

Estudio comparativo entre mujeres y hombres con enfoque de género sobre las motivaciones, expectativas y abandono de los estudios de rama técnica en la ULL

Índice

1. Presentación.....	2
2. Objetivos.....	15
3. Metodología.....	17
3.1. Muestra	20
4. Resultados.....	25
4.1. Resultados de fuentes secundarias	25
4.2. Resultados del cuestionario autoadministrado	40
4.2.1. Estudiantado de la Universidad de La Laguna.....	40
4.2.2. Alumnado egresado en la Universidad de La Laguna.....	54
4.2.3. Abandonos de estudios universitarios.....	63
4.3. Resultados del estudio cualitativo: grupos de discusión	72
4.4. Resultados del estudio cualitativo: entrevistas al profesorado	98
5. Conclusiones	121
5.1. Matriculaciones y brecha de género.....	121
5.2. Abandono de los estudios técnicos	123
5.3. Desigualdades de género.....	127
5.4. Propuestas de acciones futuras	130

1. Presentación

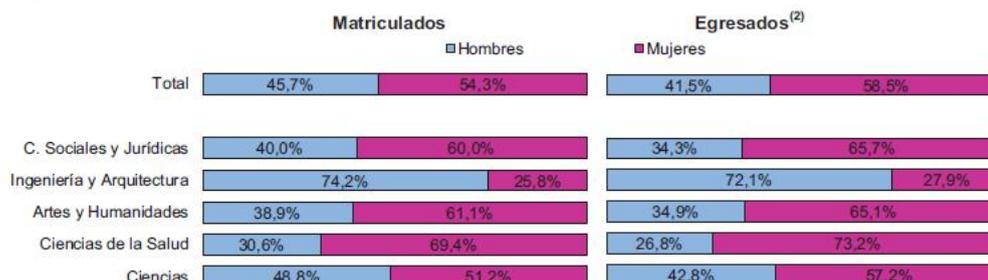
Hace poco más de cien años en España se permitió que las mujeres se matriculasen en todos los estudios universitarios. No obstante, su incorporación tuvo un especial repunte en carreras de magisterio o enfermería, aquellas que suponían una prolongación del rol que se esperaba de ellas, mientras que las ramas técnicas y científicas estaban fuertemente masculinizadas (Magallón, 1991). Un siglo después, las áreas de conocimiento continúan estando marcadas por la brecha de género. Las disciplinas relacionadas con Ciencias Sociales y las Humanidades son elegidas en mayor medida por las mujeres, mientras que las Ingenierías y Arquitectura están formadas por alumnado mayoritariamente masculino (Martínez-Martínez et al., 2017; Navarro y Casero, 2012).

Aunque estudios recientes muestran que las diferencias entre mujeres y hombres se han acortado, aún existe una amplia brecha de género en la mayoría de las disciplinas STEM (del inglés, Science, Technology, Engineering and Mathematics) (Paderewski-Rodríguez et al., 2017). Específicamente, el Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Educación (ver Tabla 1) indica que las alumnas matriculadas en universidades públicas españolas en la rama de Ingeniería y Arquitectura están infrarrepresentadas (25.8%, en el curso 2014-2015).

