



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

Planeta  
Formación y  
Universidades

Càtedra d'Estudis  
sobre Educació Superior

### Información general

Perspectiva de género  
en la Universidad en el  
contexto digital

Inés Soler Julve

Universitat de València

### Cómo citar este documento

Soler, I. (2022). Perspectiva de género en la  
Universidad en el contexto digital. [Manuscrito  
inédito]. *Cátedra Planeta-Universitat de Barcelona  
de Estudios sobre Educación Superior.*

**Este texto corresponde a la ponencia presentada por Mireia Usart Rodríguez de la Universitat de València en el curso de Juliols UB en Barcelona el 4 de julio de 2022.**

# **PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO DIGITAL**

Inés Soler Julve  
Universitat de València

## **INTRODUCCIÓN**

- 1. ALGUNOS CONCEPTOS PREVIOS**
- 2. LAS MUJERES EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. LA BRECHA DIGITAL DE GÉNERO**
- 3. UNA ELECCIÓN DE ESTUDIOS POLARIZADA PROVOCA LA FALTA DE MUJERES STEM**
- 4. REFLEXIONES FINALES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN EN POLÍTICA UNIVERSITARIA**

## **BIBLIOGRAFÍA**

## Introducción

¿Está la universidad preparada para el estudiante digital? ¿Nos preguntamos si el mundo digital en que vivimos puede contribuir a resolver las brechas de género o a empeorarlas?

En la Universidad del siglo XXI continuamos reproduciendo viejos estereotipos en los nuevos entornos digitales, con los cuales generamos nuevas brechas, como la brecha digital de género, que se traducen en nuevos obstáculos y pérdidas de talento para el desarrollo del conocimiento. Es bien cierto que las tecnologías se presentan como un elemento generador de múltiples posibilidades, con capacidad para reducir desigualdades sociales, pero también se constituyen como herramientas de exclusión social si no se introducen adecuadamente en los currículos de los diferentes niveles educativos, conducidas por un profesorado formado tanto en competencias digitales como en perspectiva de género.

Las desigualdades entre hombres y mujeres son una realidad social normalizada. Hay una serie de problemas visibles que están presentes en los medios de comunicación, que se combaten y son el foco de las políticas de igualdad, como son la brecha salarial, la discriminación que sufren las mujeres en el mercado laboral o el que más sufrimiento genera, que es la violencia de género. Sin embargo, todas las raíces invisibles que alimentan el sistema patriarcal no siempre son reconocidas por la sociedad como problemáticas, como son los estereotipos, los roles de género impuestos o las conductas sexistas. Podríamos pensar que en la sociedad de la información y del conocimiento, en un contexto de transformaciones impregnado por la introducción de la inteligencia artificial y de diferentes *software* y *hardware*, en el cual no interviene la fuerza física sino únicamente la intelectual, las desigualdades en función del sexo no tendrían cabida. Sin embargo, los resultados de los estudios que iremos comentando a lo largo del texto nos indican lo contrario. Sabemos de sobra que, si no combatimos decididamente las desigualdades antiguas, ningún ámbito estará exento de continuar reproduciéndolas. Y, en cualquier caso, hay que recordar que la apuesta decidida por la igualdad no es enemiga de la diversidad ni de las diferencias sino de los privilegios de determinados colectivos y grupos sociales.

La feminización de las aulas universitarias supone un logro indiscutible en cuanto al avance en la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres, simboliza la conquista de los espacios del saber por aquellas que históricamente lo tuvieron prohibido. Según recoge la edición de 2022 del informe *Education at a glance*, «en España, casi la mitad de la población joven (25-34 años) está titulada en educación terciaria (48,7 %), por encima de las medias OCDE (46,9 %) y UE22 (45,9 %). La expansión de la educación terciaria en los últimos años ha beneficiado especialmente a las mujeres de todos los países de la OCDE. Para el tramo de edad de 25 a 34 años, la proporción de mujeres que alcanza el nivel de educación terciaria es superior

a la de hombres en todos los países analizados». El 54,4 % de las mujeres de entre 25 y 34 años tiene estudios superiores en 2021 en comparación con los hombres, con un 43,1 %.

Pero no podemos dejar de preguntarnos ¿qué lugares ocupan actualmente las mujeres en el ámbito de la ciencia? La superioridad numérica de las mujeres que estudian en la universidad no puede interpretarse automáticamente como una igualdad ya conseguida, continuamos teniendo el reto de superar el espejismo de la igualdad y hacer real y efectiva la igualdad entre hombres y mujeres –que responde a un mandato constitucional<sup>18</sup>-. Esta igualdad entre hombres y mujeres se ve obstaculizada por la fuerza de los modelos culturales de género dominantes, teniendo en cuenta además que el modelo de educación inclusiva incorpora una perspectiva integradora de todas las diversidades, de raza, clase, identidad de género y orientación sexual.

