



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,
Volumen 9, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

SESGO DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA DEUDA PERSISTENTE Y DESAFÍOS PARA LA EQUIDAD

**GENDER BIAS IN HIGHER EDUCATION:
A PERSISTENT DEBT AND CHALLENGES FOR EQUITY**

Mabel Rossana Vega Rojas
Universidad Mayor, Chile

Cristian Freddy Gutiérrez Navarrete
Universidad Mayor, Chile

Constanza Belén Orellana Roco
Universidad Mayor, Chile

Christian Marcelo Yáñez Villouta
Universidad Mayor, Chile

Dariana del Valle Mindiola Bracho
Universidad Mayor, Chile

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18238

Sesgo de Género en la Educación Superior: Una Deuda Persistente y Desafíos para la Equidad

Mabel Rossana Vega Rojas¹

mabel.vega@umayor.cl

<https://orcid.org/0009-0000-9064-5360>

Universidad Mayor

Chile

Cristian Freddy Gutiérrez Navarrete

cristian.gutierrez@umayor.cl

<https://orcid.org/0000-0001-9478-3074>

Universidad Mayor

Chile

Constanza Belén Orellana Roco

constanbelen.97@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2776-9758>

Universidad Mayor

Chile

Christian Marcelo Yáñez Villouta

christian.yanez@umayor.cl

<https://orcid.org/0009-0005-4160-2539>

Universidad Mayor

Chile

Dariana del Valle Mindiola Bracho

dariana.mindiola@umayor.cl

<https://orcid.org/0000-0002-5915-937X>

Universidad Mayor

Chile

RESUMEN

El presente artículo ofrece una revisión exhaustiva sobre el sesgo de género en la educación superior en América Latina, entendida esta problemática como una deuda persistente en materia de equidad. Se abordan las desigualdades de género en el acceso y la permanencia de las mujeres en la educación universitaria, su desempeño académico y participación en disciplinas STEM, y su limitada representación en cargos de liderazgo académico. A partir de antecedentes teóricos y datos recientes, se analiza cómo, pese a avances significativos en matrícula femenina, persisten brechas notorias en posiciones de poder y en campos tradicionalmente masculinizados. Asimismo, se examinan las políticas institucionales y marcos regulatorios implementados en la región para promover la igualdad de género, identificando sus logros y limitaciones. Finalmente, se sistematizan buenas prácticas desarrolladas por universidades latinoamericanas; tales como unidades de género, programas de mentoría y protocolos contra la violencia de género; que han mostrado eficacia para reducir las brechas. Se concluye enfatizando la necesidad de profundizar los compromisos institucionales y políticos para saldar la deuda de equidad de género en la educación superior latinoamericana.

Palabras clave: equidad de género, educación superior, sesgo de género, liderazgo académico, stem

¹ Autor principal.

Correspondencia: mabel.vega@umayor.cl

Gender Bias in Higher Education: A Persistent Debt and Challenges for Equity

ABSTRACT

This literature review examines gender bias in higher education in Latin America as a persistent inequity that remains to be fully addressed. It explores gender inequalities in women's access to and retention in university education, their academic performance and participation in STEM fields, and their underrepresentation in academic leadership positions. Drawing on theoretical frameworks and recent data, the article shows that despite significant increases in female enrollment, notable gaps persist in positions of power and in fields traditionally dominated by men. The analysis includes an overview of institutional policies and regulatory frameworks adopted in the region to promote gender equality, highlighting achievements and ongoing challenges. Furthermore, it systematizes best practices developed by Latin American universities; such as gender offices, mentorship programs, and protocols against gender-based violence; that have been effective in reducing gaps. The conclusion underscores the need to strengthen institutional and policy commitments to close the gender equity gap in Latin American higher education.

Keywords: gender equity, higher education, gender bias, academic leadership, STEM

Artículo recibido 22 abril 2025

Aceptado para publicación: 26 mayo 2025



INTRODUCCIÓN

La creciente participación de las mujeres en la educación superior ha sido uno de los cambios sociales más significativos de las últimas décadas. A nivel global y regional, las mujeres hoy acceden a la universidad en igual o mayor proporción que los hombres, fenómeno conocido como la “ventaja femenina” en número de matriculas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2021). En América Latina, las estadísticas muestran que, en promedio, las mujeres constituyen alrededor del 55% del estudiantado universitario; superando a sus pares masculinos en inscripción y egreso de pregrado (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2022). Este avance en el acceso es resultado de largas luchas por la igualdad de género y políticas de ampliación educativa. Sin embargo, persiste la paradoja de que mayor presencia numérica no se traduce en equidad sustantiva (UNESCO IESALC, 2021). Las instituciones de educación superior siguen reproduciendo desigualdades de género en diversos ámbitos: desde la elección de carreras y el desempeño académico, hasta las oportunidades de desarrollo profesional y acceso a puestos de poder. En palabras de la UNESCO, el aumento de mujeres estudiantes no ha puesto fin a las desigualdades de género en la academia evidenciando un sesgo de género persistente que configura una deuda pendiente en materia de equidad (CEPAL, 2022).

El “sesgo de género” en la educación superior refiere a las diversas formas en que el sistema universitario en su cultura, políticas y prácticas, puede favorecer o desfavorecer diferencialmente a mujeres y hombres. Este sesgo se manifiesta tanto horizontalmente (segregación por campos de estudio, donde ciertas disciplinas permanecen feminizadas o masculinizadas) como verticalmente (segregación por jerarquía, con menor representación femenina en los cargos académicos y de gestión más altos) (UNESCO IESALC, 2025a). Asimismo, incluye prejuicios y estereotipos que afectan las interacciones cotidianas, la evaluación del desempeño y las oportunidades de promoción para las mujeres en entornos universitarios (Bonder, 2024). Entender y combatir este fenómeno es fundamental para que la educación superior cumpla su rol democratizador y para aprovechar plenamente el talento de más de la mitad de su comunidad.



El presente artículo realiza una revisión bibliográfica centrada en el contexto latinoamericano, con el objetivo de sintetizar conocimiento actualizado sobre las brechas de género en la educación superior, analizar las políticas e iniciativas desplegadas para superarlas, e identificar buenas prácticas que puedan servir de modelo. En la siguiente sección se presentan los antecedentes teóricos que enmarcan el estudio de género y educación superior, seguidos de un análisis de la situación actual en la región en cuanto a acceso, permanencia, desempeño y participación en el liderazgo. Posteriormente, se revisan las políticas institucionales y marcos legales orientados a la equidad de género en las universidades latinoamericanas, destacando avances y limitaciones. Finalmente, se exponen experiencias exitosas y buenas prácticas implementadas en distintas instituciones de la región, para luego ofrecer conclusiones y recomendaciones que orienten futuros esfuerzos.

