

ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO EN LA UNIVERSIDAD
DE COLECTIVOS VULNERABLES EN LATINOAMÉRICA

Mujeres³



CAPÍTULO III

MUJERES

Cristina Mercader (Coordinadora)
ESC Rennes School, France

Sebastián Donoso Díaz
Universidad de Talca, Chile

Wilfrido Hernández
INTEC, República Dominicana

Márcia Lopes Reis
Universidade Paulista, Brasil

Hernán Medrano Rodríguez
IIPE-México, México

ÍNDICE

	Págs.
1.- Aproximación al colectivo	3
1.1 ¿Qué entendemos por mujeres vulnerables?	3
1.2 ¿Por qué es vulnerable la mujer en la educación superior?	8
1.3 ¿Cómo se puede caracterizar este colectivo?	10
1.4 La propuesta de intervención	13
1.5 Referencias	15
 2.- Estrategias para la intervención en el colectivo de mujeres con vulnerabilidad académica	18
2.1 Tutorías personalizadas con y para mujeres estudiantes en riesgo de fracaso académico	19
2.2 Ayudas económicas a mujeres estudiantes (financieras, préstamos, becas, para la vivienda y alojamiento)	22
2.3 Creación observatorio ocupacional con sección concreta para seguimiento de las mujeres egresadas	25
2.4 Colaboraciones universidad-empresa para las mujeres egresadas	27
2.5 Elaboración de planes de desarrollo profesional y académico de las mujeres estudiantes	30
2.6 Creación de un servicio de orientación e información universitaria con sección concreta y con especialistas en mujeres con vulnerabilidad	32
2.7 Creación de redes de apoyo entre mujeres tanto a nivel personal como académico	34
2.8 Creación de planes de sensibilización orientados al ingreso de las mujeres en la universidad y especialmente en las carreras tecnológicas	37

1. APROXIMACIÓN AL COLECTIVO

En este opúsculo abordamos los aspectos y circunstancias que acrecientan la vulnerabilidad de las mujeres en el entorno universitario así como las características de las mujeres que las hacen vulnerables y cuáles son las posibles estrategias de intervención para contrarrestar esa vulnerabilidad.

El tema de la desigualdad sexual, la jerarquía social entre varones y mujeres parece ser un rasgo persistente en las sociedades en este comienzo del siglo XXI. Más allá de ese hecho, todavía existe la condición de vulnerabilidad por la desigualdad social derivada del 'orden natural' como han sido las inequidades de clase y raza o de sexo. Su existencia, como objeto de estudio de las Ciencias Sociales, es relativamente reciente y puede ser comprendido por el hecho de que muchas historias de o sobre las mujeres han sido borradas por su condición histórica de vulnerabilidad.

Se trata de un ámbito de análisis multidisciplinario, pues la condición de vulnerabilidad de las mujeres parece estar fundada en diferencias biológicas que hacían de las hembras seres inferiores a los machos y no eran susceptibles de ser puestas en cuestión. Sólo en fechas muy recientes se ha comenzado a denunciar el sesgo sexista y androcéntrico de las lecturas e interpretaciones de las diferencias biológicas hechas por gran parte de las culturas humanas. En parte, debido a que el ser humano constituye una única especie, que es sexuada (esto es, compuesta por dos sexos complementarios para su reproducción), la sociedad se ha constituido en una dicotomía: la división sexual del trabajo, la construcción social de la diferencia, la desigualdad entre los géneros (legislación sexuada), los ámbitos geográficos y mentales en base al género, las culturas de género y las maneras de pensar, sentir y actuar típicamente femeninas o masculinas.

La vulnerabilidad resulta del hecho de que las mujeres están en situación de desigualdad de recursos, poder y estatus social en relación a los hombres en general y, por otra parte, teniendo en cuenta el protagonismo del trabajo, también en relación a otras mujeres, particularmente cuando consideramos el caso de las amas de casa. Esta dominación de género en términos de política educativa ha significado en los planes internacional y nacional, que representan el caso de algunos países de América Latina, prestar atención a la discriminación contra la mujer sobre todo para contestar el interrogante: ¿las diferencias de género son naturales porque proceden de las diferencias biológicas, o bien son enteramente socio-culturales? La intencionalidad de la contestación a esa pregunta se hace necesaria para la comprensión de la problemática de la condición de vulnerabilidad de este colectivo vulnerable.

1.1. ¿Qué entendemos por mujeres vulnerables?

Entendemos que la mujer *per se* no es vulnerable. La mujer por el mero hecho de ser mujer, no tiene un impedimento físico o psíquico que la haga vulnerable frente al resto de sus compañeros universitarios, pero sí una dificultad social. Una mujer (con atributos femeninos) no se distingue peyorativamente de un hombre física o psicológicamente. Por eso, se podría decir que no tiene *a priori* ningún tipo de vulnerabilidad mientras que si la tiene una persona que tiene que desplazarse mediante una silla de ruedas, donde es evidente que tiene una vulnerabilidad en tanto que existen barreras arquitectónicas que le dificultan normalizar sus estudios en la universidad.

Si la mujer, por sus características fisiológicas, no es vulnerable ¿Por qué lo es en la realidad? ¿Qué es lo que la hace vulnerable? Lo que hace a una mujer vulnerable es su representación social, la concepción que la sociedad tiene de ella. Por lo tanto, podríamos hablar que es una cuestión de género. Según el “Instituto Nacional de las Mujeres”, en México, “El género es el resultado de las construcciones culturales, es decir, la manera en que cada sociedad define lo que es ser femenino y lo que es ser masculino. El sexo no es determinante en los distintos roles que juegan hombres y mujeres, lo que es determinante es la construcción social acerca de lo que se espera de cada uno”. En nuestro caso, cuando hablamos de las mujeres, nos referimos al género femenino, dado que es la construcción cultural la que otorga un rol u otro a las mujeres y hombres.

En el ámbito internacional, son conocidas las iniciativas de UNICEF. Tras la aprobación en 1989 por la Asamblea General de la Convención de la Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, la Junta Ejecutiva de UNICEF puso a la “niña” en el centro de sus prioridades para la década de 1990. El documento *The Girl Child*, una inversión en el futuro, publicado por primera vez en 1990, parece haber sido un punto de partida hacia la configuración de la vulnerabilidad de las mujeres como algo que se puede cambiar. El título parece denotar el concepto de niño excluido: o adulto/a que será. En este modelo, se pone de relieve el interrogante que parece ser una “doble desventaja”: haber nacido pobres y mujeres. Por lo tanto, el propósito de invertir en la educación de niñas y mujeres “tienen efectos significativos sobre la supervivencia infantil (de sus hijos), la productividad económica, la reducción de la fertilidad y la calidad de vida”, es el resultado de las recomendaciones para las políticas públicas de educación para mejorar los indicadores desagregados por sexo. Esta matriz parece informar a otras organizaciones y orientar las políticas públicas de algunos gobiernos en la década de 1990. Para Cortina y Stromquist (2000: 12), la bandera de la educación de la mujeres se eleva por una triple alianza para reducir la pobreza y permitir que el desarrollo sostenible: multilaterales de organizaciones (como UNICEF, UNESCO, UNIFEM, el Banco Mundial y la OCDE), el movimiento de mujeres y los gobiernos nacionales.

Como resultado de ello, cabe señalar que las cinco conferencias internacionales, organizadas por las Naciones Unidas en 1990 sobre temas relacionados con la mujer para reducir la pobreza y permitir el desarrollo sostenible, pueden resumirse en la intencionalidad de:

- a. asegurar u otorgar acceso completo, iguales a los hombres, a las niñas y las mujeres, en todos los niveles (primario, secundario y terciario) de educación, así como la formación profesional y la capacitación técnica;
- b. eliminar todas las prácticas de los estereotipos de género, en los planes de estudio y los centros educativos;
- c. eliminar las barreras que impiden el acceso a la educación de las adolescentes embarazadas y las mujeres jóvenes.

La Conferencia Mundial sobre la Educación en Jomtien (Tailandia) reitera enfáticamente el enfoque de la igualdad de acceso a la educación entre los sexos (superar la “brecha de género”). La Conferencia de Nueva Delhi (1993), que vio el surgimiento del grupo de nueve países más desarrollados y poblados del mundo, puso gran énfasis en la educación de la mujer y la perspectiva de las niñas “para revertir la

expansión de la población y las altas tasas de mortalidad infantil y materna". En 1996, la Conferencia de Aman (Jordania) redefinió el foco de los objetivos de Jomtien para destacar entre otros "desafíos emergentes y de futuro" y que "la primera prioridad debe ser la educación de las niñas y las mujeres" con el fin de superar el "género gap". Posteriormente, en Pakistán (1997) se reafirma la Declaración de Aman, dando prioridad a la educación de las mujeres y las niñas. Finalmente, en el 2000, hubo una nueva Conferencia Mundial en Dakar "Educación para Todos", que ha evaluado y vuelto a los principios de la Conferencia de Jomtien: volver a dar una atención especial a la educación de las niñas y la "brecha de género". En las plataformas, los compromisos y los objetivos de estas conferencias se han operacionalizado en indicadores para ayudar en la vigilancia y el seguimiento de su aplicación. El sistema de las Naciones Unidas ha creado un índice específico para seguir la "brecha de género" – el índice de desarrollo (GDI)–, que evalúa la desigualdad de los indicadores de esperanza de vida, de la educación y de los ingresos. Paralelamente al sistema de las Naciones Unidas, las organizaciones no gubernamentales (ONG) han creado el Informe de Control Ciudadano que tiene como objetivo supervisar los compromisos asumidos por los gobiernos en la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer.

Sea dentro del sistema de las Naciones Unidas, sea dentro de las organizaciones no gubernamentales, los indicadores cuantitativos para controlar la desigualdad de género "en tasas educativas, comparar diferentes edades brutas o netas de escolaridad de los hombres y mujeres de diferentes grados y modalidades" buscan la disminución de la "brecha de género". De forma simplificada, se puede decir que estos indicadores fragmentan el sistema educativo, pues ponen énfasis en edades y niveles educativos por separado: hay un indicador para la educación básica y otro para la educación superior, como si fuesen independientes y, además de eso, parecen adoptar una perspectiva del feminismo liberal porque el objetivo es que el enfoque femenino se acerque de los hombres.

Cuando se cambian las políticas sociales para los distintos países – desarrollados y subdesarrollados –sin otra mirada que la heterogeneidad interna y las similitudes cruzadas, parecen repetirse la dinámica social de la exclusión social de los factores que hacen de las mujeres un colectivo vulnerable en esos países. En ese sentido, la persistencia de los indicadores globales y fragmentados, sin diferencias de matriz en la región, la composición étnica/racial, el bi o multilingüismo y la edad (como factor indicador de la generación) ha llevado a la adopción de medidas uniformes poco eficaces bajo el tema de las políticas educativas hacia la disminución de la vulnerabilidad de este colectivo y, en cierta manera, revisita el interrogante del comienzo: ¿serían las diferencias de género naturales porque proceden de las diferencias biológicas, o bien son enteramente socioculturales?