Cómo se concluye en el informe AQU Cataluña sobre inserción laboral, publicado en 2021, la educación, veinte años después del primer estudio realizado, continúa actuando como un elemento de movilidad social ascendente y, sobre todo, como un mecanismo de igualación de oportunidades en términos de sexo. Aun así, se hace hincapié en que «si bien la igualdad en el acceso a los estudios superiores universitarios podía aumentar las oportunidades laborales de las mujeres, la segmentación que se produce en la elección de los estudios hace pensar que todavía queda camino para recorrer hasta lograr una igualdad de posiciones en el mercado laboral».

Partimos de la hipótesis de que la educación universitaria no puede ser neutral a las desigualdades de género que existen en el mercado de trabajo y en la sociedad en que vivimos. La igualdad formal y la superioridad numérica de las mujeres en todas las etapas educativas, incluida la universitaria, es el resultado de importantes avances sociales para el colectivo de mujeres. Pero no se ha traducido en mejoras suficientes en cuanto a la igualdad laboral y salarial entre hombres y mujeres. Así, ante la persistencia de las brechas entre hombres y mujeres en el ámbito laboral, en el acceso a posiciones de poder ¿nos preguntamos si el mundo digital en que vivimos puede resolver la situación o empeorarla? Analizamos la desigual distribución en los campos del saber, con una acentuada brecha digital de género y unas experiencias diferenciadas que hombres y mujeres tienen en la universidad y haremos una propuesta de ámbitos de actuación en política universitaria porque siempre es un buen momento para apostar por resolver brechas.

## **1. Algunos conceptos previos**

---

<sup>18</sup> El principio de igualdad queda recogido en la Constitución Española de 1978, reconociéndolo en su artículo 1 como valor superior del ordenamiento jurídico. A su vez, en el artículo 14 se garantiza la «no discriminación por razón de raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social». Y en el artículo 9.2, se insta a los poderes públicos a que «promuevan las condiciones y remuevan los obstáculos que dificultan la igualdad real y efectiva».

Este capítulo se enmarca dentro de un corpus teórico feminista desde el cual se analiza la desigualdad entre hombres y mujeres como un fenómeno estructural, sistémico, arraigado en el modelo de organización de la vida social, en la cultura, en el lenguaje y en las estructuras básicas de percepción de la realidad. El sistema sexo-género es la piedra angular que permite comprender esta realidad, que no se limita a una atribución de roles sociales diferenciados a hombres y a mujeres, sino que convierte el masculino en modelo y norma de valor y devalúa el femenino, es el que conocemos como modelo androcéntrico.

La perspectiva de género puede entenderse como:

Una mirada sobre la vida social y política dirigida a poner de manifiesto cómo las normas, las prácticas y las estructuras sociales, políticas y económicas, en principio, pueden afectar y, de hecho, normalmente lo hacen, de manera diferente a mujeres y hombres<sup>19</sup>.

Por este motivo, las diferentes leyes estatales y autonómicas del ámbito educativo han incorporado lo que se conoce como la perspectiva DE GÉNERO, con especial contundencia en la Ley 4/2007 de modificación de la Ley 6/2001 de Universidades y la Ley 14/2011 de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Esta última hace especial hincapié en incorporar esta perspectiva como enfoque de análisis transversal a la ciencia, la tecnología y la innovación, así como en garantizar una presencia equilibrada de mujeres y hombres en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Con el concepto de androcentrismo nos referimos a la visión del mundo y de las cosas, desde el punto de vista teórico y del conocimiento, en la cual los hombres son el centro y la medida de todas ellas, ocultando y haciendo invisible todo el resto, entre ellas las aportaciones y contribuciones de las mujeres a la sociedad. Mientras no se haga una revisión sistemática de los contenidos impartidos en la educación universitaria, se reproduce la visión androcéntrica que presupone que la experiencia masculina sería «la universal», la principal, la referencia o representación de la humanidad, obviando la experiencia femenina. Históricamente se ha confundido la Historia, Ciencia y Arte hecha por y para los hombres con la Historia, Ciencia y Arte de carácter universal.