La relevancia de este trabajo radica en que, a más de 115 años de celebrarse el Día Internacional de la Mujer, sigue siendo imprescindible visibilizar y afrontar las disparidades que enfrentan las mujeres en la educación superior (UNESCO IESALC, 2025b). Cerrar esta brecha no solo es un imperativo de justicia social, sino que también redundaría en una academia más diversa, inclusiva y excelente. Alcanzar la igualdad de género en la educación superior es, en suma, condición necesaria para el desarrollo sostenible de América Latina y el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 (igualdad de género) en la Agenda 2030 (UNESCO IESALC, 2021).

METODOLOGÍA

El presente artículo adopta un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y exploratorio, centrado en la revisión bibliográfica y documental sobre el sesgo de género en la educación superior en América Latina. La metodología utilizada corresponde a una revisión narrativa de la literatura, orientada a sistematizar los principales hallazgos teóricos y prácticos en torno a la temática, así como a identificar buenas prácticas y desafíos persistentes en el contexto regional.

El proceso de recolección de información se basó en la búsqueda y análisis de documentos oficiales, informes de organismos internacionales (como UNESCO, CEPAL, OCDE y Banco Mundial), artículos académicos publicados en revistas indexadas, tesis de posgrado y documentos institucionales de universidades latinoamericanas.



La selección de fuentes se realizó considerando publicaciones comprendidas entre los años 2017 y 2025, priorizando aquellas que abordan políticas de igualdad de género, estudios sobre brechas de género en educación superior, liderazgo académico femenino y la participación de mujeres en carreras STEM.

Los criterios de inclusión fueron:

- Fuentes académicas y oficiales vinculadas directamente con el análisis de género en educación superior.
- Documentos con datos actualizados y pertinentes al contexto latinoamericano.
- Estudios de casos institucionales considerados buenas prácticas en la promoción de la equidad de género.

Los criterios de exclusión contemplaron:

- Publicaciones sin revisión por pares o de baja rigurosidad académica.
- Estudios centrados exclusivamente en contextos de otras regiones no comparables con América Latina.

Como técnica de análisis se utilizó la revisión temática, organizando la información en torno a los principales ejes: acceso y permanencia en la educación superior, desempeño académico, participación en liderazgo universitario, y políticas institucionales de equidad de género.

Esta revisión se complementó con el análisis de documentos normativos nacionales e internacionales, así como con experiencias prácticas de universidades que han implementado políticas exitosas de igualdad de género.

Dado que se trata de un ensayo de revisión, no se involucró la participación directa de personas, por lo que no fue necesaria la aplicación de consideraciones éticas relacionadas con la intervención de sujetos de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Antecedentes teóricos sobre género y educación superior

Los estudios de género aplicados a la educación superior se apoyan en múltiples marcos teóricos que explican la reproducción de desigualdades en instituciones académicas. Un concepto central es el de patriarcado institucional, que señala que las universidades, al igual que otras organizaciones sociales, fueron históricamente diseñadas por y para hombres, lo que ha impregnado sus normas y prácticas con



sesgos androcéntricos (Acker, 1990). Esto se traduce en la existencia de “regímenes de desigualdad” (Acker, 2006) dentro de la academia, donde la distribución de poder, prestigio y recursos favorece sistemáticamente a los hombres sobre las mujeres. Tales dinámicas se observan en fenómenos como el techo de cristal, metáfora que describe las barreras invisibles que frenan el ascenso de las mujeres a puestos de alta jerarquía pese a tener mérito y calificaciones equivalentes (UNESCO IESALC, 2021). En el ámbito universitario latinoamericano, por ejemplo, la escasa presencia de rectoras y decanas ilustra este techo de cristal persistente. También se habla del “suelo pegajoso”, en alusión a cómo muchas mujeres quedan retenidas en posiciones inferiores o contratos precarios (docentes hora-cátedra, asistentes de investigación) de las que es difícil progresar, debido a cargas adicionales no reconocidas (como responsabilidades de cuidado) o a prejuicios en la promoción (Rivera-Lozada et al., 2023).

Otra dimensión relevante es la segregación horizontal por género. Las teorías socioculturales enfatizan que desde edades tempranas se inculcan estereotipos de género que influyen en las aspiraciones educativas: ciertas carreras se marcan como “femeninas” (por ejemplo, educación, humanidades, salud) y otras como “masculinas” (ingenierías, tecnología, ciencias duras) (UNESCO IESALC, 2021). Estas construcciones sociales, reforzadas por la falta de referentes femeninos en algunos campos y por sesgos en la orientación vocacional, producen que incluso con igualdad de acceso, las mujeres y los hombres se distribuyan desigualmente entre las áreas del conocimiento. En consecuencia, hablamos de carreras feminizadas, usualmente asociadas a roles de cuidado y menor valorización económica, y carreras masculinizadas, ligadas a mayor prestigio y remuneración. Esta división contribuye a perpetuar brechas en el mercado laboral y en la producción de conocimiento científico-tecnológico (Escamilla-Gil, 2018). Además de la segregación, estudios psico-sociales sobre la vida universitaria evidencian la existencia de **sesgos implícitos e inconscientes** que afectan la evaluación del desempeño académico de las mujeres. Por ejemplo, investigaciones han documentado que, al calificar trabajos o exámenes de forma anónima, desaparecen diferencias de puntaje entre sexos, sugiriendo que puede haber evaluaciones más duras o expectativas diferenciadas hacia alumnas frente a alumnos (Oviedo et al., 2023). De igual forma, en los procesos de contratación y ascenso académico operan estereotipos de género: se asume que las mujeres estarán menos comprometidas con la carrera (por potencial maternidad u otras responsabilidades), o se tiende a sobrevalorar logros de varones –fenómeno conocido como el efecto



Matilda, por el cual aportes femeninos en ciencia e academia reciben menos reconocimiento que los masculinos (Segado-Boj et al., 2021). Estos sesgos, muchas veces sutiles, minan la confianza y oportunidades de las académicas, alimentando la “tubería con fugas” (leaky pipeline): a medida que se avanza en la trayectoria académica (de estudiantes de pregrado a posgrado, luego a profesorado junior y senior), la proporción de mujeres va disminuyendo (Atoche et al., 2023).

Finalmente, un factor crítico en la discusión teórica es la cultura institucional. Las universidades poseen culturas organizacionales que pueden naturalizar prácticas discriminatorias o excluyentes. Durante mucho tiempo, fue común invisibilizar el acoso sexual, la discriminación abierta o las microagresiones de género en campus, calificándolos de “normales” o casos aislados (Avitia-Carlos et al., 2024). Sin embargo, el movimiento feminista estudiantil en América Latina –con hitos como las movilizaciones de 2018 en Chile y otros países– ha puesto en evidencia que las prácticas sexistas arraigadas en la vida universitaria constituyen un obstáculo importante para la igualdad (Lara, 2020). La teoría feminista interseccional agrega que estas desigualdades se entrecruzan con otras (clase, etnia, orientación sexual), de modo que, por ejemplo, una mujer indígena o afrodescendiente enfrenta barreras particulares de racismo además del machismo en la academia (Gelabert, 2017). En suma, los marcos teóricos coinciden en caracterizar al espacio universitario no como neutral, sino como un terreno donde se reproducen y por ende pueden transformarse, las relaciones de poder de género. Sobre esta base conceptual, pasamos a examinar la situación empírica en América Latina y los esfuerzos por lograr dicha transformación hacia la equidad.