La intencionalidad de contestación al interrogante se puede resumir en cuatro modos teóricos distintos:

- la teoría psicoanalítica que concibe a la mujer como ser incompleto o mutilado frente al varón;
- la teoría del feminismo liberal que afirma que las mujeres deben ocupar posiciones sociales en proporción similar a los varones, apoyándose en los derechos que las sociedades capitalistas avanzadas otorgan a todos los individuos;
- la teoría del feminismo socialista de corte marxista que mantiene que las desigualdades son el resultado de las estructuras políticas, económicas y sociales en las que viven los individuos y,

- por fin, el feminismo radical, que plantea que la estructura que oprime a las mujeres es el patriarcado, y la subordinación de éstas procede del dominio político, económico y social ejercido por los hombres. Este último enfoque es especialmente crítico con la familia, a la que concibe como el escenario privilegiado para la subordinación de la mujer.

Algunos teóricos, como Méndez (1991: 702), piensan la cuestión del género “como uno de los componentes estructurales de toda forma de organización social, entendiendo el concepto de género como un sistema de clasificación de lo masculino y lo femenino, superador de las diferencias biológicas existentes entre machos y hembras.” Una de las variables que se pueden considerar en la superación de las diferencias biológicas parece ser el trabajo, donde las identidades de género y sus modelos culturales han sido profundamente modelados por la definición de trabajo. De igual modo que Marx, algunos teóricos contemporáneos han logrado identificar la relevancia del concepto incluso para la conceptualización de la condición de vulnerabilidad del colectivo de las mujeres.

Al fin y al cabo, el ‘verdadero’ trabajo todavía se asimila a los hombres y el no-trabajo a las mujeres. A lo mejor por ello, aunque las mujeres hayan logrado ocupar plazas de toma de decisión en este comienzo del siglo XXI, se note cierta ‘masculinización’ de aquellas que ocupan plazas de gestión como presidentas sean de empresas, organizaciones o países. Moreno Navarro (1991: 619) afirma que:

“el proceso de trabajo en que cada individuo está inmerso, incluyendo los procesos de trabajo invisibles, como el trabajo doméstico, o definidos como marginales o informales desde la ideología y/o legalidad dominante, y la posición que se ocupa en este proceso, la cual viene determinada por la división social del trabajo producen las relaciones sociales de producción en que dicho proceso tiene lugar, se hallan en la base no sólo de las condiciones materiales de la existencia sino que condicionan e impregnan todos los ámbitos de la vida: desde las opciones o estrategias matrimoniales y el tipo de relaciones intrafamiliares o de vecindad, hasta la forma de representarse el mundo y de expresar los sentimientos.”

Esta construcción cultural, que lleva a caracterizar de “masculina” a aquella mujer que tiene las decisiones claras, es la que lleva a la desigualdad. Para ejemplificar, podríamos fijarnos en cómo las mujeres que triunfan son aquéllas que parece que dejen de lado cualquier sentimiento que las pueda hacer débil o incluso no tener presente la familia en su carrera profesional. Dos ejemplos contrapuestos son Ángela Merkel y Barack Obama. El actual presidente de los Estados Unidos Barack Obama es fotografiado a menudo en entornos familiares con su esposa; en cambio, la actual presidenta de Alemania se muestra más bien fría y “profesional” ante las cámaras haciendo escasas menciones a su vida personal o familiar. Por qué... ¿una mujer que debe cuidar de su hogar y debe educar a sus hijos puede ser una buena líder mundial? Probablemente, el error reside en la atribución natural del rol de cuidadora familiar a la mujer por el simple hecho de serlo.

La división social del trabajo parece añadir a los análisis de la conceptualización de la condición de vulnerabilidad de las mujeres la “segregación por sexo” y hace todavía más complejo el tema. Esto, en parte, porque la educación superior suele preparar a los individuos para el mundo laboral. Aunque en las

sociedades occidentales, y las últimas décadas, la expansión de los servicios haya permitido la movilidad social y el acceso de las profesionales, ese proceso supone una alteración de las formas tradicionales de división social y sexual del trabajo que parecen haber afectado solamente a algunas carreras, a algunas regiones del mundo y para algunos estratos sociales. En eso se puede confirmar que ese crecimiento expansivo de los servicios ha alterado el sistema de vulnerabilidad contemporáneo, a la vez que ha añadido la importancia y, por lo tanto, la dependencia creciente de los recursos de educación y capital humano (Schultz, 1971). Los datos cuantitativos y los análisis cualitativos indican que la mayor probabilidad de éxito en el mercado laboral la tienen las mujeres que poseen un nivel de educación alto, con origen social en profesionales o grandes propietarios, y solteras cuyas madres influyeron positivamente sobre su logro ocupacional. El protagonismo de las mujeres-madres sobre los hijos ha sido evidenciado en investigaciones que han aclarado, incluso, que el nivel de escolarización de las madres puede explicar el desarrollo educativo de sus hijos (Reis: 2011).

Sin embargo, cada vez son más las mujeres que acceden a posiciones de élite dentro de los servicios y en base a ciertos recursos que les permiten romper los mecanismos de cierre que todavía perduran en el acceso a las carreras, sea en su periodo de calificación (en el acceso a la universidad) o de ingreso a las profesiones. Por lo tanto, la vulnerabilidad de las mujeres parece menos biológica y más cultural, lo que puede permitir cambios en las prácticas que algunas instituciones de educación superior de los países iberoamericanos han impartido.

Así pues, las atribuciones que tradicionalmente se les han otorgado a las mujeres son las que han construido una diferenciación entre el hombre y la mujer. Podríamos pensar que es algo que pertenece el pasado y, en muchas ocasiones, lo puede parecer dado que la lucha por la igualdad de sexos es algo que desde 1791 (con la declaración de “Los derechos de la mujer y la Ciudadana”) ha estado presente en las sociedades desarrolladas en mayor o menor medida. Pero que la lucha por la igualdad de sexos lleve años vigente, no significa que ya haya finalizado. De hecho, la igualdad de sexos sigue siendo un objetivo importante para los organismos internacionales.

Tal y como señala la Organización de las Naciones Unidas, en los Objetivos de desarrollo del milenio y más allá del 2015, “se han reducido las diferencias entre los sexos en el acceso a la enseñanza, pero siguen existiendo disparidades entre las regiones en todos los niveles educativos, especialmente en el caso de los grupos más excluidos y marginados. Por ello, uno de sus objetivos es el de “promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer”. En este informe, la ONU señala la pobreza como una causa importante al acceso desigual a la educación de las mujeres.

Esta construcción social no es el único aspecto que hace vulnerable a una mujer, también lo son los fenómenos agregados que recaen sobre las mujeres. No vamos a profundizar todavía en esos fenómenos agregados porque estos son los que hacen a la mujer más vulnerable académicamente hablando y este aspecto lo abordamos más adelante en el apartado de la caracterización de la mujer como grupo vulnerable; pero sí es necesario mencionarlo para comprender la vulnerabilidad de la mujer estos factores:

1. Situación familiar
2. Características identitarias (raciales, culturales o religiosas)

3. Situación económica
4. Situación laboral
5. Condiciones del lugar de residencia

Por lo tanto, se entiende que una mujer vulnerable lo es en cuanto a su representación y concepción social y por la suma de diversos factores o fenómenos agregados que los hombres no es tan habitual que tengan.

1.2. ¿Por qué es vulnerable la mujer en la educación superior?

Para responder a la pregunta, se debe hacer una aclaración previa sobre los conceptos de igualdad y equidad. Tomamos como referencia la definición que propone la IFAD (International Fund for Agricultural Development). Por igualdad de género, entiende “una situación en la que mujeres y hombres tienen las mismas posibilidades, u oportunidades en la vida, de acceder a recursos y bienes valiosos desde el punto de vista social, y de controlarlos. El objetivo no es tanto que mujeres y hombres sean iguales, sino conseguir que unos y otros tengan las mismas oportunidades en la vida. Para conseguirlo, a veces es necesario potenciar la capacidad de los grupos que tienen un acceso limitado a los recursos, o bien crear esa capacidad”.

Pese a que los dos conceptos están estrechamente relacionados, la equidad de género va un poco más allá, dado que en la equidad se contempla la posibilidad de incorporar actuaciones concretas para compensar la construcción social desigual que tiene la mujer. En palabras de la IFAD “por equidad de género se entiende el trato imparcial de mujeres y hombres, según sus necesidades respectivas, ya sea con un trato equitativo o con uno diferenciado pero que se considera equivalente por lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades. En el ámbito del desarrollo, el objetivo de lograr la equidad de género, a menudo exige la incorporación de medidas específicas para compensar las desventajas históricas y sociales que arrastran las mujeres”.

Para el proyecto “América Latina Genera gestión del conocimiento para la igualdad de género” impulsado por el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), “el medio para lograr la igualdad es la equidad de género, entendida como la justicia en el tratamiento a mujeres y hombres de acuerdo a sus respectivas necesidades”. Esta apreciación sobre la equidad de género es la que se conoce comúnmente como “discriminación positiva”, en el sentido de ofrecer diferentes posibilidades a aquellas personas que por un motivo u otro son vulnerables a la discriminación o a la exclusión.

Uno de los motivos por los cuales el colectivo de mujeres es vulnerable es precisamente porque en la mayoría de situaciones se intenta trabajar hacia la igualdad de género pero no con acciones de equidad. Para ejemplificar, analizamos un artículo del Estatuto del Estudiante Universitario de España aprobado en el 2010 Ministerio de Educación). Concretamente el Capítulo II. Artículo 7. Derechos comunes de los estudiantes universitarios. Los estudiantes universitarios tienen los siguientes derechos comunes, individuales o colectivos: (...):

- A la igualdad de oportunidades, sin discriminación alguna, en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos. (...)
- A una atención y diseño de las actividades académicas que faciliten la conciliación de los estudios con la vida laboral y familiar, así como el ejercicio de sus derechos por las mujeres víctimas de la violencia de género, en la medida de las disponibilidades organizativas y presupuestarias de la universidad.(...)
- A recibir un trato no sexista y a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres conforme a los principios establecidos en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

En este artículo se puede comprobar que, cuando se hace referencia a los derechos de los estudiantes (apartados b y w), se hace mención a la igualdad de oportunidades y a la no-discriminación. Estos artículos no hacen a ningún tipo de aclaración sobre las circunstancias diferentes que pueden vivir los hombres y mujeres estudiantes y que podrían necesitar diferentes atenciones y, por ese motivo, tratan sobre la igualdad. En cambio en el apartado d) sí se especifica que la atención y las actividades deben ser diferenciadas, si las necesidades de los sujetos así lo requirieran, pero siempre en el contexto de las disponibilidades organizativas y presupuestarias de la universidad. Por lo tanto, pese a que parece que uno de los artículos apuesta por la equidad por razones familiares, en el que en muchas ocasiones enmarcaríamos una mujer vulnerable, lo deja a expensas de la universidad, la que puede decidir no hacer esta diferenciación por razones organizativas o económicas.