---

<sup>19</sup> Díaz Martínez, Capitolina (2015). La perspectiva de género en la investigación social. En *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación (4ª edición)*, Manuel García Ferrando, Francisco Alvira, Luis Enrique Alonso y Modesto Escobar (comps.) Alianza Editorial, Madrid. (p. 76).

Si el androcentrismo es sobre todo una perspectiva, el sexismo, en contraste, es fundamentalmente una actitud que se caracteriza por el desprecio y la desvalorización, por exceso o por defecto, de lo que son o hacen las mujeres.

Tanto los roles como los estereotipos de género son aprendidos e interiorizados a través de un proceso de aprendizaje por el cual las personas aprenden e incorporan valores y comportamientos de la sociedad en la que nacen. Este proceso de socialización es denominado socialización de género y tiene dos vertientes: una colectiva, donde los individuos, mujeres y hombres, se adaptan a las expectativas que sobre ellos tiene el resto de la sociedad y, una vertiente individual, en la que cada persona perpetúa los roles y estereotipos, llevándolos a cabo en nuestra vida. Más adelante, analizaremos cuáles son los estereotipos que nos preocupan cuando pensamos en la falta de vocaciones científicas y tecnológicas entre las mujeres.

El término ceguera de género se aplica cuando no se reconoce que a los hombres/niños y a las mujeres/niñas se les adjudican roles y responsabilidades en contextos y antecedentes sociales, culturales, económicos y políticos específicos. Los proyectos, programas, políticas y actitudes que son ciegos al género, no tienen en cuenta ni los roles ni las necesidades diferentes. Mantienen, por lo tanto, *el statu quo* y no ayudan a transformar la estructura desigual de las relaciones de género (ONU Mujeres, 2020).

La desigualdad real o efectiva nos lleva a reflexionar sobre el concepto mismo de igualdad para diferenciar su aspecto formal (procedimental y abstracto) por el cual toda la ciudadanía es igual ante la ley y reconocer las diferencias reales existentes entre hombres y mujeres. La desigualdad material o efectiva se puede observar y medir mediante las brechas de género (salarial, de cuidados, de tiempos, entre otros), la observación de procesos de segregación por género de tipo horizontal (entre actividades o profesiones) y vertical (el techo de cristal) o el estudio de la violencia de género. En nuestra sociedad formalmente igualitaria, en la cual se presupone igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, se produce lo que conocemos como el *espejismo de la igualdad*. Fue Amelia Valcárcel quien acuñó esta metáfora en una conferencia<sup>20</sup> que la llevaba por título en la que reflexiona sobre esta igualdad entre mujeres y hombres que adquiere carácter de verdad y no necesita ser justificada. Para explicar el carácter ilusorio de esta supuesta igualdad recurre a los dos extremos que la limitan: el tráfico de mujeres para la prostitución y la ausencia de mujeres en la élite rectora de los procesos sociales. Hay una percepción en el imaginario social equivocada, pero muy extendida, de haber conseguido suficientes cuotas de igualdad de género, lo cual refuerza que se generan enormes resistencias a cualquier avance en materia de políticas de igualdad entre hombres y mujeres.

---

<sup>20</sup> XVIII Encuentro Formación Feminista (2011). Instituto Andaluz de la Mujer. Ponencia inaugural de Amelia Valcárcel: El espejismo de la igualdad. <https://www.youtube.com/watch?v=SmJy5RckV9g>

En el ámbito concreto que nos ocupa, también se tiene la falsa creencia de que no se puede hacer nada para resolver los problemas estructurales de desigualdad, o incluso que no tienen cabida dada la feminización de algunos espacios.

Si pensamos en el ámbito universitario, es fundamental asumir que no existe la neutralidad y que las universidades pueden ser actores clave en materia de políticas de igualdad. La igualdad formal y la superioridad numérica de las mujeres en todas las etapas educativas, incluida la universitaria, es el resultado de importantes avances sociales para el colectivo de mujeres. Pero no se ha traducido en mejoras suficientes en cuanto a la igualdad laboral y salarial entre hombres y mujeres. La institución universitaria no solo puede actuar sobre aquello público, sino que tiene capacidad de incidir sobre las relaciones de género.

Cómo veremos más adelante, los motivos que conducen a nuestro estudiantado a hacer la elección de los estudios universitarios forman parte de la misma lógica jerárquica entre los sexos propia de una sociedad androcéntrica como la nuestra. A pesar de que numéricamente las mujeres superan a los hombres en el máximo nivel de estudios, como es el universitario, observamos que sus aspiraciones y trayectorias no las conducen a carreras de éxito en la misma medida que sus compañeros. Y, por tanto, nos hacen falta medidas específicas para resolver esta situación.