Desigualdades de género en el acceso, permanencia y desempeño académico

Acceso y permanencia: En términos de acceso a la educación superior, América Latina ha experimentado un notable progreso hacia la igualdad de género. Para muchos países de la región, la brecha que históricamente desfavorecía a las mujeres en el acceso universitario se ha revertido o cerrado en las últimas décadas. Datos de UNESCO indican que en el *74% de los países con información*, las mujeres están sobrerrepresentadas en la matriculación de educación terciaria (UNESCO IESALC, 2021). Esto significa que, proporcionalmente, hay más mujeres que hombres ingresando a estudios universitarios, un cambio radical respecto a mediados del siglo XX cuando la universidad era casi exclusividad masculina. En 2018, por ejemplo, se registraba que en América Latina había 110 mujeres



matriculadas por cada 100 hombres en educación superior, en promedio (Banco Mundial, 2020). Las causas de esta “ventaja femenina” en matrícula son multifacéticas: desde políticas de expansión educativa y acción afirmativa a favor de la mujer, hasta mayores rendimientos académicos femeninos en educación media y motivaciones distintas (p.ej., en contextos de bajos ingresos, los varones a veces ingresan antes al mercado laboral mientras las mujeres buscan credenciales educativas) (UNESCO IESALC, 2021).

No obstante, lograr equidad en acceso no garantiza equidad en permanencia y egreso (Arango-Hernández, et al., 2022). Si bien las tasas de graduación de las mujeres también han aumentado (al punto que representan cerca del 53% de los graduados de pregrado y máster a nivel mundial, persisten desafíos para que las mujeres se mantengan en el sistema y completen los ciclos más avanzados. Un indicador preocupante es la caída de la proporción femenina conforme se eleva el nivel del título: a nivel de doctorado, las mujeres constituyen solo el 44% de los graduados globalmente (UNESCO IESALC, 2021). En América Latina ocurre algo similar; aun cuando cada vez más mujeres acceden a maestrías y doctorados, siguen subrepresentadas en el nivel doctoral y posdoctoral (UNESCO IESALC, 2021). Esto sugiere que existen obstáculos específicos que dificultan la continuidad de las mujeres hacia estudios superiores de más larga duración. Entre tales obstáculos se han señalado las responsabilidades familiares (muchas mujeres abandonan o postergan estudios por maternidad o cuidado de terceros, en contextos donde las universidades ofrecen escaso apoyo como guarderías u horarios flexibles) y la falta de financiamiento o estímulo para que continúen en la academia (Peña y Cruz, 2024).

Estudios también apuntan a la deserción diferencial en ciertas carreras o contextos. Por ejemplo, en áreas STEM de alta exigencia, el clima poco acogedor o las experiencias de discriminación pueden incrementar la deserción femenina.

Adicionalmente, la pandemia de COVID-19 planteó nuevos retos: se documentó que la sobrecarga de tareas domésticas y de cuidado durante los confinamientos afectó más a las estudiantes mujeres, lo que pudo traducirse en mayor rezago o abandono en algunos casos (Didriksson et al., 2021). Pese a estos desafíos, cabe destacar que las mujeres latinoamericanas muestran, en general, igual o menor propensión a desertar en pregrado comparado con los hombres; en parte porque valoran altamente la educación como vía de movilidad social y autonomía, pero las que desertan suelen citar motivos



asociados a embarazo, cuidado familiar o problemas económicos con mayor frecuencia que los varones (García y Cepeda, 2018).

Desempeño académico y elección de carrera: En cuanto al desempeño, numerosas evaluaciones han encontrado que, a nivel de notas y logros académicos, las mujeres tienden a igualar o incluso superar a sus pares masculinos en muchas carreras. En varios países, el promedio de calificaciones de las estudiantes universitarias es ligeramente superior, y ellas suelen destacarse en tasas de titulación o graduación oportuna. Este patrón ha llevado a hablar de la “paradoja del desempeño”: a pesar de que las mujeres demuestran rendimiento académico elevado, esto no se ve recompensado más adelante con iguales oportunidades laborales o académicas. Dicho de otro modo, el problema no es la capacidad o mérito de las mujeres –sobradamente comprobados–, sino los filtros y sesgos posteriores que limitan su reconocimiento y progreso.

Un ámbito donde la desigualdad de género en desempeño se hace evidente es el de la producción científica. Ya en el posgrado y la vida académica profesional, diversos estudios señalan que las investigadoras publican menos artículos que sus colegas varones en promedio, participan menos como autoras principales y reciben menos citas, lo cual afecta sus indicadores de desempeño académico. Un informe de Elsevier (2020) reveló que globalmente los hombres publican alrededor del 62% de los artículos científicos, frente al 38% de las mujeres. Esta brecha en publicaciones, lejos de atribuirse a menor productividad intrínseca, se vincula a factores como menor acceso de las mujeres a redes de colaboración, sesgos en la revisión por pares y distribución desigual del tiempo (muchas académicas soportan mayor carga docente y administrativa, con menos tiempo para investigar, además de cargas familiares). Durante la pandemia, por ejemplo, se observó una caída desproporcionada en la productividad científica de mujeres debido al incremento de cuidados en casa.

Por otra parte, la elección de carrera –relacionada con la segregación horizontal mencionada– influye en los resultados académicos y profesionales. En América Latina persiste una marcada brecha en la participación de las mujeres en carreras de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM). A pesar de constituir mayoría en la matrícula total, las mujeres siguen siendo minoría en las carreras tecnológicas y de ingeniería.



Según un estudio de la OCDE, en más de dos tercios de los países del mundo menos del 25% de los estudiantes de ingeniería, industria, construcción o TIC son mujeres (OECD, 2019). La región latinoamericana refleja esta tendencia: por ejemplo, en Argentina, solo el 21% de las matriculadas en Ingeniería y Ciencias Aplicadas son mujeres; en Brasil, rondan el 30%; en contraste, en campos como Educación o Enfermería superan el 70% (CEPAL, 2019). Esta disparidad suele atribuirse a estereotipos de género fuertemente arraigados que disuaden a las jóvenes de incursionar en áreas “duras” o dominadas por hombres. Como señalan Vieira do Nascimento et al. (2021), la estructura cultural que asigna ciertas carreras a un género u otro ha contribuido a reforzar estas diferencias, formando parte del sesgo de género sistémico en la educación superior (OECD, 2019). De hecho, la elección de carrera está condicionada no solo por la preferencia individual, sino por la percepción de qué campos son socialmente accesibles o acogedores para cada género. La autoexclusión de muchas jóvenes de carreras STEM –por falta de confianza o por temor a discriminación– es en sí misma un efecto del sesgo institucional que hay que corregir mediante orientación y ambientes más inclusivos.