Otro de los organismos que considera que la mujer es vulnerable es la Organización de Naciones Unidas. Como ya se ha mencionado anteriormente, uno de los objetivos de desarrollo del milenio es el de “Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer”, señalando 7 indicadores (que se refieren a diferentes ámbitos personales y profesionales de la mujer) con los que podemos comprobar las desigualdades actuales en cuanto a la mujer:

1. Derecho a la educación para las adolescentes de ciertas regiones
2. La pobreza en las niñas de mayor edad para la educación
3. Cantidad de mujeres en empleos remunerados
4. Mujeres relegadas a formas de empleo más vulnerables
5. Empleadas con malas condiciones laborales (falta de prestaciones y seguridad laboral)
6. Puestos directivos mayoritariamente masculinos
7. Acceso al poder político por parte de las mujeres

En nuestro contexto, están estrechamente relacionados los dos primeros indicadores y señalan directamente al campo de la educación como un espacio dónde existe desigualdad entre sexos. En segundo plano, también estarían relacionados los tres siguientes indicadores (cantidad de mujeres en empleos remunerados, formas de empleo más vulnerables y empleadas con malas condiciones laborales), en tanto que las egresadas de educación superior acceden a un puesto de trabajo que puede cumplir uno de los indicadores descritos anteriormente.

El Observatorio para la Igualdad de la Universidad Autónoma de Barcelona es otro organismo que trabaja para la igualdad y equidad de las mujeres en diferentes ámbitos. Este observatorio se dedica al estudio de la situación de las mujeres en la universidad así como al diagnóstico del sexismo que pueda existir en esta institución. Tras este estudio, se dedica a proponer actuaciones concretas para solventar y corregir la problemática existente. En palabras del Observatorio sus principales funciones son:

- a. La realización de estudios de evaluación, seguimiento y valoración del grado de cumplimiento de los principios y políticas que justifican su creación, por encargo de algún órgano de la universidad o por iniciativa propia.
- b. La elaboración de propuestas de planes de acción.
- c. La difusión de la información que permita hacer visible las diferentes formas de desigualdad y discriminación, y las actuaciones encaminadas a corregirlas.
- d. El asesoramiento a colectivos y/u órganos de la universidad que lo soliciten.

El Observatorio evidencia la necesidad de análisis y actuación para este colectivo y, a su vez, establece cuáles son los campos dentro de la universidad dónde hay que intervenir (personal académico, personal universitario, alumnado).

1.3 ¿Cómo se puede caracterizar este colectivo?

Como ya habíamos anticipado en el primer apartado, la vulnerabilidad de las mujeres reside en su concepción social y en otros factores agregados. Estos factores, a la vez que diversos, son complejos de determinar puesto que en cada contexto social pueden estar más latentes o incluso en algún contexto puede que ni existan. Tras el análisis de diferentes artículos que abordaban estas características y situaciones a la que una mujer está expuesta, se pueden agrupar en 5 categorías (ya mencionadas en el apartado 1.1).

Estos cinco factores nos aproximan a la situación en la que una mujer es vulnerable en la universidad. Cada uno de ellos tiene a su vez subcategorías que especifican las situaciones más comunes y que influyen directamente en sus posibilidades académicas.

1. **Situación familiar.** La situación familiar hace referencia a todas aquellas cargas familiares que una mujer - por motivos expuestos anteriormente como puede ser la representación social – puede vivir durante el transcurso de la vida universitaria en sus diferentes fases (acceso, permanencia y egreso). Éstas situaciones pueden ser diversas, aunque las más comunes son:
 - a. Embarazos no deseados a temprana edad (madres adolescentes y/o jóvenes)
 - b. Embarazos deseados
 - c. Cuidado de algún familiar (padre, madre, marido, hermano/a, hijo/a...)
 - d. Madres solteras
2. **Características identitarias (raciales, culturales o religiosas).** Si bien actualmente estas cuestiones son todavía una problemática para la inclusión y normal desarrollo académico, si se añaden a la discri-

minación por sexo, la vulnerabilidad de la mujer aumenta. En esta categoría, entrarían las mujeres vulnerables en cuanto a su raza (negras, árabes, orientales), a su etnia o cultura (gitanas, indígenas) y en cuanto a su religión (musulmanas en contextos cristianos, protestantes en contextos católicos, etc.).

3. Situación económica. Como apunta la ONU en los objetivos del Milenio, la pobreza es una de las causas principales del acceso desigual a la enseñanza, pero todavía lo es más en los casos de las mujeres con bajos recursos económicos porque son las que, habitualmente, por falta de recursos, se limitan a las labores del hogar y dejan de lado sus intereses académicos a causa de las necesidades económicas.

4. Situación laboral: En este caso, se hace referencia a dos situaciones distintas.

- La mujer estudiante y trabajadora, en referencia a la vulnerabilidad asociada a la dificultad de conciliación laboral. En el caso de la mujer, esto se acentúa. Ante la falta de recursos económicos, la mujer en muchas situaciones deja los estudios o no los supera con éxito por las exigencias laborales.
- Las limitaciones y exigencias para acceder a un puesto de trabajo: Como hemos comentado anteriormente, la construcción social de la mujer está todavía bajo el paraguas de la maternidad. En ocasiones, el egreso universitario de la mujer se ve truncado por la falta de posibilidades laborales. Ante una oportunidad laboral, una mujer y un hombre, en ocasiones, no están en las mismas condiciones porque la percepción es que una mujer se puede quedar embarazada o puede tener cargas del hogar, cosa que requeriría de una flexibilidad laboral que el hombre no precisa con tanta seguridad.

5. Condiciones del lugar de residencia. En este caso, nos referimos a las mujeres en contextos rurales y/o en poblaciones dónde el transporte es ineficaz o problemático.

Cada uno de estos 5 factores hace vulnerable a la mujer en uno o varios momentos académicos. Para una intervención más eficaz, es necesario saber cuando es más fuerte esa vulnerabilidad. El siguiente cuadro permite identificar el momento de la carrera académica de la mujer donde se dan cada uno de las cinco características descritas con anterioridad.

	Momento Académico		
Caracterización	Acceso	Permanencia	Egreso
Situación Familiar			
Características identitarias			
Situación Económica			
Situación Laboral			
Condiciones lugar de residencia			

Tabla 1: Combinación de los momentos académicos dónde una mujer es vulnerable y sus características añadidas. Elaboración Propia

Como se puede ver en la tabla (1), la mujer es más vulnerable durante la permanencia en la universidad, dado que existen muchas situaciones sobrellevadas a lo largo de la realización de sus estudios. Pese a ello, detectamos que, a nivel general, hay que poner atención tanto durante el acceso, como en la permanencia y en el egreso a la universidad. Por tanto, las estrategias de intervención deberían ser aquéllas que abordan principalmente la disminución del abandono académico pero sin olvidar los otros dos momentos, dada la probabilidad de vulnerabilidad que también reside en ellos. La vulnerabilidad de las mujeres parecería, a priori, que las características identitarias, durante el acceso, no son un problema, ya que en las políticas universitarias no discriminan por razón de sexo, cultura, religión o raza. En este caso, se considera que las características identitarias pueden dificultar el acceso en el sentido del campo académico al que acceden las mujeres.

A causa de la construcción social de la mujer, hay carreras universitarias típicamente masculinas y otras típicamente femeninas. Estas últimas suelen ser aquellas carreras relacionadas con la educación, la salud y las ciencias sociales, mientras que en las carreras tecnológicas el acceso es mayoritariamente masculino.

Sexo	Campo de estudio				
	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales y Jurídicas	Artes y Humanidades	Ingeniería y Arquitectura
Hombre	15857 (49,12%)	28641 (29,58%)	101656 (39,65%)	24710 (39,84%)	77838 (75,46%)
Mujer	16424 (50,88%)	68189 (70,42%)	154716 (60,35%)	37306 (60,16%)	25319 (24,54%)

Tabla 2: Distribución del alumnado matriculado por sexo y diferentes campos de estudio. A partir de la información del INE, España. Curso 2010-2011. Elaboración propia

Como podemos ver en la tabla (2), en España y durante el curso 2010-2011 (últimos datos publicados), se evidencia que las carreras de ciencias de la salud están feminizadas y que las ingenierías y arquitecturas están masculinizadas. Esto concuerda con la construcción social de la mujer como madre y cuidadora.

Por otra parte, también se debe tener en cuenta los datos de abandono de dichas carreras. Como ejemplo, se muestran los datos de deserción en República Dominicana en centros del sector privado.

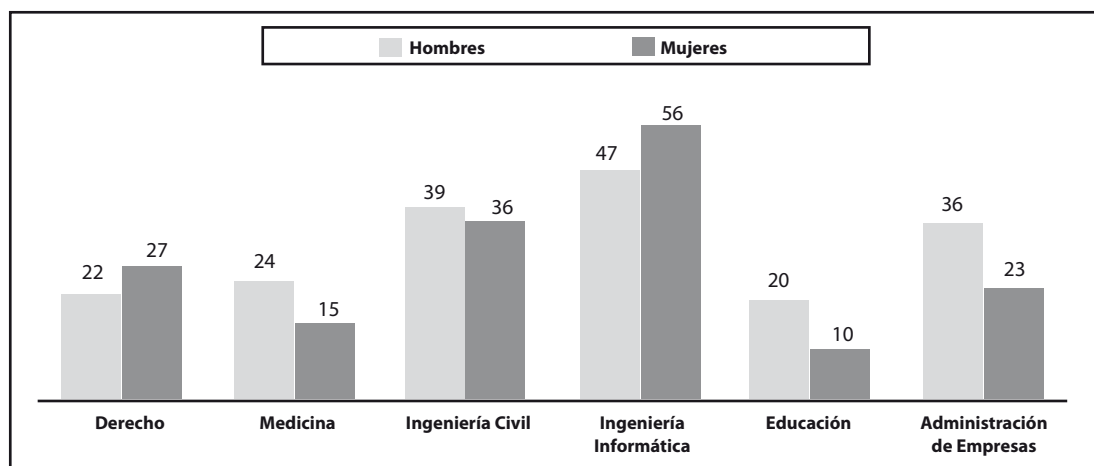


Tabla 3: Tasa de deserción en instituciones del sector privado según sexo. Centro de Desarrollo Interuniversitario (CINDA). Informe 2011 de la República Dominicana

En la tabla 3, destaca el abandono de las mujeres en ingeniería informática donde se da la tasa máxima en todas las especialidades. Se puede ver como las mujeres abandonan la ingeniería informática más que los hombres que estudian esa misma carrera. Además, también es significativo como ésta es (conjuntamente con derecho) la carrera donde la tasa de abandono de las mujeres es mayor que la de los hombres.

Como hemos podido observar a lo largo de esta sección, las mujeres son vulnerables en los tres momentos académicos y a causa de rasgos muy diferentes. Por este motivo, es necesario pautar una serie de actuaciones que las universidades pueden llevar a cabo para corregir al máximo posible estos comportamientos y desigualdades que actualmente se pueden encontrar. Con el fin de facilitar la tarea a aquellas instituciones que quieran disminuir la vulnerabilidad de las mujeres universitarias, se ha hecho una propuesta de intervención que se detalla en siguiente apartado y que trata de posibilitar el cumplimiento real de la igualdad y equidad de género.

1.4. La propuesta de intervención

A raíz de la situación remarcable en la que nos encontramos en relación a la vulnerabilidad de la mujer, se hace necesaria hacer una intervención en las diferentes instituciones educativas que permita corregir los errores existentes. Muchas universidades son conscientes de esta necesidad pero, en ocasiones, no se dispone de tiempo, personal o herramientas para poner en marcha un plan de actuación o mejora. Por ese motivo, hemos elaborado una propuesta de intervención a partir de acciones que ya se llevan a cabo en diferentes organismos y/o instituciones. El desarrollo de las propuestas de intervención se pormenoriza en un apartado posterior.

