación de los alimentos.

Específicamente en la Universidad Católica Luis Amigó, pudo observarse en la [Tabla 1](#) como en las áreas que tienen que ver con las ingenierías se tiene menor número de mujeres matriculadas, al revisar las cifras de aspirantes a estos programas, encontramos, un bajo número de mujeres inscritas, aunque al comparar los dos gráficos se evidencia que el porcentaje de mujeres admitidas es mayor:



**Gráfico 2.** Inscritos a la Facultad de Ingenierías y Arquitectura por sexo.

**Fuente:** Información tomada del documento Cifras Estadísticas de la Población Estudiantil con corte a julio de 2021.



**Gráfico 3.** Admitidos a la Facultad de Ingenierías y Arquitectura por sexo.

**Fuente:** Información tomada del documento Cifras Estadísticas de la Población Estudiantil con corte a julio de 2021.

Para el ingreso a la Universidad Católica Luis Amigó, se tiene contemplado la aplicación de 2 pruebas: Competencia Lectora y Razonamiento Cuantitativo que implica “Capacidad de razonamiento y solución de problemas diversos aplicando el álgebra, la aritmética y la geometría” (2021b, p. 1), adicionalmente se adelanta entrevista que tiene la finalidad de comprobar el perfil del estudiante para el programa que aspira. Adicionalmente, como



estrategia para favorecer la elección vocacional se ofrece a estudiantes de los grados 10º y 11º *Semilleros para Bachilleres* en el cual se ofrecen cursos gratuitos que involucran todos los programas de pregrado activos (2020), entre ellos: *El ingeniero civil y sus megaconstrucciones*, nótese como a la hora de nombrar se presenta como una actividad masculina y con ello la dificultad para modificar de base los estereotipos asociados a profesiones y “el papel de la educación en la reproducción de las clases y grupos sociales, sino también en la perpetuación del patriarcado.” (Miranda-Guerrero, 2007, p. 4). (Véase Grafica 2 y 3).

Nos queda como reto a los docentes en todos los niveles educativos y las IES, el uso de un lenguaje incluyente, dado que históricamente las mujeres “no están representadas en el sujeto humano lingüístico, el sujeto de la ciencia humana es masculina” (Gordillo, 2005, p. 10), tarea que no es fácil porque el “«lenguaje de género» no puede codificarse en los diccionarios, ni sus significados pueden ser fácilmente presupuestos o traducidos” (Scott, 2011, p. 100), a veces no basta con señalar que se es incluyente, si al momento de presentar las piezas publicitarias, dirigirse a un curso, diseñar una estrategia, actividad o programa, no se vincula un lenguaje que permita comprender que efectivamente se considera a cada ser humano con capacidades y potenciales que requieren ser desarrollados. Representados en las acciones y discursos institucionales.

Así mismo, como docentes es necesario comprender como las construcciones sociales en torno a los roles y características asociadas a lo masculino y lo femenino se incorporan a la psique, lo normativizan y distorsionan la autoestima de niñas y jóvenes (Lagarde, 2001), que si bien es cierto han evolucionado en la última década, varían según los contextos y es indiscutible las transformaciones de la relación ciencia-tecnología-género (González y Fernández Jimeno, 2016), influyen en los pensamientos y en la forma en que se asume el mundo y sus tareas cotidianas. De allí que la categoría género siga siendo útil como lo plantea Scott (2011) para analizar y “descubrir los significados idiosincráticos desarrollados por las psiquis individuales, pero éstos no se forjan independientemente de la conciencia de las categorías normativas y de cómo se imponen” (p. 100). Es decir, que la idea de que las mujeres no son buenas para las matemáticas es una visión impuesta, que de forma consciente o no, en el cotidiano ayudamos a reproducir.