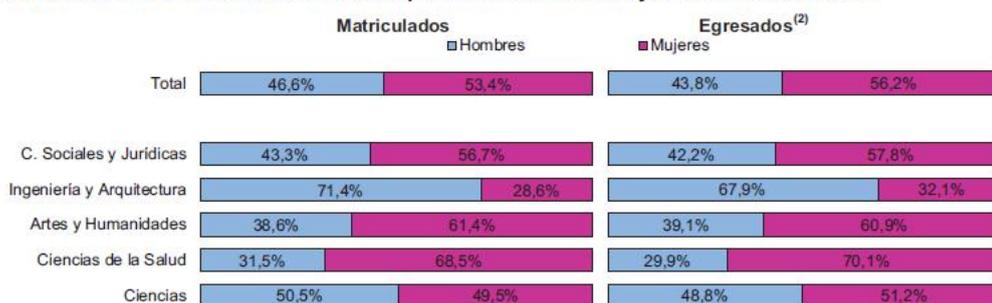
En Canarias, los datos procedentes de la Universidad de La Laguna (ULL) son similares a los de otras universidades nacionales. En este sentido, la presencia femenina en grados de Ingeniería y Arquitectura alcanzó el 25% en el curso 2011-2012, disminuyendo al 23% el porcentaje de mujeres matriculadas en 2015-2016. Asimismo, el [Informe de Situación de Partida](#) elaborado desde el Cabildo Insular de Tenerife indica que las mujeres están infrarrepresentadas en los estudios de la rama técnica (Ingeniería y Arquitectura) en la Universidad de La Laguna, así como que la evolución de las matrículas de mujeres y hombres ha sido decreciente. Sin embargo, la matrícula de las mujeres sufre

un porcentaje mayor de descenso que la de los hombres (contabilizando primeras matrículas y sucesivas).

Distribución de los estudiantes de Grado y 1^{er} y 2^o ciclo por rama de enseñanza y sexo. Curso 2014-2015⁽¹⁾



Distribución de los estudiantes de Máster por rama de enseñanza y sexo. Curso 2014-2015⁽¹⁾



Distribución de los estudiantes de Doctorado regulado por el RD 99/2011 por rama de enseñanza y sexo. Curso 2014-2015⁽¹⁾

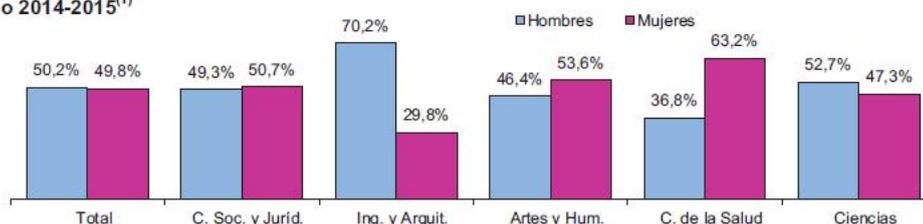


Tabla 1.

Fuente: Ministerio de Educación, 2016. Instituto Nacional de Estadística (INE). Alumnado matriculado por rama de enseñanza, nivel de estudio y sexo.

Como puede observarse en la Tabla 2, la infrarrepresentación de las mujeres se observa también en los programas oficiales de posgrado (alrededor del 21%) y estudios de doctorado (31%) (Instituto Canario de Estadística, ISTAC).

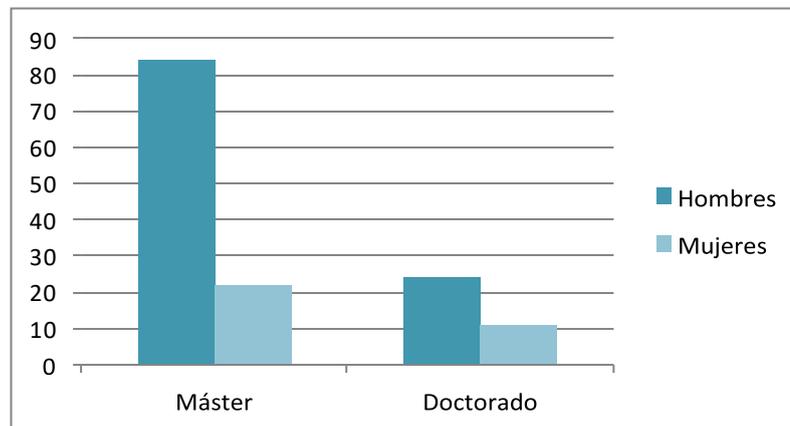


Tabla 2.

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC). Operación estadística: Alumnado máster y doctorado en las ramas de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de La Laguna, según sexo (curso 2015/16).