Cada una de las intervenciones está pensada para un momento académico determinado. En la siguiente tabla (4), se puede ver la distribución de las estrategias propuestas según el momento académico donde se reforzaría la situación de las mujeres universitarias.

Estrategia	Momento Académico		
	Acceso	Permanencia	Egreso
1. Tutorías personalizadas con y para alumnas en riesgo de fracaso académico			
2. Ayudas económicas a mujeres estudiantes (financieras, préstamos, becas, para la vivienda y alojamiento)			
3. Creación observatorio ocupacional con sección concreta para seguimiento de las mujeres egresadas			
4. Colaboraciones universidad-empresa para las mujeres egresadas			
5. Elaboración de planes de desarrollo profesional y académico de las alumnas			
6. Creación de un servicio de orientación e información universitaria con sección concreta y con especialistas en mujeres con vulnerabilidad			
7. Creación de redes de apoyo entre mujeres tanto a nivel personal como académico			
8. Creación de planes de sensibilización orientados al ingreso de las mujeres en la universidad y especialmente en las carreras tecnológicas			

Tabla 4: Relación del momento académico en el que es vulnerable la mujer y las diferentes estrategias que se pueden llevar a cabo. Elaboración propia

Como se puede apreciar, la mayor parte de estrategias se centran en la disminución del abandono académico, al focalizarse durante la formación académica de las mujeres universitarias. Tal y como se señalaba, la mayor parte de las características que hacen vulnerable a una mujer en la universidad influyen en su permanencia académica. Por ese motivo, las estrategias de permanencia tienen un peso mayor en nuestra propuesta.

Teniendo en cuenta la coyuntura socio-económica en la que nos encontramos actualmente, una de las resistencias grandes que nos encontramos para poder formalizar cambios institucionales, es la falta de recursos por el coste que exige llevar a cabo ciertas estrategias de intervención. Por ese motivo, han sido propuestas intervenciones con coste bajo, medio y alto. Para mayor claridad, la tabla 5 recoge la distribución de cada estrategia en función del coste que se ha considerado.

Estrategia	Coste		
	Bajo	Medio	Alto
1. Tutorías personalizadas con y para alumnas en riesgo de fracaso académico			
2. Ayudas económicas a mujeres estudiantes (financieras, préstamos, becas, para la vivienda y alojamiento)			
3. Creación observatorio ocupacional con sección concreta para seguimiento de las mujeres egresadas			
4. Colaboraciones universidad-empresa para las mujeres egresadas			
5. Elaboración de planes de desarrollo profesional y académico de las alumnas			
6. Creación de un servicio de orientación e información universitaria con sección concreta y con especialistas en mujeres con vulnerabilidad			
7. Creación de redes de apoyo entre mujeres tanto a nivel personal como académico			
8. Creación de planes de sensibilización orientados al ingreso de las mujeres en la universidad y especialmente en las carreras tecnológicas			

Tabla 5: Relación de las estrategias de intervención según grado de coste para llevarlas a cabo. Elaboración propia.

Tal como se evidencia en la tabla 5, se hace una propuesta más o menos igualitaria en cuanto al coste de la puesta en práctica de las estrategias para poder intervenir en mayor o menor medida según los recursos de que disponga la institución.

El apartado 2 detalla cada una de las estrategias, señalando: en qué consisten, cuáles son los aspectos esenciales de la adaptación, el coste de llevarlas a cabo, el momento académico al que pertenecen y las referencias bibliográficas a las que acudir en caso de querer ampliar la información o conocer las experiencias en otras instituciones.

1.5 Referencias

- América Latina genera gestión del conocimiento para la igualdad de género (PNUD) (2010). *La evolución sobre la terminología sobre la igualdad*. Disponible en http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&id=1756&Itemid=491.
- Bonino, M. (1999) Monitorando o cumprimento dos acordos de cúpula nas áreas de educação e gênero. En: IBASE (Org.). *Balanço do observatório da cidadania*. (pp. 86-89) Rio de Janeiro: IBASE.
- Ministério da Saúde de Brasil (2001). *Parto, aborto e puerpério: assistência humanizada à mulher*. Brasília: Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Área Técnica de Saúde da Mulher.

- Cano, G. (1791). *Declaración de los derechos de la mujer y ciudadana*. Disponible en <http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=1220&article=1250&mode=pdf>.
- Cárdenas, C. y Alvarado, M. de L. (2006). La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. En *Revista de Educación y Desarrollo*.
- Centro de Desarrollo Interuniversitario (CINDA). *Informe 2011. La educación superior en la República Dominicana 2005-2010*. Santo Domingo: CINDA.
- Cortina, R. y Stromquist, N. P. (2000). Introduction. En: Stromquist, N.P., *Distant alliances: promoting education for girls and women in Latin America*. (pp. 1-10). New York: Routledge Falmer.
- Enguita, M. (1996). Os desiguais resultados das políticas igualitárias: classe, gênero e etnia na educação. En *Revista Brasileira de Educação*, (3), 5-17.
- Esparza, B. E. (2006). *Mujeres universitarias. Becas y Deserción Escolar*. México: Ulyses Editor.
- EURYDICE. (2011). *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- IFAD (Enabling poor rural people to overcome poverty). Definiciones de género y equidad. Disponible en http://www.ifad.org/gender/glossary_s.htm.
- INE. Datos estadísticos sobre el acceso, permanencia y egreso del alumnado universitario español. Disponible en www.ine.es.
- Instituto Nacional de las Mujeres. ¿Equidad o Igualdad de Género? (2010). Disponible en http://enlaimira.inmujeres.gob.mx/index.php?option=com_myblog&show=A-Equidad-o-Igualdad-de-GA-nero-.html&Itemid=57.
- Izquierdo, M. J. (1994) Uso y abuso del concepto de género. En: Vilanova, M. (comps.). *Pensar las diferencias*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Méndez, L. (1991). Reflexión sobre la poca común producción de las pequeñas mujeres. En *Antropología de los pueblos de España*. Madrid: Taurus.
- Ministerio de Educación. (2010). Estatuto del Estudiante Universitario. En BOE (pp. 109353–109380). Madrid.
- Moreno Navarro (1991). Identidades y rituales. Estudio introductorio. En: Prat, Contreras y Moreno (comps). *Antropología de los pueblos de España*. Madrid: Taurus.
- Observatori per a la Igualtat de la UAB. *Recopilación de experiencias y objetivos del observatorio*. Disponible en www.uab.cat/observatori-igualtat/.
- OCDE. (2013). *Panorama de la Educación 2013*. México: OCDE.
- ONU. (2013). *Objetivos de desarrollo del milenio y más allá de 2015*.
- Ramos, G., Chiva, I. y Pérez Carbonell, A. (2013). Diseño y validación de un instrumento para valorar la percepción de hombres y mujeres respecto a la conciliación vida laboral y familiar. En Moltó, C.C., Sanz, E.C. y Gomis A.V. (comps.), *Investigación e innovación Educativa*; (pp. 1434–1442). Alicante.

- Reis, M. y Ramos, L. (2011). Escolaridade dos pais, desempenho no mercado de trabalho e desigualdade de rendimentos. En *Rev. Bras. Econ.*, 65(2).
- Rodríguez Martínez, D., Hernández Rodríguez, A. I., y Caparros Martín, E. (2013). Políticas públicas e igualdad real entre mujeres y hombres. Una reflexión educativa desde diferentes ámbitos de actuación. En *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 125-143.
- Stromquist, N. P. (1996). Gender, equity and emancipatory education in Latin America. En: Stromquist, N. P., *Gender dimensions in education in Latin America*. (pp. 9-24). Washington: Interamer 53, OAS.
- Schultz, T. W. (1971). *O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- UNESCO (1998). *La educación Superior en el siglo XXI*. París: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior
- UNESCO (2009). *Educação para todos: o imperativo da qualidade: relatório conciso- 2005*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>
- UNESCO (2009). *La nueva dinámica sobre la Educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.

2. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN EL COLECTIVO DE MUJERES CON VULNERABILIDAD ACADÉMICA

A continuación se describe la propuesta de actuación para mujeres con vulnerabilidad académica. Las 8 estrategias seleccionadas responden a las necesidades actuales y están seleccionadas de acuerdo al enfoque y criterios de actuación mencionados en el apartado anterior. Las estrategias referidas son:

1. Tutorías personalizadas con y para mujeres estudiantes en riesgo de fracaso académico
2. Ayudas económicas a mujeres estudiantes (financieras, préstamos, becas, para la vivienda y alojamiento)
3. Creación observatorio ocupacional con sección concreta para seguimiento de las mujeres egresadas
4. Colaboraciones universidad-empresa para las mujeres egresadas
5. Elaboración de planes de desarrollo profesional y académico de las mujeres estudiantes
6. Creación de un servicio de orientación e información universitaria con sección concreta y con especialistas en mujeres con vulnerabilidad
7. Creación de redes de apoyo entre mujeres tanto a nivel personal como académico
8. Creación de planes de sensibilización orientados al ingreso de las mujeres en la universidad y especialmente en las carreras tecnológicas

2.1. TUTORÍAS PERSONALIZADAS CON Y PARA MUJERES ESTUDIANTES EN RIESGO DE FRACASO ACADÉMICO

Resumen:

La estrategia vincula al tutor(a) con la estudiante para atender problemáticas académicas y/o personales que afecten a su itinerario formativo. El éxito de la estrategia se sustenta en que el tutor desempeñe un rol proactivo, al menos en los primeros dos años de la estudiante en la institución, informándole y guiándole en los aspectos críticos (ingreso, desarrollo y evaluación), y apoyando su adaptación al sistema, identificando sus dificultades académicas y personales, conduciéndola hacia su éxito.

Palabras claves:

Alumna en riesgo; fracaso académico; tutoría personalizada; universidad.

MOMENTO:

Acceso

x **Permanencia**

Egreso

COSTE:

Bajo

x **Medio**

Alto

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Cualquier mujer que cumpla con al menos uno de los cinco factores de vulnerabilidad mencionados: situación familiar desfavorable, características identitarias diferenciadas, situación económica desfavorable, situación laboral compleja y condiciones del lugar de residencia difíciles. (ver apartado 1.3)

IDH muy bajo

Discapacitados

Indígenas

x **Mujeres**

Ruralidad

Jóvenes trabajadores

Estudiantes no habituales

Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Esta tutoría se fundamenta en establecer una relación personal y directa entre el tutor y la estudiante, vinculando la orientación académica y asesoramiento personal, a fin de apoyar a aquellas estudiantes que presentan un pródromo de problemas académicos o que se encuentran en riesgo de tener que afrontarlos (Gairín, Figuera y Triado, 2010:127).

El rol del tutor debiese ser una actividad proactiva: una persona que orienta y proporciona apoyos y respuestas personalizadas a las necesidades y problemas de las estudiantes, conforme las posibilidades de lograr los aprendizajes en las asignaturas como también la integración a la institución universitaria (Capelari, 2009). El tutor es el guía de la estudiante que basándose en sus conocimientos y experiencia favorece la apropiación del conocimiento por parte de ésta. Esta función pone de relieve la interacción humana y afectiva entre el tutor y la estudiante para que esta última logre los conocimientos y desarrolle las competencias indispensables para el logro académico y personal (Rojas, Garzón, Riesgo, Pinzón, Salamanca & Pabón, 2009, p.2).