## **2. Las mujeres en la sociedad del conocimiento. La brecha digital de género**

La tecnología adquiere una relevancia creciente en las sociedades modernas. Nos interesa destacar que, por un lado, las sociedades se digitalizan a un ritmo vertiginoso y con calado irreversible, permitiendo hablar de una 4.<sup>a</sup> revolución industrial. Lo digital inunda la cotidianeidad en todos los ámbitos de la vida: institucional, académico, profesional, incluso en las relaciones personales, y está suponiendo una transformación profunda en todos los aspectos. Por otro lado, supone un nicho de ocupación y negocio específico y creciente que ofrece múltiples oportunidades y para el cual tiene que aprovecharse el cien por cien del talento disponible. El impacto del cambio tecnológico es tal, que ya hablamos de la Ciudadanía Digital, necesaria para tener una ciudadanía democrática llena.

¿Qué ocurre con la participación de las mujeres?

Los datos alertan de la escasa presencia de mujeres en el ámbito tecnológico, no solo en el profesional sino también en la adquisición de habilidades digitales que se muestran como imprescindibles, además de para el ámbito laboral, para el pleno desarrollo personal y social. En este contexto, en el que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) extienden su papel de recurso esencial, existe también el riesgo de que los colectivos con menor acceso a ellas o menos hábiles en su manejo sufran importantes desventajas en términos de participación social, política, económica o cultural. Esta problemática –conocida como «Brecha Digital», «desigualdad digital» o «exclusión digital»- ha sido abordada desde varias perspectivas,

incluida la de género. En cuanto a esta «primera brecha digital» de acceso a las TIC, los informes consultados (INE 2015) ya sugerían que las diferencias entre hombres y mujeres en el uso regular de estas tecnologías tendían a cerrarse. Según Cecilia Castaño, las conclusiones no son tan sencillas si se analizan las TIC desde un enfoque dinámico y si consideramos los diferentes niveles de acceso.

Así, la «segunda brecha digital» hace referencia a las dificultades de uso y apropiación de las tecnologías, caracterizada por la ausencia de habilidades y de conocimientos relativos a la utilización de estas herramientas para la vida cotidiana y, en el caso del profesorado, también para la tarea didáctica.

La tercera brecha digital se introduce para continuar avanzando en nuevas fronteras de desigualdad participativa. Se produce la brecha entre el grupo de personas usuarias activas de Internet que adquieren ventajas competitivas (información, conocimientos y oportunidades) respecto al resto. Si estas ventajas competitivas no las poseen las mujeres en la misma medida que los hombres, o en función de la edad o clase social, se produce la exclusión de unos ciertos colectivos de la ciudadanía digital. Se trata de dominar o no los denominados usos beneficiosos y avanzados de internet (Robles Morales et al., 2016).

Por lo tanto, la brecha digital de género está referida a las diferentes concepciones y usos de los recursos tecnológicos por parte de mujeres y hombres (Gómez-Trigueros, Ortega-Sánchez, y García, 2021). Según apunta Cecilia Castaño, las mujeres reconocen tener menos habilidades que los hombres infravalorándose por eso, mientras que los hombres sobrevaloran sus habilidades.

Son cada vez más los estudios que nos invitan a considerar la brecha digital de género como un problema de mayor importancia que el simple acceso y uso de las TIC o de desarrollo de habilidades informáticas o navegadoras básicas. Estamos ante un fenómeno vinculado a la infrarrepresentación de las mujeres en los sectores estratégicos de la educación, la investigación y la ocupación relacionados con las ingenierías y las tecnologías en general. El estudio de la brecha digital de género se ha ido focalizando gradualmente en el estudio de los factores explicativos de esta infrarrepresentación de las mujeres en el mundo de las TIC, haciendo especial hincapié en la investigación sobre la desafección de chicas y mujeres jóvenes por las tecnologías y sobre los factores implicados en el rechazo por carreras en el ámbito de las TIC (Castaño, 2008; Sainz, 2007).