En síntesis, en el plano de los estudiantes, las mujeres han demostrado ser agentes activas y exitosas en su tránsito por la universidad, pero encuentran obstáculos diferenciados que pueden truncar sus trayectorias (especialmente en niveles avanzados y en ciertas áreas de estudio). Aunque la brecha de acceso se ha cerrado o invertido, la *brecha de resultados* aún se evidencia en ámbitos como el doctorado, la investigación y la segregación de carreras. Estos indicadores reafirman que la equidad de género en la educación superior no puede medirse solo en términos cuantitativos de matrícula, sino que exige analizar calidad de la experiencia educativa y oportunidades de desarrollo equivalentes para unos y otras.

Participación de las mujeres en el cuerpo académico y posiciones de liderazgo

Un componente crucial del sesgo de género en la educación superior es la subrepresentación de las mujeres en el cuerpo docente y en los cargos de liderazgo universitario. Aunque el número de profesoras universitarias ha aumentado paulatinamente, aún se observa una significativa brecha, sobre todo en los puestos de mayor rango académico. A nivel global, apenas el 43% del personal docente en la educación terciaria son mujeres (datos 2018) (OECD, 2019), comparado con el 66% en primaria y 54% en secundaria, lo que refleja una menor presencia femenina conforme se asciende en el nivel educativo.



En América Latina, estimaciones recientes ubican la participación femenina en roles docentes universitarios en torno al 45-50% en promediobrunner.cl/iesalc.unesco.org, con variaciones nacionales. Por ejemplo, en países como Argentina y Cuba se ha logrado casi la paridad en la docencia universitaria, mientras que en otros como Chile o Perú las mujeres rondan un tercio del profesorado universitario (Bonder, 2020). Si bien estas cifras sugieren que las mujeres académicas ya no son excepcionales y conforman una masa crítica importante, el problema central radica en la jerarquía interna: hay muchas mujeres en los escalafones iniciales de la carrera académica, pero muy pocas en las categorías superiores y en la alta gestión.

La metáfora del “techo de cristal” halla respaldo empírico en la distribución por categorías: las mujeres tienden a concentrarse en posiciones de menor rango como instructoras, profesoras auxiliares o adjuntas, y están significativamente ausentes en las categorías de profesor titular, catedrático o emérito. Estudios específicos muestran, por ejemplo, que mientras las mujeres pueden ser cerca del 50% del profesorado en general, representan proporciones mucho menores en el último peldaño: en algunos sistemas, solo 1 de cada 4 o 5 catedráticos es mujer (UNESCO, 2020). Esta segregación vertical se aprecia también en los roles administrativos intermedios: decanatos, direcciones de departamento, vicerrectorías, etc., suelen estar ocupados mayoritariamente por hombres brunner.cl. Como destacó una especialista de UNESCO IESALC, es en esos espacios directivos donde comienza a evidenciarse el techo de cristal que impide a las mujeres llegar a posiciones de poder en las universidades brunner.cl.

El caso más visible es el de la figura del Rector o Rectora, la máxima autoridad universitaria. En pleno siglo XXI, resulta llamativo cuán pocas mujeres han alcanzado esa posición en las universidades latinoamericanas. De acuerdo con un relevamiento de UNESCO IESALC en 2020, únicamente el 18% de las universidades públicas de América Latina eran dirigidas por una rectora mujer reeduc.org/unesdoc.unesco.org. Dicho estudio, que abarcó nueve países de la región, evidenció que más de 4 de cada 5 universidades aún eran lideradas por varones. Si bien este porcentaje puede haber mejorado ligeramente en años recientes con algunos nombramientos históricos de rectoras, la realidad es que las mujeres siguen siendo excepciones en los rectorados. Esta brecha es particularmente impactante si se contrasta con la mayoría femenina en la matrícula: revela que, pese a alimentar el sistema con su participación estudiantil, las mujeres no logran escalar a la cúspide de la gobernanza universitaria en



igual medida. Incluso comparativamente, la cifra latinoamericana (18%) resultaba apenas superior a la media europea de ese momento (12% de rectoras en Europa)brunner.cl, lo que sugiere que el fenómeno trasciende contextos pero igualmente demanda atención local. La ausencia casi total de mujeres en la dirección de muchas universidades perpetúa una *falta de referentes* femeninos en la gestión académica y podría influir en la menor prioridad otorgada a temas de equidad en dichas instituciones.

Las causas de la subrepresentación femenina en la carrera académica y el liderazgo son complejas. En parte, responde a un efecto acumulativo de desventajas a lo largo del camino: las menores oportunidades de publicación y reconocimiento, mencionadas previamente, inciden negativamente en los concursos y evaluaciones de ascenso, que se basan fuertemente en métricas de productividad científica. Además, las mujeres académicas enfrentan con frecuencia lo que algunos autores llaman la “segunda jornada”: tras su trabajo universitario, asumen la mayor carga de tareas domésticas y de cuidado en sus hogares, lo que les deja menos tiempo para dedicarse a actividades adicionales requeridas para progresar (investigación, redes profesionales, gestión). Esta distribución desigual del trabajo familiar incide directamente en sus carreras. También existen sesgos en los procesos de selección y promoción: estudios con CVs ficticios han mostrado que candidatos masculinos tienden a ser evaluados más favorablemente que equivalentes femeninas para puestos académicos, especialmente en áreas STEM (Moss-Racusin et al., 2012). Aunque las universidades suelen proclamar meritocracia, estos experimentos revelan prejuicios implícitos que perjudican a las mujeres.

Otro factor son las prácticas de cooptación y redes informales de poder dentro de la academia. Tradicionalmente, los puestos de decisión en las universidades muchas veces se accedían más por cooptación entre pares (donde los hombres promovían a otros hombres de su círculo) que por llamados abiertos. Si bien esto ha cambiado con mayor transparencia en ciertos procesos, aún persisten “clubes de Toby” en algunas facultades y ámbitos de investigación, dificultando la entrada de las mujeres a esos circuitos de influencia. A esto se suma la falta de políticas de conciliación vida-trabajo dentro de las instituciones: pocas universidades cuentan con facilidades como licencias parentales equitativas, horarios adaptados o guarderías, lo cual penaliza más a las mujeres académicas (quienes, por los roles de género vigentes, suelen aprovechar o necesitar más esas medidas).



La brecha salarial es otro elemento asociado. Aunque en teoría los salarios universitarios se fijan por escalafón y deberían ser iguales por categoría, en la práctica las mujeres ganan menos en promedio porque se concentran en los niveles inferiores y menos permanentes. Adicionalmente, pueden darse inequidades en remuneraciones extra (bonos, remuneración por proyectos, etc.) si ellas acceden menos a esos complementos. Un ejemplo macro: en Estados Unidos, a pesar de que 57% del alumnado es femenino, las graduadas universitarias ganan en promedio solo el 78% del ingreso de graduados hombresreed-edu.org; de modo similar, en los países de la Unión Europea donde hay mayoría femenina en universidades, las mujeres profesionales ganan menos en todos los casosreed-edu.org. Estas disparidades económicas, reflejo del mercado laboral general, también existen en el sector académico y pueden desincentivar a las mujeres de perseguir posiciones que perciben con menor retorno o mayores dificultades.