La forma como se implementa el apoyo en las tutorías personalizadas varía según los contextos, instituciones y sujetos (Donoso, Donoso y Arias, 2010), pero es indispensable que se fortalezca el vínculo de lo específicamente académico con el aspecto personal. En este sentido, los ítems referidos al aprendizaje son importantes pero no excluyentes de otras problemáticas sobre las que se puede intervenir. Esta modalidad personalizada provee al docente de un mejor conocimiento de las dificultades que afectan al estudiante, sean vinculadas a su integración al ambiente universitario, como a su desempeño académico, todas necesarias para superar el logro de objetivos de su formación en pro de su desempeño profesional (ANUIES, 2000). Pueden sintetizarse dos grandes ámbitos de análisis para esta modalidad personalizada, considerando que asumirán características específicas de cada contexto:

- La estudiante debe analizar su trayectoria en conjunto con el tutor, para recibir orientación, tomar decisiones sobre su formación, apoyarla en el desarrollo de competencias y habilidades necesarias para la vida académica.
- También ha de proveer de apoyo y consejo para las dificultades de la vida universitaria de orden social, personal, académico y afectivo. Entendiendo que se trata de conocer las dificultades que experimenta la estudiante, canalizándolas del modo más adecuado. Teniendo claro que muchas oportunidades se puedan direccionar por otras vías de información (web, folletos informativos) o bien atendidas por otros servicios estudiantiles (Gairín, Feixas, Franch, Guillamón y Quinquer, 2003:28).

Profesionalmente la actividad del tutor requiere de planificación, desarrollo y evaluación del espacio tutorial para garantizar que sea acorde a las necesidades y problemas, introduciendo los ajustes necesarios. No se trata por tanto de una actividad espontánea o improvisada (Seara, Tomás y Medina, 2010).

Esta estrategia posibilita una atención específica y direccionada a las estudiantes que lo requieran, en razón de ello es compleja su masificación por razones de tiempo, costos directos e indirectos, siendo recomendable su implementación más selectiva tanto para quienes lo soliciten como para casos concretos de estudiantes que por su itinerario formativo se encuentren en riesgo de fracaso académico (Gairín, Figuera, y Triado, 2010), o bien casos que responden a un perfil de estudiante de riesgo (Donoso, Donoso & Arias, 2010).

Su implementación en el transcurso de los estudios es otra potencialidad que permite focalizar el asesoramiento en las dificultades académicas y de aprendizaje que puedan estar teniendo las estudiantes en el momento en que están experimentando el problema. Por la propia conjugación de lo académico con lo personal, implementada en el momento de progreso también permite trabajar aspectos de una dimensión más personal y vital que en ocasiones es central al momento de tomar decisiones sobre la propia vida universitaria (Gairín y otros 2003: 30).

Entre los posibles aspectos sobre los que se puede intervenir, se encuentran: necesidad de orientación vocacional, necesidad de información sobre aspectos institucionales y académicos, estrategias para la organización del estudio y en la utilización de metodologías adecuadas, estrategias de aprendizaje autónomo, trabajo en equipos cooperativos, resolución de problemas, habilidades comunicativas, falta de motivación y dificultades relacionadas con el ámbito socioafectivo, relacional o económico, entre otros (Capelari, 2009).

•

Ejemplos (enlaces)

- Desarrollo personal para mejorar el rendimiento académico de los alumnos. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Servicio de Promoción y Apoyo Social. <http://www.uanl.mx/profesores/programas/tutorias.html>
- Programa institucional para la organización y el desarrollo de la tutoría académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. <http://www.pucp.edu.pe>

Referencias Bibliográficas

- ANUIES. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México. ANUIES.
- Capelari, M. I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 110.
- Donoso, S.; Donoso, G. y Arias, O. (2010) Iniciativas de Retención de estudiantes de Educación Superior. En *Revista Calidad en la Educación*, 33; 15-62.
- Gairín, J., Figuera, P. y Triado, X.M. (Coord.) (2010). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes*. Barcelona: AQU Catalunya.
- Gairín, J.; Feixas, M.; Franch, J.; Guillamón, C. y Quinquer, D. (2003-2004). Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad. En *Contextos educativos*, 6(7),21-42.
- Rojas, M., Garzón, R., Riesgo, L., Pinzón, M., Salamanca, A. y Pabón, L. (2009). Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-16.
- Seara, S., Tomás, L., y Medina, M. (2010). Retención a través del Sistema de Tutorías. *Ponencia en X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*, Argentina.

2.2. AYUDAS ECONÓMICAS A MUJERES ESTUDIANTES (FINANCIERAS, PRÉSTAMOS, BECAS, PARA LA VIVIENDA Y ALOJAMIENTO)

Resumen:

Las ayudas financieras tienen diversas formas, usualmente son programas de becas completas, complementarias, de emergencia, o bien préstamos bancarios y/o con garantía institucional, como también ofertas de vinculación laboral.

Están destinadas a estudiantes de colectivos socioeconómicamente desfavorecidos que ven obstaculizadas su permanencia en la universidad. Este apoyo puede provenir de organismos oficiales, fundaciones, ONG y/o las propias universidades.

Los criterios de selección utilizados en el caso de las becas se refieren al estrato socioeconómico y al rendimiento y/o excelencia académica además de la movilidad estudiantil.

Palabras claves:

Ayudas financieras; barreras económicas; becas; estudiantes socioeconómicamente vulnerables; préstamos; residencias estudiantiles.

MOMENTO:

- x **Acceso**
- x **Permanencia**
- Egreso

COSTE:

- Bajo
- Medio
- x **Alto**

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Las ayudas económicas estarían mejor focalizadas a las mujeres en situación económica desfavorable y condiciones del lugar de residencia dificultosas aunque es evidente que las mujeres en situación familiar desfavorable y situación laboral compleja podrían mejorar su situación con ayudas económicas, pero priorizaríamos las tres primeras.

- IDH muy bajo
- Discapacitados
- Indígenas
- x **Mujeres**
- Ruralidad
- Jóvenes trabajadores
- Estudiantes no habituales
- Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

La falta o escasez de recursos económicos es una de las principales dificultades para el acceso y permanencia de estudiantes en situación de vulnerabilidad en las instituciones de educación superior (Pineda y Pedraza, 2011). Existe una estrecha relación entre oportunidades para la educación superior y la pertenencia a determinados estratos socioeconómicos especialmente en regiones altamente desiguales como sucede por ejemplo en América Latina (Pedroza, Villalobos, Farfán y Navarrete 2006). Brindar apoyo económico a grupos socioeconómicamente desfavorecidos a partir de diferentes programas y acciones estatales e institucionales, es una de las principales estrategias para superar esta situación (Sverdlick, Ferrari y Jaimovich, 2005). La concesión de *becas* es una de éstas: se definen como

ayudas financieras no reembolsables que pueden cubrir de manera total o parcial, los costos de formación académica o profesional y otros costos agregados. Organismos públicos, fundaciones u ONGs son usualmente quienes convocan y conceden este tipo de ayuda, incluyendo las universidades.

Por su parte, las instituciones de educación superior también implementan programas de becas para el acceso y la permanencia, e incluyen aportes económicos para los estudios, comedor y transporte; y en ocasiones incluyen plazas de alojamiento en residencias universitarias. También se denominan *becas parciales o de auxilio* destinadas a solventar gastos de desplazamiento, vivienda, material escolar, alimentación, entre otros (Pineda y Pedraza, 2011).

Los *préstamos bancarios* constituyen otro tipo de ayuda, destinados específicamente a la financiación de los estudios. Esos préstamos suelen tener un tipo de interés menor y los plazos de pago se distribuyen en el tiempo facilitando el pago de las mensualidades (Díaz-Vicario, Fernández de Álava y Barrera Corominas, 2012). Finalmente, en ocasiones las instituciones ponen a disposición *oportunidades laborales* para los estudiantes quienes realizan tareas de soporte académico u operativo por la cual perciben una remuneración económica pero que también fortalece la integración del estudiante al sistema universitario (Pineda y Pedraza, 2011).

Estudios como el de Swail, Redd y Perna (2003) ponen de relieve el impacto positivo de las ayudas financieras en la persistencia de los estudiantes universitarios. Aunque es aconsejable una revisión continua de este tipo de programas para detectar, sus aciertos, debilidades y problemas. Incorporar y fortalecer mecanismos de seguimiento, identificar el semestre en que las ayudas son más efectivas, estimular convenios entre las instituciones de educación superior y entidades financieras y desarrollar marcos legales para la implementación de programas de ayuda al interior de las universidades; pueden ser algunas alternativas (Chiroleu, 2009; Sverdlick y otros, 2005; Torres y Zuñiga, 2012).

Este análisis también permitirá dotar a las estrategias de ayuda económica de una flexibilidad necesaria para adaptarlas a las situaciones económicas de las familias y estudiantes en cada contexto. La difusión y divulgación de estas ayudas, sus requisitos y condiciones constituye una acción positiva en pos de su aprovechamientos y distribución (Pineda y Pedraza, 2011). Asimismo, las ayudas financieras combinadas con otro tipo de estrategias son especialmente significativas en el caso de estudiantes pertenecientes a colectivos vulnerables, ya que la vulnerabilidad económica se presenta asociada a otras dimensiones de la desigualdad que dificulta la permanencia en los estudios universitarios.

Ejemplos (enlaces)

- <http://www.icetex.gov.co>
- <http://www.fundaciocatalunyaalapedrera.com/ca/content/viureiconviure0>
- <http://www.barcelonesjove.net/125viureiconviureambgentgran>
- <http://www.uab.cat/servlet/Satellite/homevilauniversitaria1240987680026.html>
- <http://www.laviladelleida.cat/?lang=es>

Referencias Bibliográficas

- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: los casos Argentina y Brasil. En *Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*. Río de Janeiro.
- Díaz Vicario, A., Fernández de Álava, M. y Barrera Corominas, A. (2012). Estrategias generales para fomentar el acceso y el éxito académico de grupos vulnerables en la educación superior. En Gairín J., Rodríguez Gómez, D. y Castro Ceacero, D. (Coord.) *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica* (pp. 217-246). Madrid: Wolters Kluwer.
- Pedroza, R., Villalobos, G., Farfán, G. y Navarrete S. (2006). *Políticas compensatorias para la educación superior en 10 países de América Latina y El Caribe*. México: UAM.
- Pineda, C. y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para Instituciones de Educación Superior*. Colombia: Universidad de La Sabana.
- Sverdlick, I., Ferrari, P. y Jaimovich, A. (2005). *Desigualdad e inclusión en la educación superior*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Swail, W., Redd, K. y Perna, L. (2003). Retaining Minority students in Higher Education: A framework for success. En *Higher Education Report*, 2(30).
- Torres, F. S. y Zuñiga, J. M. (2012). *La Deserción en la Educación Superior en Colombia durante la Primera Década del Siglo XXI: ¿Por qué ha aumentado tanto?* Colombia: ULA/CEDE. <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/servicios/becasayudassubvenciones/paraestudiar/generalmovilidaduniversidad/2012faqbecas>

2.3. CREACIÓN OBSERVATORIO OCUPACIONAL CON SECCIÓN CONCRETA PARA SEGUIMIENTO DE LAS MUJERES EGRESADAS

Resumen:

Se trata de un servicio de estudios, observación y análisis prospectivos y proyectivos sobre la empleabilidad de las egresadas de una universidad. Mediante la elaboración de diferentes instrumentos (encuestas, cuestionarios, entrevistas, análisis de datos, etc.) se puede hacer el seguimiento sobre el tipo de acceso al mercado laboral de una cohorte específica de egresadas de un centro universitario. Estos estudios más allá de su valor estadístico y descriptivo permiten analizar la dificultades, probabilidades, facilidades de las estudiantes para encontrar empleo una vez han salido de los campus universitarios y el nivel de éxito en el mercado laboral.