Numerosas investigaciones han tratado de ofrecer una respuesta a la escasa presencia femenina en las ramas de conocimiento científico. Desde la perspectiva biologicista, se postula que las diferencias de género se deben a factores innatos y hormonales. De este modo, los hombres muestran más habilidad en tareas espaciales y matemáticas, mientras que las mujeres exhiben una mayor capacidad en las tareas verbales. Por el contrario, la perspectiva de género ha sido adoptada en los últimos años, señalando que la brecha de género es consecuencia de factores sociales y culturales. En concreto, señala las repercusiones de la cultura patriarcal en las distintas prácticas de socialización de niñas y niños, así como en las expectativas que sostienen progenitores y profesorado sobre unas y otros (Miller y Halpern, 2011).

El patriarcado es un sistema que mantiene y ejerce diferencias de estatus y poder entre mujeres y hombres a nivel estructural. Estas relaciones jerárquicas y desiguales permiten a los hombres disfrutar de más poder y privilegios que las mujeres en entornos tanto públicos como privados. Tales estructuras

sociales están estrechamente asociadas a una ideología sexista, la cual refuerza estereotipos de género sobre los rasgos, habilidades y roles que activan prejuicios de manera rápida e involuntaria (Glick y Fiske, 1996; Greenwald y Banaji, 1995). Los estereotipos sexistas representan a los hombres como racionales, activos y agresivos, mientras que las mujeres son retratadas como emotivas, pasivas y sumisas, defendiendo la creencia de la inferioridad femenina como un aspecto natural (Moya, Expósito y Padilla, 2006). De este modo, el sistema patriarcal proporciona un marco político y social que mantiene a las mujeres en posiciones sociales de subordinación y sostiene las desigualdades de género (Glick y Fiske, 1996).

Conocer los factores que facilitan o dificultan la motivación y desempeño de las mujeres en STEM es fundamental para alcanzar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, tanto en el acceso como en el mantenimiento de los estudios. En este sentido, el sexismo ha sido ampliamente identificado como un factor negativo en el ámbito académico. Un estudio realizado en 65 países ha encontrado más similitudes de género que diferencias en el desarrollo de pruebas matemáticas y científicas, indicando que la brecha de género en estas áreas de conocimiento está relacionada con factores culturales (Reilly, 2012). A pesar de la evidencia, las personas poseen estereotipos implícitos de género, asociando las matemáticas más a los hombres que a las mujeres (Nosek, Banaji, y Greenwald, 2002). Por el contrario, los roles tradicionales de género destacan las habilidades emocionales y de comunicación, así como el cuidado de los otros en las mujeres (Glick y Fiske, 1996). Estos estereotipos sexistas podrían estar explicando por qué los chicos tienen más intereses académicos y profesionales hacia las áreas técnicas y deportivas, frente a las ciencias de la salud, la orientación y la enseñanza que son más preferidas por las chicas (Martínez-Martínez et al., 2017).

De acuerdo con los hallazgos mencionados anteriormente, existe un robusto

cuerpo de investigación que enfatiza el papel de las influencias sociales en el autoconcepto. En concreto, las actitudes y expectativas de los demás pueden alterar la percepción que el estudiantado tiene sobre su propia competencia y valía (Rubie-Davies, Flint y McDonald, 2011). De este modo, la cultura patriarcal y los roles tradicionales de género, que están tan extensamente aceptados en las sociedades occidentales (Brandt, 2011), pueden afectar la percepción que las mujeres tienen sobre ellas mismas. De hecho, se ha encontrado que aquellas adolescentes que experimentan más situaciones de sexismo académico tienden a sentirse poco competentes en STEM, valorando también en menor medida estas áreas de conocimiento (Brown y Campbell, 2010). Además, los estereotipos de género están asociados con una disminución del desempeño e interés de las mujeres en tareas STEM, una menor identificación con estas ramas de conocimiento y un incremento de actitudes negativas hacia las áreas STEM (Deemer, Thoman, Chase y Smith, 2013; Kiefer y Sekaquaptewa, 2007; Nosek et al., 2002).