### **3. Una elección de estudios polarizada provoca la falta de mujeres STEM**

La problemática de la elección de estudios muy condicionada por los estereotipos de género ha sido ampliamente analizada, entre otras, en las publicaciones a partir de los resultados de las tres oleadas de la encuesta de la «Xarxa Vives» en la población universitaria: *Vía*



*Universitaria* (2015, 2018 y 2021)<sup>21</sup> en las cuales se analiza la excesiva polarización de las áreas de conocimiento y se afirma que «las carreras reproducen externalizadas y profesionalizadas tareas del ámbito doméstico marcadas por el género. Así, ellas se orientan hacia las áreas de salud y de cuidado de los otros, mientras ellos ocupan las que tienen que ver con el espacio exterior de poder y toma de decisiones» (Soler, *Vía Universitaria*). Y, añadiríamos como problemática que ha adquirido un creciente interés, que ellos se orientan en mayor medida hacia los ámbitos científicos y tecnológicos, incrementando lo que denominamos la brecha digital de género.

A partir de los motivos para elegir los estudios, se infiere una relación directa entre el prestigio social de una titulación y la presencia de mujeres en sus aulas. Es de sobra conocido que los ámbitos de conocimiento tradicionalmente más masculinizados tienen más reconocimiento y prestigio social, con un resultado directo en los mayores ingresos económicos que generan las profesiones vinculadas. Y las titulaciones donde se concentra una proporción muy elevada de mujeres tienen, por el contrario, menos valor social, con la consiguiente brecha salarial entre los dos sexos que esto genera a largo plazo.

Según analiza Capitolina Díaz, los sesgos de género son los derivados de una suerte de *histéresis social de género* (concepto que toma prestado del campo de la física), según la cual, a pesar de que las mujeres han cambiado y tienen elevadas calificaciones, continúan siendo consideradas, mayoritariamente, en los papeles a los cuales fueron relegadas en el pasado (Díaz Martínez, 2020). La profesora Díaz utiliza este término que describe las propiedades de unos ciertos materiales, que una vez se han visto sometidos a presiones y fuerzas, se comportan de la misma forma, aunque estas fuerzas hayan desaparecido. Utiliza este concepto para explicar por qué se continúa considerando a las mujeres, y se continúan considerando ellas mismas menos competentes que los hombres, menos preparadas para asumir altas responsabilidades y con menor capacidad agencial, a pesar de haber conseguido igual o superior formación a la de sus homólogos masculinos. Pero se han visto sometidas durante tantos siglos a la discriminación y desvalorización y deslegitimación, que en el imaginario colectivo las mujeres todavía no son reconocidas como profesionales del mismo nivel que los hombres.

Algunos estudios del Observatorio de vida estudiantil en Francia afirman que la elección de estudios atípica «es una configuración social profundamente sexual, que beneficia a los hombres mucho más que a las mujeres. Por lo tanto, las normas de género juegan un papel central» (Alice Olivier, *OVE info* 41, mayo 2020:7). Concluyen que las mujeres no se sienten legítimas y que las limitaciones materiales y simbólicas que obstaculizan el compromiso colectivo de las mujeres en otros ámbitos también actúan durante la educación superior. Así mismo, Catherine Marry (2005) nos habla de las mujeres ingenieras que han efectuado lo que

---

<sup>21</sup> <https://www.vives.org/programes/estudiants/viauniversitaria-2/>

denomina «Una revolución respetuosa» porque la figura del Ingeniero siempre ha sido asociada al hombre que se construye por el dominio del conocimiento científico y técnico y la capacidad para ponerlo en práctica.

En efecto, en el análisis que hacen en el país vecino de las trayectorias atípicas de hombres y mujeres en la universidad, corroboran que en los campos estudiantiles y profesionales “masculinos”, las pocas mujeres tienen experiencias difíciles. Se enfrentan a obstáculos para demostrar su legitimidad en la práctica o para hacerse un lugar entre sus compañeros (Olivier, Alice, *OVE info 41*, mayo 2020).

Otros estudios explican la falta de mujeres STEM por la persistencia de algunos estereotipos, como el estereotipo del *informático friki*, o el que denominan *hombre-máquina* (Fernández e Ibáñez, 2018). En las entrevistas a estudiantes de informática, estas autoras comprueban la influencia que tienen estos estereotipos y constatan diferencias en función del sexo en cuanto a las respuestas sobre la variedad de aspectos y habilidades que requiere la informática, a la vez que su interés aplicado. Hombres y mujeres muestran diferentes intereses respecto a los dos grandes campos del trabajo informático (*hardware* y *software*): mientras que a ellos les atrae más el *hardware*, a las mujeres el *software*. Ellas están más interesadas en la creación de comunidades y en facilitar las relaciones interpersonales.