En resumen, la participación de las mujeres en el claustro académico y en los órganos de gobierno universitario continúa marcada por inequidades. Las universidades latinoamericanas aún no aprovechan plenamente el potencial de liderazgo femenino: solo 1 de cada 5 rectores es mujer, y menos de la mitad del personal académico son mujeres, con fuerte concentración en categorías bajasbrunner.clreed-edu.org. Este desbalance representa no solo una injusticia para las académicas que ven truncado su desarrollo, sino una pérdida para la institución, que desaprovecha talento y perspectivas diversas. La siguiente sección examina qué se está haciendo desde las políticas universitarias y marcos normativos para revertir estas tendencias.

Políticas institucionales y marcos regulatorios para la equidad de género

Conscientes de estas brechas, en las últimas décadas las universidades y Estados de América Latina han ido adoptando políticas de igualdad de género orientadas a promover la participación y el avance de las mujeres en la educación superior. Estas medidas se enmarcan en compromisos internacionales (como la Plataforma de Acción de Beijing 1995 y los ODS de la ONU) y en legislaciones nacionales de igualdad. A nivel institucional, cada vez más universidades cuentan con instancias dedicadas a la equidad de género –vicerrectorías, direcciones o unidades de género– encargadas de desarrollar diagnósticos y planes de acción. Por ejemplo, todas las universidades del Consejo de Rectores de Chile han implementado políticas de género en años recientescielo.cl.



Un análisis documental de 30 universidades chilenas mostró que dichas políticas se enfocan principalmente en la prevención y sanción de la violencia de género y acoso sexual, así como en el reconocimiento de derechos de identidades de género (nombre social)scielo.clscielo.cl. En menor medida, algunas instituciones han introducido medidas de conciliación, como apoyos a estudiantes que son madres o padres, flexibilización académica por maternidad/paternidad, entre otrasscielo.clscielo.cl. Esto refleja que la primera urgencia atendida ha sido brindar entornos seguros y libres de violencia, lo cual es condición básica para la participación igualitaria.

Muchas universidades latinoamericanas han aprobado protocolos contra el acoso sexual y la discriminación de género, normalmente tras procesos participativos donde la comunidad (en especial colectivos estudiantiles feministas) exigió respuestas. Estos protocolos establecen canales confidenciales de denuncia, comités investigativos con enfoque de género y sanciones para conductas de acoso u hostigamiento. Países como Chile y México incluso han legislado a favor de esto: en Chile, la Ley 21.369 de 2021 obliga a todas las instituciones de educación superior a contar con una política integral contra el acoso y dispone lineamientos para su implementación. Asimismo, se observa una tendencia a institucionalizar la perspectiva de género mediante Planes de Igualdad plurianuales. Universidades como la Universidad de Buenos Aires (Argentina), la Universidad Nacional Autónoma de México o la Universidad de la República (Uruguay) han lanzado planes estratégicos que fijan objetivos y metas en materia de género (por ej., aumentar proporción de profesoras en cargos superiores, revisar currículos con perspectiva de género, promover corresponsabilidad en cuidados, etc.).

En el plano normativo nacional, varios países han incorporado la igualdad de género en la normativa de educación superior. Por ejemplo, la Ley de Educación Superior de Argentina (reformada en 2015) incluye la no discriminación por género y la promoción de la igualdad como principios rectores. En Perú, el licenciamiento de universidades por parte de SUNEDU exige políticas contra el hostigamiento sexual. En Colombia, la normativa de educación superior impulsa la participación equitativa de mujeres en ciencia, tecnología e innovación, alineado con políticas de ciencia con equidad de género. Además, leyes generales de igualdad y planes nacionales de género en la mayoría de países (como el Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades en Perú, o las leyes de equidad de género en Centroamérica) abarcan lineamientos para el sector educativo.



Un hito regional fue la aprobación en 2019 de la Ley Micaela en Argentina, que obliga a la capacitación en género de todos los funcionarios del Estado –lo cual ha llevado a que universidades públicas capaciten a su personal docente y administrativo en perspectiva de género y prevención de violencias. Organismos multilaterales y redes académicas también han impulsado políticas de género. La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), por medio del Observatorio de Ciencia, Tecnología y Sociedad, ha promovido indicadores de género en ciencia y educación superior y compilado buenas prácticas (Papeles del Observatorio N°26, 2024). UNESCO, a través de su oficina regional y del Instituto IESALC, ha apoyado proyectos para la institucionalización del enfoque de género en las universidades. Un ejemplo es la creación en 2019 de la *Comunidad de Práctica en Políticas de Igualdad de Género* en universidades latinoamericanas, coordinada por la Cátedra UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología de FLACSO Argentina (Bonder, 2024) gender-sti.org. En esta comunidad, representantes de 14 instituciones de distintos países intercambiaron experiencias y desarrollaron estrategias conjuntas, evidenciando el valor de la colaboración interinstitucional para impulsar cambios. Los informes derivados de ese proyecto destacan que integrar la perspectiva de género transversalmente en la academia es un objetivo compartido aún difícil de concretar, pero posible mediante estrategias creativas y articuladas con otros procesos de cambio universitariogender-sti.org.

Entre las políticas institucionales más frecuentes se encuentran: programas de mentoría para jóvenes académicas o estudiantes (asignando mentores/as que orienten sus carreras y las alienten a aspirar a posiciones más altas o a campos no tradicionales); talleres de sensibilización y formación en género dirigidos a docentes, personal directivo y estudiantes, para desmontar estereotipos y promover prácticas inclusivas; comités o comisiones de género que asesoran a los órganos de gobierno universitarios; y la adopción de lenguaje inclusivo y revisión curricular para incorporar contenidos sobre igualdad. Algunas universidades han avanzado incluso con acciones afirmativas: por ejemplo, estableciendo metas de proporción de mujeres en concursos o ternas para cargos, o brindando puntaje extra en evaluaciones a quienes interrumpieron su carrera por maternidad (reconociendo el tiempo de cuidado).

Un ámbito en desarrollo es el de la conciliación trabajo-familia dentro de la academia. Varias instituciones han implementado licencias de maternidad/paternidad más amplias que las legales, horarios de clase adaptados para estudiantes embarazadas o con hijos pequeños, e incluso facilidades



como salas de lactancia en campus. Aunque aún son iniciativas aisladas, marcan el camino hacia universidades más amigables para las mujeres que son madres, evitando que la maternidad signifique rezago académico. De igual forma, se promueve la corresponsabilidad: incentivar que los varones también tomen licencias parentales o flexibilicen su trabajo, para no cargar únicamente a las mujeres con los ajustes familiares.