Reconocer y valorar el papel de las mujeres en la ciencia y develar como estos estereotipos se desvirtúan cuando se visibilizan mujeres como Diana Trujillo y su participación en la misión Perseverance de la Nasa (El Tiempo, 2020) o de Katie Bouman la mujer que desarrolló un programa informático para obtener la primera foto de un agujero negro (BBC, 2019), así mismo, cuando se adelantan proyectos e iniciativas para fomentar el acceso de las mujeres a programas de educación superior en el campo de las matemáticas, tales como, el proyecto Mujeres Matemáticas en Colombia. Un testimonio Gráfico liderado por la Pontificia Universidad Javeriana (2021) y el programa “Para las Mujeres en la Ciencia” (Minciencias, 2021) que reconoce el trabajo de las científicas colombianas.

Ahora bien, frente al estereotipo *¡primero los hijos y ¿quién los cuida?*, entrañan dos roles asignados exclusivamente a la mujer: la reproducción (maternidad) y el cuidado. La americana Betty Friedan en su libro *La Mística de la Feminidad* (1963), que da sustento al denominado Feminismo Liberal, expone que el problema de las mujeres radicaba en que se les había enseñado a ser madres y esposas perfectas a la vez que se les había convencido de que no era necesaria la educación superior, un tanto en tono sarcástico al referirse al “problema que no tiene nombre”, Friedan señala:

A las mujeres se les enseñó a compadecer a aquellas mujeres neuróticas, desgraciadas y carentes de feminidad que pretendían ser poetas, médicos o políticos. Aprendió que las mujeres verdaderamente femeninas no aspiran a seguir una carrera, a recibir una educación superior, a obtener derechos políticos, la independencia y las oportunidades por las que habían luchado las antiguas sufragistas (Friedan, 1963, p. 29).

Es decir, hoy el estereotipo continúa vigente en el reclamo que se hace a hombres y mujeres que optan por la maternidad/paternidad cuando están próximos al ingreso a la Universidad o han iniciado sus estudios, en torno a quién asume el cuidado en los primeros meses y las renuncias, demoras o sobrecargas que encarnan en términos económicos y académicos. Puesto que la maternidad y el cuidado se encuentran invisibilizados y parecen opuestos a las exigencias académicas en el que “la universidad puede operar como una institución con fuertes barreras para la inclusión de madres” (Ajandi, 2011 citado por Rodríguez-Jiménez y otros, 2019, p. 43), al considerar que no son proyectos de vida conciliables, en las que se refuerza el estereotipo aparentemente de forma positiva “buena madre” (Reina-Barreto y otras, 2018; Facio, 1999) al considerar que primero son los hijos y requieren toda la atención de la madre, lo que en la práctica representa demorar el ingreso a la universidad o no continuar con los estudios.

En cuanto a la encuesta de caracterización estudiantil realizada en la Universidad Católica Luis Amigó en el marco del proyecto: *Factores de Inclusión y Permanencia de las Mujeres, en su Formación Profesional en la Universidad Católica Luis Amigó Fase II*, a una muestra de 1.217 estudiantes en la que se preguntó sobre la incidencia de los embarazos en el ingreso, permanencia o deserción de los estudiantes, se encontró que 99 estudiantes (8.2% respecto a la muestra) estuvo en embarazo antes de iniciar sus estudios y de este grupo 51 estudiantes (51.5%) consideró que esta situación retrasó el inicio de sus estudios superiores. Así mismo, 83 estudiantes (6.8% respecto a la muestra) estuvo en embarazo durante sus estudios y de este grupo 53 estudiantes (64%) tuvieron que retrasar sus estudios: más de 5 años (3 estudiantes), entre 4-5 años (1 estudiante), entre 2-3 años (5 estudiantes), entre 1-2 años (20 estudiantes), menos de 1 año (24 estudiantes).