En esta línea de razonamiento, cabe señalar que el profesorado con fuertes sesgos sobre sus estudiantes tiende a juzgar a su alumnado en base a información estereotípica más que en resultados objetivos (Babad, 2009). Así, el personal docente puede sostener estereotipos de género sobre las habilidades y estilos de aprendizaje de mujeres y hombres, repercutiendo en los resultados, intereses y futuras elecciones académicas de su alumnado. En este sentido, la investigación ha evidenciado que los profesores varones que imparten docencia en STEM pueden sostener actitudes sexistas. Esto se traduce en una creencia de que los estilos de aprendizaje son diferentes para mujeres y hombres, así como que los alumnos poseen más habilidades y destrezas para el desempeño en tareas STEM que sus compañeras (Kraker-Pauw, vanWesel, Verwijmeren, Denessen y Krabbendama, 2016). Como resultado, las estudiantes muestran un peor rendimiento en las materias impartidas por estos profesores (Kraker-Pauw et al., 2016; Watson et al., 2016). Estos hallazgos parecen apoyar el conocido efecto Pigmalión, el cual

muestra que cuando las expectativas hacia un individuo son bajas, el docente dedica menos esfuerzo y tiempo a enseñar a esa persona. A su vez, estas bajas expectativas llevan a una relación negativa docente-estudiante (Rosenthal y Jacobson, 1968).

Por el contrario, la interacción con mujeres expertas en STEM beneficia a otras mujeres al proporcionarles modelos a seguir (Young, Rudman, Buettner y McLean, 2013). Por ejemplo, las alumnas con modelos femeninos expresan actitudes más positivas y se identifican más con estas ramas de conocimiento, se esfuerzan más en las pruebas y se sienten más eficaces con respecto a su capacidad y rendimiento futuro (Stout, Dasgupta, Hunsinger y McManus, 2011). En este sentido, cabe destacar que los referentes bibliográficos, así como el equipo docente de STEM son mayoritariamente masculinos, tanto en universidades públicas nacionales (Científicas en Cifras, 2015) como en la ULL (ISTAC, 2016).

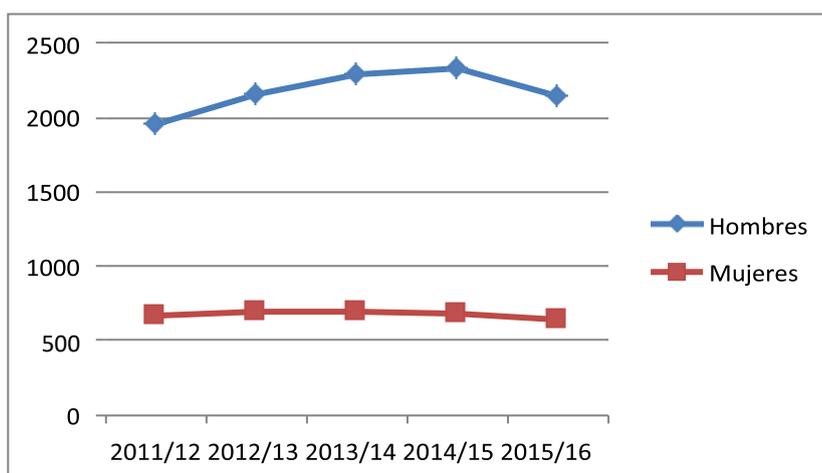


Tabla 3.

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC). Operación estadística: PDI de Ingenierías y Arquitectura de la Universidad de La Laguna según sexo y cursos.