Podemos retomar la conclusión de los informes de Vía *Universitaria*, donde expresábamos que ser un estudiante «transferido» a una titulación donde te encuentras en minoría no afecta a la integración en el grupo, pero en el caso de las mujeres sí que tiene unos efectos negativos en cuanto a la confianza en ellas mismas y a la percepción del reconocimiento externo. Una vez más, constatamos que el llamado «síndrome de la impostora» y las inseguridades que afectan a las mujeres como consecuencia de una socialización de género, se traducen también a nivel académico en un desprecio de sus aportaciones y en una peor percepción de sus capacidades, especialmente cuando se encuentran en ámbitos masculinizados.

A su vez, las ciencias de la educación son un ámbito clave por el impacto que tienen en cuanto a reproducir desigualdades en futuras generaciones de docentes. En lo referente a esto, resulta interesante el abordaje que hacen Álvaro F. Morote e Isabel M. Gómez en su estudio sobre la brecha digital de género y enseñanza de los riesgos naturales en la formación del profesorado de Ciencias Sociales (2023). Se centran en analizar la percepción del alumnado de Magisterio sobre sus competencias digitales y las de sus docentes, así como sobre el conocimiento que tienen de recursos digitales para enseñar contenidos de Ciencias Sociales. Los resultados confirman el sesgo de género en relación con una autopercepción negativa por parte de las mujeres en cuanto a su capacidad y competencias para el uso adecuado de los recursos tecnológicos en el aula.

La apuesta por la hibridación del conocimiento es todavía en la universidad un asunto pendiente. Resultaría muy enriquecedor que en los estudios de Magisterio se apostara por

ofrecer formación para mejorar las competencias digitales de hombres y mujeres, orientadas a la práctica docente. Además, son necesarias las acciones curriculares específicas que cuestionen los estereotipos de género y el currículum oculto que transmite el profesorado sin ser consciente de esto.

#### **4. Reflexiones finales y propuestas de actuación en política universitaria**

La democratización de los estudios universitarios con equidad participativa por sexo es hoy en día incuestionable en nuestras sociedades. Aun así, el predominio de las mujeres no se ha producido en la misma medida en todas las ramas del conocimiento y las áreas están muy polarizadas. Como hemos visto, las chicas se orientan a menudo hacia las ramas con menos prestigio y reconocimiento social. Esto nos conduce a preguntarnos si las estudiantes sacan el mismo provecho de los estudios universitarios o si, por el contrario, tienen que hacer más esfuerzos para obtener menos reconocimiento que sus compañeros. Aunque las mujeres presentan unas prácticas de estudio más responsables, cumpliendo más y mejor que sus compañeros con las exigencias académicas, y obteniendo mejores resultados, parece que se sienten menos valoradas que ellos. Presentan una autopercepción de sus capacidades más baja y estas inseguridades están muy presentes entre las estudiantes de las áreas más masculinizadas, como son los ámbitos científicos y tecnológicos, donde se encuentran todavía como impostoras que tienen que demostrar su valía.

Comprender la dinámica de género en las transiciones educativas puede ayudar a orientar las políticas para mejorar la equidad en la educación universitaria, así como su calidad y resultados en el mercado laboral. Como apuntan los informes de la OCDE, la brecha de género a favor de las mujeres en la educación terciaria se produce de manera generalizada en todos los países. Las diferencias en la orientación, en el rendimiento educativo de las chicas en la escuela, así como el valor social de una educación universitaria para las mujeres pueden influir en sus opciones. Desde esta perspectiva, cuando comparamos la brecha entre las personas con estudios y sin, los datos indican que las mujeres obtienen mayor rendimiento del título universitario en el mercado laboral que los hombres (OCDE, 2021).

Es bien cierto que la tecnología adquiere una relevancia creciente en las sociedades modernas. A pesar de esto, los datos alertan de la escasa presencia de mujeres en el ámbito tecnológico, no solo en el profesional sino también en la adquisición de habilidades digitales que devienen imprescindibles, además de para el ámbito laboral, para el pleno desarrollo personal y social (Cecilia Castaño, 2017). En este contexto, hay que abordar la problemática conocida como «Brecha Digital de Género» desde el ámbito educativo para despertar las vocaciones tecnológicas de las chicas.

De este modo, creemos que resulta urgente transformar las representaciones culturales de qué es ser hombre y qué es ser mujer, de qué profesiones tienen asociadas. Como señala el

informe de la AQU (2021) «al desarraigar el valor de los ámbitos profesionales en función del sexo (por ejemplo, cuidados para las mujeres y tecnología para los hombres)».