Frente al asunto de la maternidad, el MEN propone “Crear programas de bienestar universitario que incluyan centros de desarrollo infantil con el fin de fomentar el acceso y la permanencia de las mujeres en el sistema educativo” (MEN, 2013, p. 67). Revisadas la Política de Bienestar

Mayo – agosto de 2022

Universitario (Resolución Rectoral 07 de 2019) y la Política de Inclusión (Resolución Rectoral 06 de 2019) de la Universidad Católica Luis Amigó, se encuentra que expresamente no declaran el género como categoría de análisis, aunque incluye como principios “Diversidad: característica inherente al ser humano que indica que todos somos diferentes” (Art. 1, RR 06 de 2019) y la “Equidad: dar a cada persona lo que necesita, buscando proteger la particularidad en medio de la diversidad” (Art. 1, RR 06 de 2019).

En este sentido, se tiene una deuda frente a las mujeres, al ser población mayoritaria (61% a 2021) en la Universidad, puesto que se carecen de espacios para apoyar la maternidad, tales como salas privadas de lactancia o espacios seguros para dejar a niños y niñas de 0 a 1 año, mientras se asiste a las clases y de esta forma permitir que sea compatible esta opción de vida (maternidad/paternidad) con el ingreso o la permanencia de los estudios en el nivel de pregrado y posgrado, que son posible ser pensados en una universidad privada de carácter confesional, con tarifas diferenciadas y sujetas a los horarios de las matrículas. De allí que sea urgente la articulación de programas del área de educación, la caracterización de las necesidades que presenta la población estudiantil en relación con los hijos(as) y la inversión en programas de bienestar de este tipo, en cumplimiento de los principios de *diversidad y equidad* declarados por la institución.

## Conclusiones

Quizás este sea el momento de valorar el trabajo no remunerado de las mujeres en las esferas del cuidado y comprender que cuidar de sí, del otro, de lo otro, no es un asunto de mujeres, como señala Nancy Fraser (2015) todos deberíamos ser cuidadores. Así mismo como señala Marcela Lagarde (2001) *este es el siglo de las mujeres* y con ello es necesario incorporar valores construidos en tres siglos de desarrollo del feminismo: autoestima, empoderamiento, mismidad, sintonía, sororidad, igualdad, diferencia y semejanza. Que permita a las mujeres construir y re-construir sus identidades, reconocimiento y representaciones de sí misma y de los otros.

El reto para las IES en general, es avanzar para que las mujeres ingresen a aquellas carreras que aún hoy siguen siendo consideradas solo para hombres, como las matemáticas, la física, la química, la economía, las ciencias actuariales y estadísticas, las ciencias naturales, ciencias médicas avanzadas e ingenierías, porque de forma muy sutil, podemos caer en el artificio de que en el siglo XXI superamos las barreras de acceso a la educación superior, a partir de una lectura descontextualizada de las cifras y la desvalorización de ciertas actividades tales como, el tejido, la receta de cocina, hacer el mercado, actividades atribuidas a las mujeres, que intrínsecamente tienen operaciones complejas matemáticas y geométricas, que las mujeres aprendimos a realizar sin fórmulas, pero que no se preguntan en los exámenes de admisión.

De allí la urgencia de reevaluar los perfiles de las profesiones al tomar conciencia de que no pueden sustentarse en divisiones sexuales del trabajo, sino que es necesario sustentarlo en las

competencias y cualidades que las personas tienen o pueden llegar a adquirir a partir de la educación como motor para el desarrollo equitativo, puesto que más allá de la igualdad formal, lo que se busca es alcanzar el reconocimiento y la paridad. Por lo tanto, le corresponde a las IES propiciar propuestas preuniversitarias para analizar las vocaciones que estén libres de prejuicios, realizar cursos nivelatorios que ayuden a superar las creencias sobre la aplicación de las matemáticas, la estadística y el razonamiento abstracto así como de las artes y el cuidado sujetos a cualidades inherentes a las personas pero no basadas en su sexo, sino en su personalidad e incluir al interior de los programas académicos cursos o eventos que permitan el debate sobre los elementos necesarios del perfil de ingreso y permanencia con perspectiva de género que posibiliten evidenciar los problemas propios del ejercicio de cada profesión para hombres y mujeres.