Consistente con estudios previos, las relaciones entre las variables mencionadas anteriormente contribuyen a explicar la brecha de género en la incorporación del alumnado a estudios STEM, pero también las tasas de

abandono femenino. La deserción de estos grados universitarios a menudo tiene lugar en el primer curso académico (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016) como consecuencia de la convergencia de diferentes factores. En concreto, se han identificado diversas características del alumnado (interés, motivación y estrategias de estudio), del profesorado (metodología, pedagogía y relación docente-estudiante) y de la titulación/institución como posibles causas del abandono de estudios universitarios (Bethencourt, Cabrera, Hernández, Álvarez y González, 2008). Además, se ha señalado que del alumnado total que persiste en el estudio de STEM, tan sólo el 35% son mujeres. Así, la falta de confianza en las habilidades matemáticas ha mostrado ser un factor relevante en la decisión de abandono de los estudios técnicos por parte de las alumnas (Ellis, Fosdick y Rasmussen, 2016). De acuerdo con la evidencia descrita anteriormente, la elevada presencia de profesores varones parece activar estereotipos de género, disminuyendo el desempeño y la confianza femenina en sus aptitudes científicas (Schuster y Martiny, 2017). Como consecuencia, la probabilidad de que las mujeres abandonen los estudios STEM puede aumentar.

La percepción de oportunidades profesionales y la utilidad de los estudios en el futuro también han sido identificadas como variables que influyen en el abandono de los estudios universitarios (Van Houtte y Demanet, 2016). En este sentido, distintas explicaciones compatibles entre sí pueden ofrecer una respuesta. Primero, aquellas personas que tienen una motivación intrínseca por sus estudios (identificación, satisfacción, etc.) utilizan estrategias activas de afrontamiento ante nuevos retos. A su vez, el uso de estas estrategias predice aspiraciones académicas y profesionales positivas del estudiantado. Por el contrario, las personas con una motivación extrínseca (por ejemplo, obtener un premio o evitar un castigo) tienden al uso de estrategias pasivas de afrontamiento, lo que les lleva a tener menos aspiraciones futuras (Bonneville- Roussy, Evans, Verner-Filion, Vallerand y Bouffard, 2016). Segundo, el modelo de expectativa-valor propone que las personas no

emprenden un reto a menos que lo valoren positivamente y tengan cierta expectativa de éxito. Las percepciones sobre dichas tareas están influenciadas por el entorno sociocultural y su relación con las metas a corto y largo plazo, mientras que las expectativas de éxito están moldeadas por el autoconcepto de las habilidades y las atribuciones del desempeño. Además, las actitudes y expectativas de progenitores y profesorado también afectan a la ecuación (Else-Quest, Hyde y Linn, 2010). De este modo, es posible que las estudiantes de ramas técnicas perciban pocas oportunidades profesionales y abandonen los estudios porque tienen una escasa confianza en sus habilidades matemáticas y técnicas, consideran que sus logros son menos valorados en comparación con sus compañeros varones, desarrollan habilidades pasivas de afrontamiento y están envueltas en un contexto social fuertemente influenciado por los estereotipos de género.

A esto hay que añadir que las actitudes sexistas tienen efectos negativos en el ámbito laboral. Por ejemplo, las experiencias sexistas reducen las aspiraciones profesionales, el desempeño laboral y la confianza de las mujeres para desarrollar roles fuera del hogar (Barreto, Ellemers, Piebinga y Moya, 2010). Por tanto, los estereotipos negativos sobre las habilidades femeninas en dominios científicos guían las expectativas de los empleadores (Reilly, Rackley y Awad, 2016), afectando al desarrollo y promoción profesional de las mujeres en dominios científicos y técnicos (Dasgupta y Stout, 2014). En este sentido, la contratación de personal está fuertemente influenciada por los sesgos de género. De hecho, se ha demostrado que cuando se presentan dos CV idénticos excepto en el género de la persona candidata, el profesorado universitario tiende a valorar al hombre como más competente, capacitado para tutorizar y merecedor de un salario más elevado que a la mujer (Moss-Racusin, Dovidio, Brescoll, Graham y Handelsman, 2012).