Palabras claves:

Empleabilidad; estudio; mujeres; observatorio; trabajo.

MOMENTO:

Acceso

Permanencia

x **Egreso**

COSTE:

Bajo

Medio

x **Alto**

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

En este caso, las mujeres que más se beneficiarían de la creación de una sección de observatorio ocupacional serían aquellas en una situación laboral compleja por condicionamientos socio-culturales de distintas índoles que de acuerdo a cada contexto se ven restringidas sus posibilidades de acceder en igualdad de condiciones a los puestos de empleos.

IDH muy bajo

Discapacitados

Indígenas

x **Mujeres**

Ruralidad

Jóvenes trabajadores

Estudiantes no habituales

Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Se trata de un laboratorio, servicio o unidad encargada de plantear, diseñar y desarrollar informes sobre la empleabilidad de las egresadas. Permite un estudio riguroso y pormenorizado de determinados factores (carreras, edades, sectores de empleo, etc.) que inciden en la inserción laboral de las mujeres. Son servicios dirigidos por especialistas, generalmente del ámbito laboral o sociológico, que plantean y desarrollan estudios determinados en relación a las relaciones entre la universidad, sus egresadas y el acceso al mercado laboral. Esto permite describir tendencias, conocer mejor el mercado de trabajo y poder proponer campañas de intervención dentro de la universidad para ayudar a las universitarias en la fase de egreso y transición al primer empleo.

Debe considerarse que las metodologías de trabajo son innumerables y en algunas ocasiones los observatorios ocupacionales disponen de ingentes cantidades de información que, en caso de ser accesible, ayuda a los responsables institucionales a la toma de decisiones sobre cómo ayudar, en la caso de las mujeres, a las alumnas a acceder al mercado laboral. Permite además, que cada institución

tenga, en base a informaciones confiables, un estado de situación del nivel de éxito profesional de sus egresadas, cuál es la acogida en el mercado laboral y qué percepción tienen los empleadores de sus egresadas.

Algunos usos de esta estrategia pueden ser: elaboración de estudios estadísticos y cualitativos sobre empleabilidad de las egresadas; seguimiento de cohortes específicas; elaboración de informes técnicos; análisis y prospectivas; diseño de acciones y planes de intervención.

Ejemplos (enlaces)

- http://www.sepe.es/contenido/colectivos_e_itinerarios/col_mujeres.html
- <http://observatoriolaboral.ormusa.org/>
- <http://www.youtube.com/watch?v=-962Ct0EzYc>
- <http://www.observatorio.udc.es/publicacions.php>
- <http://observatorio.umh.es/2013/09/16/convocatoria-leonardo-da-vinci-periodo-2013-2015/>
- <http://www.uab.es/treballcampus/>

Referencias Bibliográficas

- Ministerio de trabajo y asuntos sociales (2006). *Mercado de trabajo de mujeres, jóvenes y extranjeros. Región de Murcia*. España: Ministerio de trabajo y asuntos sociales.
- Freire, M. J. (Dir). (2004). *La inserción laboral de la mujeres en Galicia*. Galicia: Instituto de la mujer.
- Mejía, C. (Coord.). (2004). *Observatorio de derechos humanos de mujeres: En situaciones de conflicto armado. Las mujeres también tienen derechos*. Colombia: Gobierno Colombiano.
- Sepúlveda, A. (2012). Observatorio: lugar de encuentro entre la Universidad y sus titulados. En *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 23(12), pp. 90-105 Accesible en: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n23/sepulveda>
- Mir, P., Rosell, A. y Serrat, A. (2003). El observatorio del mercado de trabajo de los Recién titulados de la UPC en el año 2001–2002. En *XI Congreso de Innovación Educativa* Accesible en: <http://www.epsevg.upc.edu/xic/ponencias/R0076.pdf>
- Vidal, J., López, R., Pérez, C. y Vieira, MJ. (2001). Graduados y empleo en la universidad de León. *Programa institucional de calidad*. ULE: León Accesible en: http://www8.unileon.es/rec/calidad/grad/graduados_ule_01.pdf

2.4. COLABORACIONES UNIVERSIDAD-EMPRESA PARA LAS MUJERES EGRESADAS

Resumen:

Las colaboraciones Universidad-Empresa son una propuesta de vinculación entre instituciones de nivel terciario y el sector empleador de un territorio con el fin de lograr mejorar los niveles de inserción de las egresadas al mundo laboral. El objetivo es facilitar la cooperación en materias afines entre universidades y empresas para asegurar que las egresadas tengan las competencias necesarias para insertarse de inmediato al mercado laboral. La combinación de fuerzas entre las universidades y las empresas permite realizar acciones conjuntas como investigaciones, prácticas profesionales, pasantías para estudiantes como primera vinculación con el ámbito laboral y un sistema de postgrado vinculado a la vida laboral.

Palabras claves:

Colaboración empresa; investigación; mercado laboral; mujeres; universidad.

MOMENTO:

Acceso

Permanencia

x **Egreso**

COSTE:

Bajo

Medio

x **Alto**

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Las mujeres egresadas de las universidades podrán establecer mejores vínculos laborales con las empresas y así insertarse con más facilidad al mundo laboral. Una estructura vinculante entre las universidades y las empresas posibilita que las egresadas tengan conocimientos laborales y vinculación con las empresas antes de terminar sus carreras.

IDH muy bajo

Discapacitados

Indígenas

x **Mujeres**

Ruralidad

Jóvenes trabajadores

Estudiantes no habituales

Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

La estrategia busca una vinculación operativa entre la vida universitaria y el sector empresarial de cada contexto específico referido al colectivo de las mujeres.

La estrategia de colaboraciones entre las empresas y las universidades busca generar para las mujeres facilidades de acceso al mundo laboral correspondiente con una formación académica estrechamente relacionada con las necesidades del sector empresarial. La sensibilización que esta estrategia puede ocasionar en las empresas vinculadas es un elemento positivo para crear mejor disponibilidad y apertura para las mujeres egresadas de las Instituciones de Educación Superior.

Se puede llevar a cabo a través de: gestión de prácticas profesionales; mejora de las relaciones universidad y entorno laboral/social/profesional/económico; proyectos conjuntos de I+D+I; favorece la competitividad, la transferencia de conocimientos y los proyectos colegiados; facilita las posibilidades de colaboración institucional; abre vías de colocación y empleo para los egresados; firma de convenios multilaterales de colaboración y apoyo mutuo.

El Ministerio de Economía del Gobierno de España identifica las funciones de la relación empresa-universidad, en sentido general, en los siguientes puntos:

- Formación continua, de postgrado y ocupacional, a través de másteres, cursos de postgrado y de especialización orientados al mercado de trabajo, así como cursos de formación continua donde se ponen en contacto a los alumnos con empresas de su rama de actividad.
- Transferencia de tecnología, a través de la firma de contratos, el impulso y la gestión de proyectos de investigación y desarrollo tecnológico, la promoción de proyectos de cooperación, la comercialización de patentes y la organización de jornadas de sensibilización y de difusión.
- Promoción de la innovación, prestando servicios a las PYME y a los departamentos universitarios, colaborando en la búsqueda de socios para presentar proyectos de convocatorias públicas, promoviendo y desarrollando diagnósticos tecnológicos y contribuyendo a la vigilancia tecnológica.
- Inserción y desarrollo profesional de los titulados superiores a través de la realización de prácticas y los servicios de orientación profesional y empleo.
- Creación de empresas a través de las cuales las Fundaciones Universidad-Empresa fomentan el espíritu emprendedor de los titulados superiores y la cultura empresarial en el ámbito universitario. Para ello organizan concursos de ideas y proyectos de nuevas empresas innovadoras, asisten y asesoran en la identificación y evaluación de nuevas iniciativas empresariales, así como en la puesta en marcha de nuevas empresas, y facilitan el acceso a los recursos financieros.

Ejemplos (enlaces)

- <http://www.idi.mineco.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.7eeac5cd345b4f34f09dfd1001432ea0/?vgnnextoid=7ec4364d83431210VgnVCM1000001034e20aRCRD>
- <http://www.fuem.es/>
- <http://www.unav.es/feun/>
- <http://www.feuz.es/>
- <http://uniem.cv.uma.es/>
- <http://www.fueib.org/>

Referencias Bibliográficas

- Fernández de Lucio, I., Castro, E., Conesa, F. y Gutiérrez, A. (2000). Las relaciones universidad-empresa: entre la transferencia de resultados y el aprendizaje regional. En *Revista Espacios*, 21(2). Accesible en: <http://www.revistaespacios.com/a00v21n02/60002102.html>
- López, R. y González, C. (s.f.). *Universidad y empresa: ¿condenadas a entenderse?*. Accesible en: http://www.ventanillaunica.uji.es/news/revista_fevac_n9_VU_UJI.pdf
- Marcet, Z. (2013). *Cinco malentendidos en la relación universidad-empresa*. Accesible en: <http://www.xaviermarcet.com/2013/07/5-malentendidos-en-la-relacion.html>
- Marzo, M., Pedraja, M. y Rivera, P. (2007). *Un modelo de relaciones empresa-universidad*. Accesible en: <http://www.aedem-virtual.com/articulos/123686347500.pdf>
- Tapia, N. (2013). Relación Universidad empresa. En *Boletín Informativo ASOCEM 2013*. Accesible en: http://www.asocem.org.pe/web/actual_nac/univ_empresa.pdf
- Vega, J., Manjarrés, L., Castro, E. y Fernández de Lucio, I. (2011). *Las relaciones universidad-empresa: tendencias y desafíos en el marco del espacio iberoamericano del conocimiento*. Accesible en: <http://www.rieoei.org/rie57a04.pdf>
- Vega-Jurado, J., Fernandez de Lucio, I. y Huanca-López, R. (2007). ¿La relación universidad- empresa en américa latina: apropiación incorrecta de modelos foráneos?. En *Journal of Technology Management and Innovation*, 2(2), pp. 97-109. Accesible en: <http://www.jotmi.org/index.php/GT/article/view/art60/421>

2.5. ELABORACIÓN DE PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL Y ACADÉMICO DE LAS MUJERES ESTUDIANTES

Resumen:

El desarrollo personal y académico, supone generar condiciones en las estudiantes para habilitar en ellas herramientas que les permitan la gestión de sus propios procesos de aprendizaje. Para ello se propone la realización de un curso propedéutico o de talleres de técnicas de estudio, que faciliten la adquisición de herramientas y habilidades que permitan planificar y desarrollar hábitos de desarrollo personal.