Así mismo, es necesario realizar un análisis del uso del lenguaje y el poder que tiene, en sus dimensiones escritas, orales, visuales, para contribuir a la transformación y la inclusión o para reproducir y perpetuar los estereotipos ligados a los roles y características de género, así como para ahondar en las discriminaciones y reforzar los argumentos hegemónicos que posibilitan la desigualdad.

Finalmente, se constata que en la Política de Inclusión del MEN al dejarse la categoría género como una barrera aparte de los otros grupos priorizados: población en situación de discapacidad, grupos étnicos, víctimas del conflicto armado y desmovilizados en procesos de reincorporación, encierran en sí mismo una idea de mujer, puesto que dichos grupos también están compuestos por mujeres, estas estrategias tendrían que presentarse de manera transversal a todos los grupos priorizados. En especial, quiero recordar que las estrategias van dirigidas a los recursos económicos como factores que afectan de manera singular a las mujeres, pero que se encuentran en el nivel meso o situaciones como los proyectos de vida y la maternidad que se encuentran en el nivel micro.

## Referencias

- Arizabaleta Domínguez, S. L. y Ochoa Cubillos, A. F. (2016) Hacia Una Educación Superior Inclusiva en Colombia. En: Revista Pedagogía y Saberes. No. 45. pp. 41-52.
- Bachellet, M (12 septiembre 2012) Discurso de Michelle Bachelet en el lanzamiento oficial de los Lineamientos de Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres de Colombia. <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2012/9/remarks-by-michelle-bachelet-at-the-official-launch-of-colombia-s-national-public-policy-guidelines>
- Bartra, E. (2010) Acerca de la investigación y la metodología feminista. En: N. Blazquez Graf, F. Flores Palacio, M. Rios Everardo (Coord) Investigación Feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales. Colección Debate y Reflexión. Universidad Nacional Autónoma de Mexico.

---

Mayo – agosto de 2022

- BBC News Mundo (2019) Katie Bouman, la mujer de 29 años detrás de la primera foto de un agujero negro. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-47893532>
- Buenos Aires (1910) Primer Congreso Internacional Feminista. Recuperado de: <https://www.museodelamujer.org.ar/PrimerCFI.html>
- Beauvoir, S. (1949 Traducción 2005) El Segundo Sexo. Valencia: Ediciones Cátedra Universitat de València. 6 ed.
- Cobos Bedia, R. (2014) Aproximaciones a la Teoría Crítica Feminista. Recuperado de: <http://www.cladem.org/pdf/Aproximaciones-a-la-teoria-critica.pdf>
- Cohen, L. M. (1999) El Bachillerato y las Mujeres en Colombia: Acción y Reacción. Recuperado de: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35\\_04ensa.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_04ensa.pdf)
- Departamento Nacional de Estadística DANE (2018) Sistema Nacional de Estadística. [Página Web] <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema>
- Espinosa Rivera, O. E. (2016) Barreras Institucionales para la Educación Inclusiva en Colombia. En: Revista Inclusión & Desarrollo. 3 (2), pp. 17-22.
- El Tiempo (2020) Ella es Diana Trujillo, la colombiana detrás de la misión Perseverance. <https://www.eltiempo.com/vida/ciencia/diana-trujillo-colombiana-en-la-nasa-que-conforma-mision-rover-perseverance-a-marte-524864>
- Facio Montejó, A. (1992). Cuando el género suena cambios trae (Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal). 1a. ed., San José, C.R.: ILANUD, 1992, 156p.
- Fernández Rius, L. (2010) Género y Ciencia: Entre la tradición y la transgresión. En: N. Blazquez Graf, F. Flores Palacio, M. Ríos Everardo (Coord) Investigación Feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales. Colección Debate y Reflexión. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fraser, Nancy (2015) Fortunas de Feminismo. Del capitalismo gestionado por el estado a la crisis neoliberal. Madrid: Traficantes de Sueños. Traducción Cristina Piña Aldao.
- Friedan, B. (1963), La Mística de la Feminidad. España: Sagitario S.A.
- Gamba, S., Diz, T. (2007) Diccionario de Estudios de Género y Feminismo. Buenos Aires: Biblos.