Ante esta situación, se requiere un análisis más pormenorizado con el objetivo

de suprimir los obstáculos que impiden una igualdad real entre mujeres y hombres. Para ello, es necesario identificar y examinar, tanto cuantitativa como cualitativamente, las opiniones, actitudes y experiencias de las personas que conviven en la ULL desde una perspectiva de género. De este modo, se plantea un análisis de los factores psicosociales que explican las desigualdades detectadas: las preferencias vocacionales, la percepción del desempeño académico, las aspiraciones profesionales y las expectativas de abandono de los estudios STEM. Además, se propone analizar la relación de estos factores con las actitudes del profesorado hacia las alumnas y alumnos.

En base a estos hallazgos y de los datos del Informe de Situación de Partida, el Marco Estratégico de Actuaciones en Políticas de Igualdad de Género “Tenerife Violeta” (METV) del Cabildo Insular de Tenerife ha definido distintas acciones en su programa “Mujeres y Tecnologías” dirigidas a aumentar la representatividad femenina en estudios de la rama técnica. Algunas de estas propuestas de intervención, como por ejemplo “Visibilizar a las mujeres que desempeñan profesiones STEM y mostrar referentes femeninos” han sido desarrolladas mediante diversas acciones por la ULL durante el curso 2016-2017 (por ejemplo, Women Techmakers). De este modo, parece necesario examinar la participación y percepción del alumnado hacia dichas acciones.

Desde el Cabildo Insular de Tenerife, a través del Área Tenerife 2030: Innovación, Educación, Cultura y Deportes y, más concretamente, desde el Servicio Administrativo de Innovación se han realizado varias actuaciones con el objetivo de promover la igualdad y crear una verdadera conciencia de cambio para lograr una sociedad más igualitaria. De este modo, se propuso y ejecutó la Acción Estratégica 7.8. “Estudio comparativo sobre el abandono de mujeres y hombres en los estudios de ramas técnicas” del Marco Estratégico en Políticas de Igualdad de Género Tenerife Violeta (METV). Se trata de una investigación explicativa que hace uso de metodología cuantitativa y cualitativa, complementándola con datos objetivos derivados de fuentes

primarias y/o secundarias sobre mantenimiento y abandono de mujeres y hombres de los diversos estudios de la rama técnica que oferta la ULL. Con este estudio se ha pretendido recabar, a través de diferentes métodos y técnicas de investigación, las motivaciones y las expectativas manifiestas por mujeres y hombres en relación con el objeto del estudio, así como analizar las actitudes del profesorado.

De este modo, el estudio comparativo sobre el abandono de mujeres y hombres en los estudios de ramas técnicas se realiza desde el Servicio Administrativo de Innovación del Área Tenerife 2030: Innovación, Educación, Cultura y Deportes (Cabildo Insular de Tenerife), con la Universidad de La Laguna y la Unidad de Igualdad de la ULL como entidades corresponsables.

Este estudio se compuso de distintas fases y apartados que se detallan a continuación:

1. **Diseño de la investigación**, cuyo objetivo fue estructurar la investigación detallando los procedimientos necesarios para la obtención de la información relacionada con el objeto del estudio. Las tareas desarrolladas para la elaboración del producto final (Diseño metodológico de la investigación) fueron las siguientes:
 - a. Explicación del marco teórico de referencia.
 - b. Identificación de fuentes primarias y secundarias.
 - c. Definición de la muestra.
 - d. Selección de variables e indicadores de género.
 - e. Elección de técnicas de investigación social.
 - f. Definición de las estrategias para la obtención de los datos e información necesaria.
 - g. Definición y diseño de los instrumentos de recopilación de la información.
 - h. Concreción de la incorporación de la perspectiva de género en el
-

estudio.