Como ya apuntábamos en los informes de Vía *Universitaria*, es fundamental que las instituciones universitarias tomen conciencia de la importancia de transversalizar la docencia y la investigación con perspectiva de género. Tal y como hemos comentado en la introducción, hay todo un marco legal que obliga a las universidades a trabajar para garantizar que esta perspectiva sea incorporada. Por eso, es indispensable que tenga lugar un cambio en el sistema educativo, de forma que se elimine de él la referencia y la vivencia de la división sexual del trabajo, que la base cultural sea modificada para hacer visibles a las mujeres en su experiencia histórica y actual y para que sean tenidas en cuenta, como necesidades sociales, las derivadas de la producción y de la reproducción, de forma que todos los individuos, mujeres y hombres, consigan las calificaciones y las capacidades necesarias para poder actuar en ambos órdenes de la vida social.

Cómo decíamos en la introducción, reproducimos desigualdades en la ciencia que arrastramos de antiguo, pero ¿por qué las reproducimos igual en un mundo nuevo como es el ámbito tecnológico? A pesar de no ser un ámbito en el cual intervenga la fuerza física, sin embargo, hay un rechazo de las mujeres hacia la tecnología. Esto demuestra la fuerza de los estereotipos, de la socialización de género, de los mandatos culturales que las condicionan desde niñas. Incluso aquellas que se aventuran a estudiar estas carreras, posteriormente abandonan el ámbito profesional de sectores tecnológicos, que resultan ámbitos hostiles, con dinámicas de competencia para las que ellas no han sido entrenadas.

El mensaje que reciben aquellas que dicen tener vocación de cambio social, de trabajar con personas, tendría que ir orientado a poner en valor la aplicación social que puedan tener las tecnologías. A su vez, los esfuerzos en el ámbito universitario tendrían que enfocarse a avanzar hacia la hibridación de áreas de conocimiento, para poder formar cada vez más personas que sean tecnólogas humanistas, o juristas que sepan de sostenibilidad, o humanistas digitales. Sin embargo, no solo podemos poner el foco en la atracción de talento femenino al ámbito de las STEM, sino también a conseguir valorar -social y económicamente- las profesiones que durante la pandemia se han demostrado como esenciales para la vida. Seguramente se avanzaría si se consiguiera también orientar a los hombres hacia los espacios de los cuidados y equilibrar estos ámbitos de conocimiento en las áreas sociales y de salud.

## Bibliografía

- AQU (2021). *La inserció laboral de les dones vint anys després de finalitzar els estudis universitaris*, Barcelona.
- AQU (2019). *Marc general per a la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència universitària*, Barcelona.
- Castaño Collado, Cecilia (2008). *La segunda brecha digital*. Madrid: Ediciones Càtedra.
- Castaño Collado, Cecilia (2009). «Los usos de Internet en las edades más jóvenes». *Participación educativa*, 11. Consejo Escolar del Estado. Ministerio de Educación. Madrid.
- Castells, Manuel y Subirats, Marina (2007). *Mujeres y Hombres ¿Un amor imposible?* Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Martínez, Capitolina (2020). «Obstáculos para la igualdad de género en las universidades» en *Rued@: Universidad, Ética y Derechos*, Nº. 5, 2020, 60-76.
- Díaz Martínez, Capitolina y González Orta, Lydia C. (2015). Las relaciones de género en el ámbito público. En *España 2015. Situación social*. Ed. Cristobal Torres Alberro, Centre de Investigaciones Sociológicas, Madrid.
- Díaz Martínez, Capitolina (2015). «La perspectiva de género en la investigación social». En *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación (4ª edición)*, Manuel García Ferrando, Francisco Alvira, Luis Enrique Alonso y Modesto Escobar (comps.) Alianza Editorial, Madrid.
- Durán, M<sup>a</sup> Ángeles (2018). *La riqueza invisible del cuidado*, Publicacions Universitat de València
- (2016). *El desafío económico de las mujeres*. Editorial Tecnos, CSIC.
- Duru-Bellat, Marie (1989). *L'École des filles. Quelles formations pour quels rôles sociaux*, L'Harmattan, Paris.
- Fernández, Ana Belén, y Ibáñez, Marta (2018). « Más mujeres en los estudios de Informática : una propuesta desde el departamento de formación y orientación laboral ». *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 11(1), 116–134. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.11.1.10624>
- Galland, O., Verley, E., Vourc'h, R. (dirs., 2011). *Les mondes étudiants. Enquête Conditions de vie 2010*. La documentation française, Paris.
- Gil-Juárez, Adriana, Feliu, Joel, y Vitores, Anna (2012). «Género y TIC: en torno a la brecha digital de género». *Dígito de Athenea*, 12, 3–9. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n3.1137>
- Gómez Trigueros, Isabel M. y Yañez de Aldecoa, Cristina (2023). «La brecha digital en el contexto educativo: formación y aprendizaje de la ciudadanía digital». *Research in*