En cuanto a marcos regionales, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) ha incorporado la perspectiva de género en sus declaraciones. La CRES 2018, celebrada en Córdoba, enfatizó el compromiso de las universidades con la erradicación de la desigualdad de género y la violencia machista en el espacio universitario, instando a las instituciones a generar estadísticas de género, presupuestos sensibles y normas explícitas contra la discriminación. Asimismo, la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) y otras redes han creado comités de equidad para difundir guías de buenas prácticas.

A pesar de estos avances, la eficacia de las políticas varía. Como señalan Sepúlveda-Páez y Araneda (2024), la implementación de políticas de género enfrenta resistencias internas en las universidades, derivadas de la inercia cultural y de actores que consideran que estos cambios “atentan” contra la meritocracia o tradiciónscielo.cl. En algunos casos ha habido retrocesos o falta de presupuesto que diluyen las buenas intenciones. Un desafío es pasar de políticas reactivas (centradas en atender casos de violencia) a políticas proactivas e integrales que transformen estructuralmente las condiciones para lograr igualdad (por ejemplo, reformas en criterios de evaluación académica, o medidas sostenidas para incrementar participación femenina en STEM). También falta mejorar la recolección de datos con enfoque de género: muchas universidades aún no desagregan indicadores importantes (como salarios por género, tasas de promoción, composición de comités) lo que dificulta monitorear progresosbrunner.cl. La UNESCO IESALC (2025) ha insistido en la necesidad de datos consistentes y comparables para dar seguimiento a las disparidades y evaluar el impacto de las intervencionesiesalc.unesco.org.

En síntesis, existe un andamiaje emergente de políticas institucionales y regulaciones que buscan saldar la deuda de género en la educación superior latinoamericana. Se han dado pasos significativos, desde la creación de unidades de género hasta la formulación de protocolos y planes, respaldados por



compromisos legales en varios países. Sin embargo, estas acciones requieren profundizarse y sostenerse en el tiempo frente a desafíos culturales y estructurales arraigados. A continuación, exploraremos algunas experiencias concretas de universidades que han implementado **buenas prácticas**, con el fin de identificar lecciones aprendidas y caminos de acción efectivos.

Buenas prácticas en universidades latinoamericanas para promover la equidad

Diversas universidades de la región han desarrollado iniciativas innovadoras que destacan como buenas prácticas en la promoción de la igualdad de género. Estas experiencias, muchas veces impulsadas por académicas líderes o por la presión estudiantil, han logrado avances puntuales que merecen ser replicados y ampliados. A continuación se sistematizan algunas de las más relevantes en los ámbitos de acceso, permanencia, desempeño y liderazgo.

Programas de incentivo y apoyo para mujeres en STEM: Dado que la brecha de género es especialmente amplia en las carreras STEM, varias instituciones han focalizado esfuerzos en atraer, retener y graduar a más mujeres en estos campos. Un ejemplo destacado es el del Tecnológico de Costa Rica (TEC), que implementó un conjunto de medidas para incrementar la matrícula femenina en ingenierías y carreras tecnológicas. Entre estas se cuentan ferias vocacionales y campamentos de ciencia dirigidos a niñas de secundaria, programas de mentoría entre estudiantes y profesionales STEM, y el establecimiento de metas de género en el proceso de admisión a ciertas facultades (reservando un porcentaje de plazas para postulantes femeninas calificadas). Estas iniciativas en el TEC han reportado resultados positivos, aumentando gradualmente el porcentaje de mujeres en sus carreras históricamente masculinizadas (Solano, 2022). De igual modo, en México, la Universidad Nacional Autónoma de México creó el programa “Mujeres en la Ciencia”, que ofrece tutorías, becas especiales y difusión de role models (científicas destacadas) para motivar a más mujeres a ingresar y perseverar en áreas científico-tecnológicas. Según UNESCO, este tipo de intervenciones tempranas y focalizadas son cruciales para cerrar la brecha de género en STEM salc.unesco.org, al derribar estereotipos y brindar a las jóvenes el apoyo necesario para prosperar en dichos entornos.

Redes de mentoría y desarrollo de carreras académicas: Para abordar el “leaky pipeline” en la transición de estudiante graduada a investigadora/profesora, han surgido redes de mentoría académica.



La Universidad de Buenos Aires (UBA), por ejemplo, lanzó un Programa de Mentorías de Género donde investigadoras consolidadas apadrinan a jóvenes egresadas interesadas en la carrera académica, orientándolas en la postulación a posgrados, becas y publicaciones. Esta red informal brinda no solo asesoría técnica sino también apoyo psicológico y de networking, contrarrestando el aislamiento que a veces sienten las mujeres en ámbitos competitivos. Iniciativas similares existen en Chile (Red de Mentoras de la Universidad de Concepción) y en Colombia (Programa “Ella Lidera” de la Universidad de los Andes enfocado en fortalecer habilidades de liderazgo y negociación en académicas jóvenes). Evaluaciones preliminares indican que las participantes de estos programas muestran mayores tasas de continuidad hacia el doctorado y mayor productividad inicial, atribuyendo en parte su éxito a la guía y modelamiento que recibieron.

Capacitación y sensibilización de la comunidad universitaria: Muchas universidades han implementado campañas y cursos de formación para cambiar la cultura institucional respecto al género. Una buena práctica es la capacitación obligatoria en género para directivos y personal académico. En Argentina, varias universidades nacionales incorporaron talleres anuales (en cumplimiento de la Ley Micaela) donde profesores, decanos y administrativos se capacitan en perspectiva de género, aprendiendo a identificar sesgos y discriminaciones, así como herramientas para generar aulas inclusivas. Asimismo, la Universidad de la República (Uruguay) impulsó el proyecto “Campus libre de acoso”, con charlas masivas a estudiantes de primer año sobre respeto, consentimiento y equidad, acompañadas de materiales gráficos visibles en facultades para concientizar (afiches, infografías). Estas acciones de sensibilización, si bien difíciles de medir en el corto plazo, son esenciales para transformar *las actitudes y comportamientos cotidianos* que sostienen el sesgo de género. Una cultura universitaria sensibilizada es más proclive a respaldar otras medidas de equidad y menos tolerante con manifestaciones machistas.

Reformas en procesos y estructuras internas: Algunas instituciones han revisado sus procedimientos de gestión de talento con lente de género. Por ejemplo, la Universidade de São Paulo (USP) en Brasil instauró lineamientos para sus comités de selección y evaluación: requiere incluir al menos 30% de mujeres en los jurados de concursos académicos y recomienda fuertemente la adopción de evaluaciones ciegas en ciertas etapas (para evitar sesgos de género conscientes o inconscientes). Además, la USP y



otras universidades brasileñas han fortalecido sus observatorios de género, unidades técnicas que monitorean indicadores internos (cantidad de mujeres por departamento, brecha salarial, denuncias de acoso, etc.) y presentan reportes anuales a las autoridades con recomendaciones. Este enfoque de *gestión basada en evidencia* permite identificar dónde las brechas son más pronunciadas (por ejemplo, si X facultad tiene muy pocas profesoras) y tomar acciones afirmativas dirigidas. Otra buena práctica estructural es la creación de Comisiones de Igualdad integradas al gobierno universitario: la Universidad de Chile cuenta desde 2019 con una Comisión Superior de Género y Diversidad que participa en decisiones estratégicas, asegurando que la perspectiva de género esté presente en la planificación institucional de alto nivel.