- i. Elaboración y presentación del producto Diseño metodológico de la investigación.
- j. Todas aquellas necesarias para la correcta estructuración del estudio.

2. **Estudio y análisis estadístico**, el cual tenía como objetivos generales examinar los datos cuantitativos sobre los índices de mantenimiento y abandono de los estudios que comprenden la rama técnica en la ULL, así como conocer el nivel de participación de mujeres y hombres en cada uno de los estudios de la rama técnica ofertados por la ULL. Las tareas desarrolladas para la elaboración del producto final (Estudio y análisis estadístico desde la perspectiva de género sobre mantenimiento y abandono de estudios universitarios de la rama técnica en la ULL) fueron las siguientes:

- a. Exploración de las fuentes primarias y secundarias susceptibles de aportar información relevante para el estudio.
 - b. Petición, a los órganos oportunos, de la información necesaria para la recopilación de los datos.
 - c. Recogida de datos mediante cuestionario, mediante invitación por correo electrónico o presencial a los tres grupos poblacionales objeto de estudio.
 - d. Organización y sistematización de los datos recabados.
 - e. Análisis de los datos obtenidos.
 - f. Elaboración y presentación del producto.
 - g. Estudio y análisis estadístico desde la perspectiva de género sobre mantenimiento y abandono de estudios universitarios de la rama técnica en la ULL.
 - h. Todas aquellas necesarias para la correcta ejecución de estudio y análisis estadístico.
-

3. **Estudio y análisis cualitativo** buscaba conocer el nivel de participación de mujeres y hombres en cada uno de los estudios de la rama técnica ofertados por la ULL, identificar las motivaciones y expectativas de mujeres y hombres matriculados en cada uno de los estudios de la rama técnica ofertados por la ULL, así como detectar y analizar desde la perspectiva de género las causas del abandono de mujeres y hombres de los estudios universitarios de ramas técnicas de la ULL. Las tareas desarrolladas para la elaboración del producto final (Estudio y análisis cualitativo sobre las motivaciones, expectativas y abandono de los estudios de la rama técnica) fueron las siguientes:
- a. Desarrollo del trabajo de campo.
 - b. Puesta en marcha de las técnicas de investigación social identificadas en el diseño de investigación.
 - c. Aplicación de los instrumentos de investigación diseñados, mediante grupos de discusión en los tres grupos poblacionales y entrevistas en profundidad al profesorado de ramas técnicas.
 - d. Análisis de la información cualitativa recabada desde el enfoque de género.
 - e. Elaboración y presentación del producto Estudio y análisis cualitativo sobre las motivaciones, expectativas y abandono de los estudios de la rama técnica.
 - f. Todas aquellas necesarias para la correcta ejecución del estudio cualitativo.
4. **Presentación de resultados**, en el que se incluyeron todos los objetivos mencionados en los apartados anteriores. Además de realizar propuestas de acciones futuras, en su caso, para incidir en las causas derivadas del género que hacen que las mujeres abandonen los estudios universitarios de ramas técnicas. Las tareas desarrolladas para la elaboración del producto final (Estudio comparativo entre mujeres y hombres con enfoque
-

de género sobre las motivaciones, expectativas y abandono de los estudios de la rama técnica en la Universidad de La Laguna) fueron las siguientes:

- a. Sistematización de la información recabada en ambos estudios (cuantitativo y cualitativo).
- b. Elaboración y presentación del producto Estudio comparativo entre mujeres y hombres con enfoque de género sobre las motivaciones, expectativas y abandono de los estudios de la rama técnica en la Universidad de La Laguna.
- c. Todas aquellas necesarias para la correcta ejecución de la presentación de resultados.

El producto resultante contiene, además, las conclusiones generales de ambos estudios debidamente argumentadas, así como las propuestas de acciones futuras de acuerdo con el proyecto “En las tecnologías, mejor con ellas” del METV.