- Education and Learning Innovation Archives*, 30, pag. 39-45.  
<https://ojs.uv.es/index.php/realia/article/view/25898/22152>
- Gómez-Trigueros, Isabel M., Ortega-Sánchez, D., y García, R. (2021). *Brecha digital de género y coeducación: claves conceptuales y orientaciones metodológicas*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Gruel, L.; Thiphaine, B. (2004) : *Des meilleures scolarités féminines aux meilleures carrières masculines*. Observatoire de la Vie Etudiante.
- Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*. Xarxa Vives  
<http://www.vives.org/serveis/guies-per-a-una-docencia-universitaria-amb-perspectiva-de-genere/>
- Marry, Catherine (2005). «Les femmes ingénieurs. Une révolution respectueuse», *Sociologie du travail*, Vol. 47 - n° 4 Octobre–Decembre 2005.
- Martínez-Cantos, José Luis y Castaño, Cecilia (2017). *La brecha digital de género y la escasez de mujeres en las profesiones TIC*, Panorama Social.
- Mateos, Sara y Gómez, Clara (2019). *Libro Blanco de las Mujeres en el ámbito tecnológico*. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital.
- Morote Seguido, Álvaro Francisco. y Gómez Trigueros, Isabel María (2023). «La brecha digital de género y enseñanza de los riesgos naturales en la formación del profesorado de Ciencias Sociales». *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 30, pag. 60-75. <https://ojs.uv.es/index.php/realia/article/view/24712/22159>
- Olivier, Alice (2020). «Des hommes en formation "féminine" : le poids du genre dans l'enseignement supérieur. L'examen de ces trajectoires atypiques fournit alors un observatoire privilégié pour étudier le genre dans l'enseignement supérieur», (OVE info 41, mayo 2020)
- OECD (2022). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2022*. Informe español.
- OECD (2021). "Why do more young women than men go on to tertiary education?", *Education Indicators in Focus*, No. 79, OECD, Paris, <https://doi.org/10.1787/6f7209d1-en>
- Robles Morales, J.M. y Antino, M. & De Marco, S y Lobera, J.A. (2016). «La nueva frontera de la desigualdad digital: la brecha participativa». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 156: 97-116.  
[http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_156\\_061475836475882.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_156_061475836475882.pdf)
- Sainz Ibáñez, Milagros A. (2007). *Aspectos psicosociales de las diferencias de género en actitudes hacia las nuevas tecnologías entre los adolescentes*. INJUVE, Madrid.
- Simón Rodríguez, Elena (2010). *La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación*. Ed. Narcea, Madrid.
- (2008). *Hijas de la igualdad. Herederas de injusticias*. Ed. Narcea, Madrid.

- She Figures (2021). *Gender in Research and Innovation*. Statistics and indicators, European Comission.
- Soler Julve, Inés (2019). «Via Universitària des de la perspectiva de gènere» En *Via Universitària: Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris* (2017-2019), Dir: Antonio Ariño Villaroya, Ramon Llopis Goig, Miquel Martínez Martín, Ernest Pons Fanals, Anna Prades Nebot, ed. Xarxa Vives d'Universitats-UJI, 2019, Castellón.
- Soler Julve, Inés (2014). «Una tipología de la población estudiantil universitaria». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 7, núm. 1: 104-122.
- Soler Julve, Inés (2013). *Los estudiantes universitarios: Perfiles y modalidades de vinculación con el estudio en la universidad española*, Tesis Doctoral defendida en la Universitat de València. Disponible en: <http://roderic.uv.es/>
- Somolinos, A. (2018). «El reflejo del patriarcado en la administración electrónica». En C. S. De Baranda Andújar (Ed.), *Investigación joven con perspectiva de género III*. 20–32. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid: Instituto de Estudios de Género. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/27988>
- Subirats, Marina (2012). «L'èxit educatiu de les dones: s'ha acabat la discriminació?» En *Temps d'Educació*, 43, p. 73-84, Universitat de Barcelona.
- Subirats, Marina y Brullet, Cristina (1988). *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Subirats, Marina y Tomé, Amparo (2007). *Balones fuera. La reconstrucción de los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Verge Tania y Alonso, Alba (2019). «La ceguera al género en el currículum de la ciencia política y su impacto en el alumnado». *Revista internacional de Sociología*, 77 (3): 135.