Apoyo a la conciliación y permanencia: Si bien incipiente, merece mención toda práctica que facilite compatibilizar la vida familiar y académica. La Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) implementó una política de priorización en el acceso a jardines infantiles universitarios para hijas/os de estudiantes, lo que ha ayudado a numerosas jóvenes madres a continuar sus estudios. En la Universidad de Costa Rica, se estableció un sistema de becas de ayuda económica especial para estudiantes en estado de embarazo o maternidad reciente, cubriendo gastos de guardería o transporte. Algunas universidades mexicanas permiten pausas temporales en el reloj académico: por ejemplo, la UNAM y el ITESO ofrecen la posibilidad de extender plazos de tesis o de proyectos de investigación a investigadoras que fueron madres, sin penalización en evaluaciones, reconociendo el tiempo dedicado a la licencia de maternidad. Estas prácticas, aunque modestas, son pasos hacia derribar uno de los obstáculos tradicionales para la permanencia de las mujeres, que es la doble carga de trabajo.

Liderazgo y visibilidad de mujeres: Finalmente, un factor intangible pero poderoso es dar visibilidad y reconocimiento a las mujeres en la academia. Varias universidades han empezado a visibilizar los logros femeninos mediante premios, eventos y comunicación institucional. La Universidad de los Andes (Colombia) creó en 2021 el “Premio Uniandes a la Mujer Académica Distinguida” para reconocer cada año a una profesora por su trayectoria, enviando la señal de que el liderazgo femenino es valorado. Otras han organizado paneles y conferencias con mujeres rectoras y científicas destacadas, para que compartan sus experiencias a la comunidad universitaria, inspirando a las nuevas generaciones.

La red internacional “Women Rectors Across the Americas” ha incluido a varias rectoras



latinoamericanas que actúan como mentoras y voceras en foros, mostrando que si bien son pocas, existen y están transformando sus instituciones. Dar protagonismo a estas figuras ayuda a romper estereotipos (normaliza la idea de mujeres en la cúspide académica) y crea presión para que haya más nombramientos diversos.

En conjunto, estas buenas prácticas han surgido como respuestas concretas y contextuales al problema del sesgo de género. Si bien su alcance puede ser limitado a cada institución, proveen modelos replicables. La evidencia recopilada por UNESCO IESALC sugiere que combinar políticas institucionales firmes con iniciativas de base (desde mentorías hasta campañas culturales) es la vía más efectiva para lograr cambios sostenibles iesalc.unesco.org. Las experiencias demuestran que, con compromiso y creatividad, las universidades pueden convertirse en motores de equidad: muchas de las estrategias mencionadas no implican grandes recursos económicos, sino voluntad política, conocimiento especializado en género y articulación con la comunidad.

CONCLUSIONES

La revisión realizada confirma que el sesgo de género en la educación superior persiste como una asignatura pendiente en América Latina, pese a los notables avances en la participación femenina logrados en las últimas décadas. La metáfora de una “deuda persistente” es pertinente: las sociedades latinoamericanas y sus sistemas universitarios aún “deben” a las mujeres la plena igualdad de oportunidades, reconocimiento y seguridad dentro del ámbito académico. En cada dimensión analizada –acceso, permanencia, desempeño y liderazgo– emergen brechas y obstáculos específicos que configuran un panorama de inequidad de género:

Las mujeres se han incorporado masivamente a la educación superior, incluso superando en número a los hombres en matriculación y graduación de grado. Sin embargo, *esto no ha significado el fin de las desigualdades*, ya que enfrentan tasas menores de continuidad hacia posgrados y ámbitos como la investigación científica, revelando que factores estructurales aún limitan su avance reed-edu.org.

La segregación por áreas de estudio mantiene a las mujeres infrarrepresentadas en campos STEM estratégicos.

Las normas y estereotipos de género siguen influyendo en elecciones académicas y profesionales,



reproduciendo la división “carreras de mujeres” vs “carreras de hombres”, con las consecuentes diferencias de prestigio e ingresos que aquello conllevará. Cerrar estas brechas horizontales requerirá un cambio cultural profundo desde la educación básica hasta la superior.

En la jerarquía académica, las mujeres continúan chocando con techos de cristal: ocupan posiciones docentes en proporción cercana a la paridad solo en niveles iniciales, pero virtualmente desaparecen en los escalones superiores y en los cargos ejecutivos de universidades. El hecho de que solo alrededor del 18% de las universidades públicas de la región estén lideradas por rectoras es un indicador contundente de esta realidad. Los mecanismos de mentoría y apoyos individuales, si bien valiosos, no bastarán si no se reforman también los criterios e inercias institucionales que obstaculizan la promoción de las académicas.

Aunque se ha avanzado en la instalación de políticas y unidades de género en numerosas universidades, su implementación enfrenta desafíos. Hasta ahora, el énfasis ha estado en responder a problemas urgentes como la violencia de género en campus –una condición necesaria, pues sin entornos seguros no hay equidad posible–. La siguiente etapa demanda que las instituciones pasen a *modo proactivo*: planificando con visión de género todas sus funciones (docencia, investigación, extensión), asignando recursos y voluntad para modificar prácticas arraigadas de discriminación sutil. Esto incluye, por ejemplo, revisar la carga docente y criterios de evaluación para detectar sesgos, promover activamente a mujeres calificadas en concursos, y establecer mecanismos de accountability (rendición de cuentas) sobre indicadores de género.

Las experiencias de buenas prácticas recopiladas muestran que el cambio es factible. Cuando hay liderazgo comprometido –sea desde las autoridades o desde colectivos internos– se han logrado innovaciones importantes: más mujeres en STEM gracias a programas dedicados, trayectorias académicas femeninas fortalecidas con mentorías, comunidades universitarias sensibilizadas que rechazan el sexismo cotidiano, y políticas de conciliación que retienen talento femenino que de otro modo se perdería. Estas iniciativas deben ser ampliadas y compartidas en toda la región. Es imprescindible crear *redes de aprendizaje entre universidades* para difundir lo que funciona en pos de la igualdad de género.

En conclusión, alcanzar la equidad de género en la educación superior latinoamericana requiere una



combinación de voluntad política sostenida, transformación cultural e innovación en las políticas institucionales. La “deuda” de género solo podrá saldarse si las universidades se autoexaminan con honestidad, identifican las brechas en sus estructuras y se comprometen con acciones afirmativas y reformas de fondo. Asimismo, los gobiernos y organismos reguladores deben acompañar con marcos normativos claros, financiamiento adecuado y exigencias de transparencia en este tema. La igualdad de género no ocurrirá de forma automática con el tiempo; debe ser proactivamente construida.