Mayo – agosto de 2022

- González, M. I.; Fernández-Jimeno, F. (2016) Ciencia, tecnología y género. Enfoques y problemas actuales. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, vol. 11, núm. 31, pp. 51-60.
- Gordillo C., A. M. (2005) ¿Qué es lo novedoso del método de investigación feminista? Encuentro. No. 70. pp. 7-16.
- Lagarde, M. (2001) Claves Feministas para la autoestima de las mujeres. Cuadernos Inacabados No. 39. Madrid: Horas y Horas.
- México (2021) Glosario para la igualdad. [página web] <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/estereotipos-de-genero>
- Ministerio de Ciencia y Tecnología (Minciencias) (2021) Datos Abiertos. <https://minciencias.gov.co/ciudadano/datosabiertos>
- Ministerio de Educación Nacional -MEN (2021) Sistema SPADIES. <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/spadies/>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2021a) Sistema Nacional de información de la educación superior en Colombia SNIES. <https://hecaa.mineduccion.gov.co/consultaspublicas/programas>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2019) Programas Colombia. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/Informacion-a-la-mano/212400:Estadisticas>
- Ministerio de Educación Nacional (2018) Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. <http://portal.unicauca.edu.co/versionP/sites/default/files/files/Enfoque Identidad Gen ero Men.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2013) Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Ministerio de Justicia y del Derecho [Minjusticia] (2018) Cartilla de Género. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/conexion-justicia/Documents/caja-herramientas-genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20final.pdf>

Mayo – agosto de 2022

- Martínez Gómez, J.; Cardona Zuleta, E.; Mejía Zapata, S. I; Idárraga Farias, F.; Zapata Areiza, C. M.; (2020) Factores de Inclusión y Permanencia de las Mujeres, en su Formación Profesional en la Universidad Católica Luis Amigó - Tercera fase, financiado por la Convocatoria Interna 2020 de la Universidad Católica Luis Amigó.
- Miranda Guerrero, R. (2007) Mujeres, educación superior e igualdad de género. CPU-e, Revista de Investigación Educativa. Universidad Veracruzana. [http://www.uv.mx/cpue/num4/critica/miranda\\_mujeres\\_educacion\\_igualdad.htm](http://www.uv.mx/cpue/num4/critica/miranda_mujeres_educacion_igualdad.htm)
- Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología (2020) Indicadores de ciencia y tecnología. Colombia 2019. Bogotá: OCyT.
- ONU Mujeres (2020) Las Mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. En América Latina y el Caribe. <https://lac.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020/09/mujeres-en-ciencia-tecnologia-ingenieria-y-matematicas-en-america-latina-y-el-caribe>
- Pérez-Maldonado, C. y Guarín, J. (2020) Barreras y facilitadores de acceso a la universidad percibidos por estudiantes que ingresan mediante vías no tradicionales. Revista Espacios. Vol. 46 (26) pp. 132-142. <http://ww.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p12.pdf>
- Presidencia de la República (13, septiembre, 1932) Decreto 1847 de 1932 por medio del cual se reforma la enseñanza primaria y secundaria. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1296252>
- Presidencia de la República (01, diciembre, 1933) Decreto 1972 de 1933 por medio del cual se reforma la enseñanza secundaria y normalista. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1379213>
- Pontificia Universidad Javeriana (2021) Mujeres Matemáticas en Colombia. Un testimonio Gráfico. [sitio web] <https://www.mujeresmatematicas.com/>
- Quintero, O. A. (2016) La creciente exclusión de las mujeres de la Universidad Nacional de Colombia. *Nómadas*, Vol. 44, pp. 123-145.
- Reina-Barreto, J. A.; Criollo-Espín, C. A.; Fernández-D'Andrea, K. (2019) Apoyo social en la maternidad indeseada de estudiantes universitarias ecuatorianas: Análisis desde la perspectiva de género. In *Prospectiva*, no. 27. DOI: 10.25100/prts.v0i27.6745.
- Rodríguez, B. R. y Penna Tosso, M. (2017) Construyendo pedagogías feministas críticas. No me trago este sapo, escribo mi propio cuento. Cuaderno 1. Federación de Enseñanza de CCOO, Secretaría de Mujer, Políticas de Igualdad y LGTBIQ <https://fe.ccoo.es/abdf0b97c91cae24962c3678226cada4000063.pdf>