Las personas que son capaces de autogestionarse son más capaces de adecuarse a situaciones nuevas. Es importante porque permite que la persona tenga más confianza en ella misma, sea capaz de tener claros los objetivos que quiere conseguir y una visión clara de cómo conseguir sus propósitos.

El curso o taller debe incluir actividades y recursos que permitan a las estudiantes, en situación de vulnerabilidad o riesgo potencial, desarrollar la capacidad de gestión de sí mismas, así como la habilidad para controlar la toma de decisiones y la gestión de sus estudios universitarios.

Palabras claves:

Aprendizaje, gestión de sí mismo; hábitos de desarrollo personal; hábitos de estudio; planificación de objetivos; rendimiento.

MOMENTO:

Acceso

x **Permanencia**

Egreso

COSTE:

x **Bajo**

Medio

Alto

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

En este caso, consideramos importante principalmente las mujeres vulnerables a causa de situación familiar desfavorable, características identitarias diferenciadas, y situación laboral compleja.

IDH muy bajo

Discapacitados

Indígenas

x **Mujeres**

Ruralidad

Jóvenes trabajadores

Estudiantes no habituales

Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Algunas estudiantes que acceden a la universidad no dominan las técnicas de estudio más básicas, presentando dificultades en el proceso de aprendizaje. La realización de un curso propedéutico o de talleres centrados en este tópico, puede ayudarles a mejorar su rendimiento enseñándoles a aprovechar mejor las clases, las sesiones de estudio y la lectura de los materiales. Se trata de contribuir a establecer o mejorar sus hábitos de estudio, adecuándola a la nueva etapa formativa a la que se enfrentan.

Para que las estudiantes saquen el máximo partido a los cursos o talleres de técnicas de estudio, es importante que las sesiones tengan una orientación teórico práctica, para que conozcan la diversidad de estrategias y técnicas que les pueden ser de utilidad, a la vez que las ponen en práctica con el apoyo del profesor, quien puede orientarles y resolver las dudas que les vayan surgiendo durante el proceso.

Asimismo, es recomendable que se programen para el primer semestre académico o a lo largo del primer año, para favorecer que las estudiantes adquieran cuanto antes técnicas y estrategias que puedan aplicar a los estudios que están cursando. Se recomienda que el número de estudiantes por grupo no supere los veinte, para ofrecer una orientación más personalizada que permita dar respuesta a las dificultades individuales de cada una.

Durante los talleres de técnicas de estudio pueden cubrirse diferentes contenidos, como por ejemplo:

- Conocimiento de sí mismo para saber detectar mayores oportunidades de desarrollo y de encontrar las vías de consecución de estas metas. EL DAFO (también llamado FODA o SWOT) puede ser un buen instrumento que permita detectarlas.
- Gestión del tiempo proporcionando herramientas que permitan a las estudiantes que lo requieran, ejercer un control consciente sobre la cantidad de tiempo dedicado a actividades específicas: estudio, clases, actividades de ocio, culturales y deportivas.
- Gestión del autocontrol. Las técnicas de autocontrol son fundamentales para ser una persona competente. Es muy común que los estudiantes abandonen la universidad, no porque lo encuentren demasiado difícil de soportar, sino porque se sienten abrumados por la carga de trabajo y son incapaces de compaginar el estudio con los compromisos de la vida laboral, familiar y personal.

Estrategias básicas como: tomar apuntes y notas; comprensión oral; búsqueda y selección de materiales; lectura y subrayado; comprensión escrita; organización del conocimiento (mapas conceptuales, mapas semánticos, mapas mentales, etc.); elaboración de resúmenes; redacción de trabajos escritos; estrategias para enfrentar mejor los exámenes; y organización y planificación del estudio (tiempo, espacio, recursos, etc.)

Ejemplos (enlaces)

- Curso de Técnicas de Estudio. Licenciatura y profesorado en física y en química. Universidad Nacional de Catamarca (Argentina). Disponible en <http://www.exactas.unca.edu.ar/ingres/fisica/TECNICASDEESTUDIO2013FyQ.pdf>
- Huete, L. (2011). La gestión de uno mismo como última frontera del Management en <http://luisshuete.com/>
- Taller de método de estudio universitario. Universidad Ricardo de Palma (Perú). Disponible en: <http://goo.gl/qnvpcq>

Referencias Bibliográficas

- Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, pp. 1-16.

2. 6. CREACIÓN DE UN SERVICIO DE ORIENTACIÓN E INFORMACIÓN UNIVERSITARIA CON SECCIÓN CONCRETA Y CON ESPECIALISTAS EN MUJERES CON VULNERABILIDAD

Resumen:

El Servicio de Orientación e Información Universitaria trata de informar, asesorar y orientar a las estudiantes mujeres en particular, y a la comunidad universitaria en general, sobre temas vinculados con la formación y la vida universitaria.

Puede derivar demandas específicas a otros servicios correspondientes de la propia Institución de Educación Superior.

Su utilidad reside en la capacidad de dar respuesta a las necesidades informativas de los estudiantes, de orientación psicopedagógica y para el aprendizaje, así como de asesoramiento jurídico.

Palabras claves:

Asesoramiento; información; orientación; servicio.

MOMENTO:

- x **Acceso**
- x **Permanencia**
- Egreso

COSTE:

- Bajo
- x **Medio**
- Alto

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Cualquier mujer que cumpla con al menos uno de los cinco factores de vulnerabilidad mencionados: situación familiar desfavorable, características identitarias diferenciadas, situación económica desfavorable, situación laboral compleja y condiciones del lugar de residencia dificultosas. (ver apartado 1.3)

- IDH muy bajo
- Discapacitados
- Indígenas
- x **Mujeres**
- Ruralidad
- Jóvenes trabajadores
- Estudiantes no habituales
- Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

El Servicio de Orientación e Información Universitaria proporciona información académica, administrativa, cultural y general de la Institución de Educación Superior y la pone al alcance de todos los estudiantes y las personas interesadas. Los temas sobre los que puede informar y orientar son diversos: acceso, admisión y matrícula; estudios de grado y postgrado; becas y programas de intercambio; premios y ayudas; cursos, seminarios, congresos, conferencias y cursos de verano; actividades deportivas y culturales; alojamiento; programas formativos; etc.

El Servicio también puede ofrecer una atención personalizada al estudiante para fortalecer sus habilidades ante el estudio, o bien para trabajar en su orientación vocacional. En este sentido, cabe la posibilidad de mantener un proceso de asesoramiento a lo largo del curso académico de acuerdo con un protocolo de trabajo y la supervisión necesaria en cada caso y por parte de los profesionales que configuran el mismo.

Dos de las actuaciones más destacadas que incorpora el Servicio en algunas Instituciones de Educación Superior que cuentan con él, tienen que ver con:

- Estrategias para el aprendizaje. Dirigidas a los estudiantes con dificultades ante el estudio, la gestión del tiempo, la concentración, las dificultades y dudas en la forma de afrontar los exámenes, los hábitos de estudios, etc. En este caso, se analizan las necesidades de los estudiantes y se les proporcionan herramientas para cambiar hábitos y trabajar conjuntamente para mejorar sus realidades académicas.
- Orientación vocacional y profesional. A los estudiantes que no están satisfechos con los estudios que cursan, que tienen dudas y piensan en cambiar de estudios, etc., se les puede asesorar sobre sus orientaciones vocacionales y profesionales para el futuro académico y laboral.

Este Servicio, a nivel estructural, puede disponer de:

- a. un área informativa, para responder a las demandas de información académicas y administrativas;
- b. un área de asesoramiento psicopedagógico, para orientar al estudiante ante dificultades, la toma de decisiones, el aprendizaje, etc.; y
- c. un área de asesoramiento jurídico, aportando información administrativa, académica, normativa, etc.

Ejemplos (enlaces)

- Servicio de Información y Orientación de la Universidad de La Laguna: <http://www.ull.es/vivelaull/sio.html>
- Servicio de Orientación al Universitario de la Universidad de Salamanca: <http://websou.usal.es/>
- Unidad de Asesoramiento Psicopedagógico de la Universidad Autónoma de Barcelona: <http://serveis.uab.cat/ice-uap/>

2.7. CREACIÓN DE REDES DE APOYO ENTRE MUJERES TANTO A NIVEL PERSONAL COMO ACADÉMICO

Resumen:

El asociacionismo forma parte de las estrategias de orientación al aprendizaje pues cambia el modo como las alumnas miran hacia sí mismas y las otras. No se puede confundir con el concepto en los países de habla portuguesa que traducen el cooperativismo como un concepto más económico por el hecho de que se reúnen individuos a producir de modo asociado o socializado algunos productos. En el caso del asociacionismo como estrategia de orientación es el aprendizaje cooperativo

Palabras claves:

Apoyo, Aprendizaje, Asociacionismo, Cooperativo, Mujeres, Redes.

MOMENTO:

- x **Acceso**
- x **Permanencia**
- Egreso

COSTE:

- x **Bajo**
- Medio
- Alto

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Cualquier mujer que cumpla con al menos uno de los cinco factores de vulnerabilidad mencionados: situación familiar desfavorable, características identitarias diferenciadas, situación económica desfavorable, situación laboral compleja y condiciones del lugar de residencia dificultosas. (ver apartado 1.3)

- IDH muy bajo
- Discapacitados
- Indígenas
- x **Mujeres**
- Ruralidad
- Jóvenes trabajadores
- Estudiantes no habituales
- Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

El asociacionismo o el aprendizaje cooperativo es una de esas estrategias consideradas exitosas pues se acerca a las mujeres por sus características. El aprendizaje cooperativo se refiere a la utilización de métodos cooperativos en el aula, la mejora de las habilidades sociales de la educación superior. Se trata de una alternativa al individualismo pues enfatiza la solidaridad, los esfuerzos conjuntos, la responsabilidad individual y social (Lopes y Silva, 2009).

Ha sido sistematizado por Johnson & Jonhson (2005:10) que define como "(...) uso de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de otros colegas". Se trata de una experiencia que ya ha sido impartida en Estados Unidos, Canadá, España, Portugal, por lo que, por ejemplo, en Brasil ha sido adaptada a la realidad del estado de Ceará (noreste del país).

El aprendizaje cooperativo tradicional trabaja con los cinco elementos esenciales:

1. la interdependencia positiva

2. la responsabilidad individual y grupal
3. la estimulante interacción
4. las habilidades sociales
5. el proceso del grupo

La primera, la interdependencia positiva, es considerada el principal factor del aprendizaje cooperativo, se refiere a la idea de que el éxito del grupo depende de cada miembro al que reconocen como responsables y pueden colaborar en el intercambio de conocimiento (Johnson, Johnson y Karl, 1998). En la práctica, eso ha resultado en las Células Cooperativas que resultan en la creación de un espacio de cooperación que se fomenta el crecimiento personal y grupal de los alumnos. Ya se aprecian un número relevante de mujeres en estas células cooperativas.

El segundo elemento se refiere a la creencia de que el grupo es capaz de asumir una responsabilidad colectiva en la consecución de los objetivos.