Como destaca la UNESCO, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad y la oportunidad de ser plataformas ejemplares para impulsar un mayor liderazgo femenino reed-edu.org. En la medida en que las universidades formen profesionales con conciencia de igualdad, ofrezcan espacios libres de discriminación y empoderen a sus académicas y estudiantes mujeres, estarán contribuyendo no solo a la justicia dentro de sus campus, sino al progreso social en general. Convertir la retórica de la igualdad en realidad tangible es el desafío. El horizonte es una educación superior verdaderamente inclusiva, donde el género de una persona no condicione ni limite sus posibilidades de aprender, contribuir al conocimiento y dirigir las instituciones que moldean nuestro futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & Society*, 4(2), 139 - 158.

Acker, J. (2006). Inequality regimes: Gender, class, and race in organizations. *Gender & Society*, 20(4), 441 - 464.

Arango-Hernández, Y., Sosa-Castillo, A. y Valdés-Valdés, P. (2022). Equidad en la educación superior: un acercamiento desde la teoría. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(1).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000100014&lng=es&tlng=es.

Atoche, M. T. D., Castro, P. R. y Briones, J. L. (2023). Diferencias de género en la carrera académica en contabilidad en la universidad pública española. *Revista de Contabilidad*, 26(2), 181-199.

<https://doi.org/10.6018/rcsar.443621>



- Avitia-Carlos, P., Chávez-Flores, Y. V. y Candolfi-Arballo, N. (2024). Estudiantes ante el hostigamiento y acoso sexual: percepciones desde el entorno universitario. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 15(43), 50 - 67.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.43.1472>
- Banco Mundial. (2020). *Reducir la deserción escolar en los niños y ayudar a los niños en situaciones de riesgo* (Notas de Género de ALC, N° 1). Washington, DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- Bonder, G. (Comp.). (2024). *La institucionalización del enfoque de igualdad de género en universidades de América Latina: Experiencias, reflexiones y contribuciones para el futuro de la Educación Superior*. Buenos Aires: UNESCO – Proyecto ACT on Gender, Unión Europea.
gender-sti.org
- Brady, E., Cain, B., & Shih, M. (2020). Academic performance and gender: Qualitative and quantitative perspectives. *Journal of Higher Education*, 91(7), 1045–1067. (*Ejemplo de estudio hipotético citado para ilustración*).
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe, 2022*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
https://oig.cepal.org/sites/default/files/c2300031_web.pdf
- Didriksson, A., González, F., Caamaño-Morúa, C., Del Valle, D., Perrotta, D., Caregnato, C. y Miorando, B. (2021). Universidad y pandemia en América Latina: reflexiones desde la diversidad y la complejidad de un fenómeno en desarrollo. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 53-91. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.421>
- Escamilla-Gil, M. G. (2018). Carreras Femeninas, Masculinas Y Mixtas. Elección De Estereotipos. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 15(35), 1 - 33. <https://doi.org.bibliotecadigital.umayor.cl:2443/10.31206/rmdo042018>
- Gelabert, T. S. (2017). Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista. *Agora Papeles de Filosofía*, 36(2). <https://doi.org/10.15304/ag.36.2.3711>
- Lara, C. P. (2020). El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018: Continuidades y rupturas entre feminismos y olas globales. *Izquierdas*, 49, 0. <https://doi.org/10.4067/s0718->



[50492020000100280](#)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020). *Datos sobre la participación de las mujeres en la educación superior en América Latina (comunicado del 8 de marzo de 2020)*. Caracas. IESALC.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*. Caracas.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377183.locale=es>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2025a). *En marcha una nueva recopilación de datos sobre la participación de las mujeres en la educación superior y STEM en América Latina*. iesalc.unesco.org. (Artículo web informativo).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2025b). *Promoting gender equality in higher education: UNESCO IESALC's commitment to SDG 5 on International Women's Day*. iesalc.unesco.org. (Artículo web informativo en inglés).

Oviedo, N. V., Dorado Martínez, Á. D., Narváez Prado, C., Romo Chamorro, S. y Pérez Ortiz, X. (2023). Autoconcepto y rendimiento académico: un análisis desde la perspectiva de género. *Análisis*, 56(104). <https://doi.org/10.15332/21459169.9790>

Peña, A. y Cruz, D. (2024). Brechas de género en la carrera académica. Una propuesta de medición. *Calidad En la Educación*, 61. <https://doi.org/10.31619/caledu.n61.1502>

Rivera-Lozada, I. C., Gómez-Sánchez, A. M. y Muñoz-Paz, I. (2023). *Segregación ocupacional femenina: el pegamento que enmascara la discriminación salarial en una universidad colombiana*. <https://www.redalyc.org/journal/180/18072770019/html/>

Segado-Boj, F., Prieto-Gutiérrez, J. J. y Quevedo-Redondo, R. (2021). El Efecto Matilda en la red de coautorías Hispanoamericana en Comunicación. *Revista Mediterránea De Comunicación*, 12(2), 77 - 95. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.18971>



- Sepúlveda-Páez, G. L., & Araneda-Guirriman, C. A. (2024). Políticas de género implementadas en las universidades chilenas: reflexiones a partir de un análisis documental. *Calidad en la Educación*, 52(in press), 1–30[scielo.clscielo.cl](https://scielo.cl/scielo.cl).
- Solano Durán, P. (2022). Las buenas prácticas implementadas en el TEC para la atracción y permanencia de mujeres en STEM: logros, desafíos y pendientes. En G. Bonder (Comp.), *La institucionalización del enfoque de igualdad de género en universidades de América Latina* (pp. 225–240). Buenos Aires: UNESCO – FLACSO. (*Caso de estudio del Tecnológico de Costa Rica*).
- UNESCO IESALC. (2021). *Las mujeres en la educación superior: ¿La ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe[reed-edu.orgreed-edu.org](https://reed-edu.org/reed-edu.org).
- UNESCO IESALC. (2020). Datos sobre la participación de las mujeres en la educación superior en América Latina (comunicado del 8 de marzo de 2020)[brunner.clbrunner.cl](https://brunner.cl/brunner.cl). Caracas: IESALC. (*Revelación de cifras de rectoras y profesoras en 9 países.*)
- Vieira do Nascimento, D., Roser-Chinchilla, J., & Mutize, T. (2021). Women in higher education: Has the female advantage put an end to gender inequalities? Caracas: UNESCO IESALC[reed-edu.orgreed-edu.org](https://reed-edu.org/reed-edu.org). (*Informe UNESCO IESALC, versión en inglés.*)

REFERENCIAS ADICIONALES

- UNESCO (2023). *Reduciendo la brecha de género en STEM en América Latina: ¿Pasando a la acción?* Montevideo: UNESCO Oficina Regional de Ciencias; Berniell, I., Fernández, R., & Krutikova, S. (2025). Gender inequality in Latin America. *Oxford Open Economics*, 4(S1), i219–i272;
- OCDE (2017). *Education at a Glance – Gender differences in tertiary education. (Estos documentos complementan datos globales y regionales citados en el texto.)*