- Rodríguez-Jiménez, J. R.; Millanes-Campa, B. J.; Durand-Villalobos, J. P. (2019) Universidad y maternidad. Madres universitarias en la Universidad de Sonora. *Universidades*, no. 79, pp. 41-52. <https://www.redalyc.org/journal/373/37359593008/html/>
- San Martín-Ulloa, C, Rogers, P., Troncoso, C., Rojas, R. (2020) Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Vol. 14 (2) pp. 191-212. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- Scott, J. (2011) Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La manzana de la discordia*, Enero - Junio, Año 2011, Vol. 6, No. 1. pp. 95-101.
- Universidad Católica Luis Amigó (2021a) Cifras estadísticas de la población estudiantil. [Intranet].
- Universidad Católica Luis Amigó (2021b) Departamento de Admisiones y Registro Académico. Proceso para presentar prueba de admisión. [https://www.funlam.edu.co/uploads/registroacademico/2\\_RA-Proceso\\_para\\_presentar\\_prueba\\_de\\_admisi%C3%B3n\\_virtual.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/registroacademico/2_RA-Proceso_para_presentar_prueba_de_admisi%C3%B3n_virtual.pdf)
- Universidad Católica Luis Amigó. (2021) Bienestar Institucional [sitio web] <https://www.funlam.edu.co/>
- Universidad Católica Luis Amigó (2020) Semilleros para Bachilleres. <https://www.funlam.edu.co/modules/direccionextension/item.php?itemid=3>
- Universidad Católica Luis Amigó (2019) Resolución Rectoral 07 del 22 de febrero de 2019 por la cual se adopta la política de bienestar institucional en la Universidad Católica Luis Amigó. [https://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1663\\_Resolucion-No-07-de\\_2019.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1663_Resolucion-No-07-de_2019.pdf)
- Universidad Católica Luis Amigó (2019) Resolución Rectoral 06 del 22 de febrero de 2019 por la cual se adopta la política de inclusión en la Universidad Católica Luis Amigó. [https://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1661\\_Resolucion-No-06-de\\_2019.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1661_Resolucion-No-06-de_2019.pdf)



Universidad Nacional de Colombia [UNAL] (2018) ¿Qué tan equitativo es el acceso a la Universidad Nacional de Colombia? Análisis comparativo de las poblaciones aspirantes y admitidas desde una perspectiva de género. *Equidad-Un. Boletín del Observatorio de asuntos de género*. [http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user\\_upload/OAG/boletines/Boletin No. 1 Equidad UN.pdf](http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/OAG/boletines/Boletin_No_1_Equidad_UN.pdf)

Universia (2010) La mujer en la historia de la educación superior en Colombia. <https://www.universia.net/co/actualidad/orientacion-academica/mujer-historia-educacion-superior-colombia-258244.html>

Varela, N. y Santolaya A. (2019) *Feminismo para principiantes*. Madrid: Plena Inclusión.

Vargas, C., Lutz, M., Papuzinski, C. y Arancibia, M. (2020) Género, mujeres e investigación científica. *Medware*. Vol. 20. 10.5867/medwave.2020.02.7857.