El tercer elemento de aprendizaje cooperativo llamada interacción estimuladora genera colectivamente un mayor compromiso personal y en consecuencia más posibilidades de éxito personal y grupal. Se nota también el fortalecimiento de los vínculos.

El cuarto elemento de aprendizaje se refiere a las habilidades sociales cooperativas que están relacionadas con la necesidad de los estudiantes para aprenderlas y tienen la motivación para utilizarlas en el trato con los demás sobre una base diaria así como para gestionar los conflictos de una manera positiva. Algunas de estas habilidades son aceptar las diferencias, pedir ayuda, compartir materiales, entre otros. Es interesante notar que tal habilidad se ha desarrollado por Johnson y Johnson (2005) desde la realidad americana de los problemas sociales relacionados con los prejuicios sociales y raciales, que se mezclan con otras formas de discriminación como de género.

El último elemento es el proceso del grupo, las evaluaciones periódicas del funcionamiento del grupo y la progresión del aprendizaje. Es un tiempo en el cual el grupo evalúa y toma las decisiones sobre lo que debe mantenerse o modificarse a fin de cumplir los objetivos deseados por todos. Esa estrategia de aprendizaje aporta esta práctica como algo continuo y frecuente tras el cierre de cada actividad de grupo. Este modelo de evaluación sistemática refuerza el enfoque dialógico parece ser fundamental a las estrategias de intervención en los colectivos vulnerables, en este caso, mujeres.

Ejemplos (enlaces)

- Bondía, J.L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. En *Revista Brasileira de Educação*. Disponible en: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDI_A.pdf
- Conexoes Dos Saberes. Universidade Federal do Ceará. Objetivos. Disponible en: www.conexoes.ufc.br/programa.htm
- PRECE. Programa de Educação em Células Cooperativas. Histórico. Disponible en: www.prece.ufc.br
- PROGRAD. Pró-Reitoria de Graduação. Universidade Federal do Ceará. Coordenadorias. Disponible en: www.prograd.ufc.br

- Projeto Estudante Cooperativo. Disponible en: www.estudentecooperativo.blogspot.com
- UFC. Universidade Federal do Ceará. Notícias. Disponible en: www.ufc.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=11709&Itemid=90

Referencias Bibliográficas

- Johnson, D.W., Johnson, R.T y Karl, A. (1998). *A Aprendizagem Cooperativa Retorna às Faculdades: qual é a evidência de que funciona? Smith in Change*. 30(4). Disponible en: <http://www.andrews.edu/~freed/ppdfs/readings.pdf>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1987). Structuring cooperative learning: lesson plans for teachers. En *Edina, MN: Interaction Book Company*.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (2205). Teaching students to be peacemakers. En *Edina, MN: Interaction Book Company*.
- Lopes, J. y Silva, H. S. (2009). *Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.

2.8. CREACIÓN DE PLANES DE SENSIBILIZACIÓN ORIENTADOS AL INGRESO Y PERMANENCIA DE LAS MUJERES EN LA UNIVERSIDAD Y ESPECIALMENTE EN LAS CARRERAS TECNOLÓGICAS

Resumen:

Esta estrategia está estrechamente relacionada con la construcción social de la mujer. El objetivo principal es convencer a las mujeres de que son capaces y tienen las habilidades necesarias para estudiar carreras como las ingenierías. Además, se pretende sensibilizar también a la comunidad educativa. Con diferentes acciones dentro de un plan de sensibilización se persigue aumentar las ratios de mujeres en las carreras tecnológicas y disminuir el abandono en dichas carreras por parte de las mujeres.

Palabras claves:

Abandono; acceso; carreras tecnológicas; cuotas; transición secundaria universidad; sensibilización.

MOMENTO:

- x **Acceso**
- x **Permanencia**
- Egreso

COSTE:

- x **Bajo**
- Medio
- Alto

DESCRIPCIÓN DEL COLECTIVO DESTINATARIO

Pese a que cualquier mujer con características ligadas a la vulnerabilidad académica podría beneficiarse de las acciones de sensibilización, consideramos que esta estrategia debe ir enfocada a aquellas mujeres en una situación familiar desfavorable y con características identitarias diferenciadas.

- IDH muy bajo
- Discapacitados
- Indígenas
- x **Mujeres**
- Ruralidad
- Jóvenes trabajadores
- Estudiantes no habituales
- Minorías

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

A lo largo del capítulo dónde se ha desarrollado el perfil de una mujer vulnerable, se ha justificado dicha vulnerabilidad por la construcción social de la mujer, los roles que ésta adopta en contraposición a los que adopta el hombre. Por ese motivo, una de las principales acciones estratégicas para el cambio de rumbo es la sensibilización de la comunidad educativa y de las mujeres sobre sus posibilidades.

Estas acciones están principalmente vinculadas al acceso, dado que hay un grado bajo de mujeres que acceden a ciertas carreras como ya se ha descrito en la caracterización del grupo. Por ello, las acciones deben llevarse a cabo dentro y fuera de la universidad. Nos referimos a acciones fuera de la universidad a aquellas acciones que se hacen a lo largo de la educación secundaria para poder influir en la decisión antes de la transición a universidad.

Los planes de sensibilización pueden ser muy extensos puesto que hay muchas actividades a desarrollar. Algunas de ellas pueden ser:

- Visita a centros: La universidad puede desplazar a alguna profesora o estudiante en último curso encargada de explicar cómo funciona la universidad, qué tipo de carreras pueden escoger, cuáles son las posibilidades reales que tienen, etc.
- Visita de ingenieras: Esta actividad es la misma que la visita a centros pero centrada en un objetivo: aumentar el acceso de las mujeres en las carreras tecnológicas. Mujeres ya ingenieras pueden ir a hacer charlas a los institutos para explicar sus experiencias y animar a las chicas estudiantes de secundaria a decidirse por esa rama, independientemente de que tradicionalmente se le haya atribuido a los hombres.
- Reserva de cuotas: La reserva de cuotas responde a una acción encaminada a la equidad de sexos. Reservando un % extra para mujeres, en ciertas zonas geográficas y carreras podría elevar el acceso de ellas a la universidad.
- Puertas abiertas: Las puertas abiertas son un medio en sí pero también pueden ser una acción de sensibilización si se estructuran correctamente. Las charlas que se ofrecen en cada campo de estudio pueden estar preparadas para motivar a las mujeres específicamente en algunas áreas o incluso a los hombres en los campos que suelen ser minoría (como magisterio, enfermería...)
- Charlas a la comunidad educativa: Esta medida tiene un doble objetivo. El primero, va de acuerdo con lo que anteriormente se ha especificado sobre la construcción social del género. Hacer charlas en la universidad con mujeres con éxito académico puede ser una forma de convencer a las chicas jóvenes de que tienen una posibilidad real en la universidad. Además, estas charlas están pensadas para hacerse durante el curso académico, para poder evitar el abandono académico de las mujeres y para, poco a poco, cambiar la concepción sobre las mujeres.

Ejemplos (enlaces)

- Cupos exclusivos para mujeres en la carrera de ingeniería civil en la Universidad de Chile. Información disponible en <http://www.latercera.com/noticia/nacional/2013/09/680-541748-9-universidad-de-chile-abrira-los-primeros-cupos-exclusivos-para-mujeres-en.shtml>
<http://radio.uchile.cl/2013/09/09/universidad-de-chile-abrira-cupos-exclusivos-para-mujeres-en-ingenieria-civil>
- ¿Qué están haciendo los países por las mujeres? Del Instituto de Innovación social UDD y el centro de estudios empresariales de la mujer CEEM en Santiago, Chile. Disponible en: <http://www.udd.cl/calendario/charla-que-estan-haciendo-los-paises-por-las-mujeres/>
- Elaboración de guía para el uso no sexista del lenguaje en la Universitat Autònoma de Barcelona, elaborado por el Observatori per a la Igualtat de la UAB. Disponible en http://www.uab.cat/Document/182/479/Guia_us_no_sexista_llenguatge2.pdf
- Elaboración de planes de acción destinados a la igualdad mujer/hombre en la Universitat Autònoma de Barcelona, elaborados por el Observatori per a la Igualtat de la UAB. Tercer Plan de Acción disponible en: http://www.uab.cat/doc/DOC_PlaAccio2013-17_OI_ca

- Talleres sobre Género llevados a cabo en la Universidad Autónoma de Barcelona por el Observatori per a la Igualtat de la UAB. Disponible en <http://www.uab.cat/servlet/Satellite/I-observatori/jornades-seminaris-cursos-i-congressos-1284529665304.html>

Referencias Bibliográficas

- Fernández, V., Larraza, E., Maritxalar, M., Ruiz, T., y Sarasola, K. (2006). Ingeniería en Informática y género: un estudio cuantitativo. En *Estudios*, 30(35)
- Monográfico Pensar la Publicidad. En *Revista Internacional de Investigaciones Publicitarias*, 5(2), 181-203. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/PEPU/article/view/37869/36637>
- Papí-Gálvez, N. y Cambronero-Saiz, B. (2011). Acciones públicas de sensibilización de género. El esfuerzo de la administración regional y local en comunicación publicitaria (1999 - 2007).
- Razo Godínez, M. L. (2008). La inserción de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología. En *Perfiles educativos*, 30(121), 63-96

El acceso y permanencia en la universidad no ofrece, hoy por hoy, las mismas oportunidades a todos los ciudadanos que están en condiciones de realizar estudios superiores. Razones económicas, culturales, sociales o de género castigan de una manera significativa a determinados colectivos, que ven mermadas sus posibilidades de realización y de promoción personal y social.

La presente aportación, complementaria a otra ya editada anteriormente (http://acclera.uab.cat/documents_edo/biblio/Accedes_libro2012.pdf), recoge de una manera sintética orientaciones y recursos para planificar y gestionar la intervención con colectivos vulnerables en la universidad. Organizada por opúsculos contiene, por una parte, unas orientaciones generales sobre los procesos de cambio y la manera como se pueden afrontar; por otra, aporta en ocho opúsculos diferentes orientaciones específicas y estrategias para la intervención con los colectivos más presentes en las universidades: indígenas, mujeres, discapacitados, minorías, no habituales, estudiantes de zonas rurales, emigrantes y colectivos con un Índice de Desarrollo Humano (IDH) muy bajo.

Se trata, en síntesis, de apoyar el desarrollo de una universidad cuya misión y objetivos se orientan a promover la inclusión de todos los estudiantes y, especialmente, de aquellos que se encuentran en una situación de vulnerabilidad y que pueden poner en evidencia la capacidad o incapacidad del sistema universitario para lograr el equilibrio entre calidad y equidad.

El Proyecto ACCEDES (<http://projectes.uab.cat/accedes/>), financiado por la Unión Europea, contribuye así a alcanzar el segundo de sus objetivos específicos previstos: "Contribuir al desarrollo organizacional de las instituciones de educación superior en la aplicación de las acciones de mejora en el acceso, excelencia académica y fase de egreso". Es, de alguna manera, una de sus aportaciones a la mejora de la inclusión en la educación superior en Latinoamérica. Esperemos que su contenido sirva a las metas señaladas por el Proyecto y contribuya a mejorar la situación de los colectivos vulnerables en esas instituciones.

Joaquín Gairín Sallán

Coordinador del Proyecto ACCEDES

Esta publicación ha sido posible gracias a la colaboración de las siguientes instituciones