2. Objetivos

Con el fin de ejecutar la Acción Estratégica 7.8. “Estudio comparativo sobre el abandono de mujeres y hombres en los estudios de ramas técnicas” (METV), la presente investigación tiene como objetivo principal analizar y comparar las motivaciones, expectativas y causas de abandono de mujeres y hombres de los estudios de la rama técnica en la Universidad de La Laguna (ULL) desde una perspectiva de género.

Se trata de realizar una investigación explicativa haciendo uso de metodología cuantitativa y cualitativa. Además de datos objetivos derivados de fuentes primarias y/o secundarias sobre mantenimiento y abandono de mujeres y hombres de los diversos estudios de la rama técnica que oferta la ULL, se persigue recabar información en relación con el objeto del estudio a través de diferentes métodos y técnicas de investigación.

A partir de este objetivo general se definen los siguientes objetivos específicos:

- Examinar el nivel de participación de mujeres y hombres en estudios (grados, máster y doctorado) de la rama técnica ofertados por la ULL.
- Identificar las motivaciones que llevan a mujeres y hombres a cursar estudios universitarios, comparando por rama de conocimiento.
- Conocer las expectativas de continuidad y de inserción laboral de las mujeres y hombres que se han matriculado en la ULL.
- Realizar una comparativa por género y por ramas de conocimiento de las motivaciones y expectativas de las personas que han estado matriculadas en la ULL en los últimos 10 años.
- Analizar los datos de fuentes secundarias sobre los índices de mantenimiento y abandono de los estudios por rama de conocimiento.
- Examinar y comparar por género y por ramas de conocimiento las tasas

de abandono de los estudios ofertados por la ULL.

- Detectar y analizar las causas de abandono de mujeres y hombres de los estudios universitarios de ramas técnicas de la ULL desde un enfoque de género.
- Identificar las causas de insatisfacción con la ULL y con los estudios cursados.
- Analizar la percepción del sexismo en diversos contextos, en general y en la ULL, en particular.
- Estudiar las actitudes sexistas del estudiantado de la ULL.
- Examinar las actitudes y participación del alumnado en acciones de sensibilización y promoción de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres desarrolladas en la ULL.
- Identificar las expectativas y actitudes del personal docente e investigador (PDI) en las ramas técnicas hacia el alumnado y hacia las políticas de igualdad de la ULL.
- Proponer acciones futuras, en su caso, para incidir en las causas derivadas del género que hacen que las mujeres no cursen estudios universitarios de ramas técnicas de la ULL.

3. Metodología

Para la consecución de los objetivos establecidos, el estudio de investigación se realizó en tres fases en las que se utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos para la recogida de información, así como el análisis de datos de fuentes secundarias.

En la primera fase se recopilaron datos estadísticos sobre distintos indicadores y variables segregados por sexo y rama de conocimiento, procedentes de fuentes secundarias oficiales, tales como el [Ministerio de Educación Cultura y Deporte](#) y el [Instituto Canario de Estadística](#). Asimismo, la Universidad de La Laguna ofreció datos estadísticos con los indicadores solicitados. Toda la información recabada se analizó con el software Tableau, con el objetivo de ofrecer datos longitudinales en los casos en los que se disponía de series de datos.

Para la recogida de datos cuantitativos de la segunda fase del estudio, se diseñó un cuestionario ad hoc junto con las personas responsables del Área de Tenerife 2030: Innovación, Educación, Cultura y Deportes y Tenerife Violeta del Cabildo Insular. El cuestionario contenía medidas estandarizadas y validadas. Fue adaptado a formato electrónico mediante el software Snap 11 Professional, conteniendo reglas de validación de rango y cruzadas con el fin de controlar la consistencia interna del mismo durante la recogida de datos. Se realizó también un pilotaje del instrumento con una muestra de 30 participantes (alumnado de máster de la ULL) que permitió la detección y corrección de problemas menores de los ítems seleccionados. El instrumento fue autoadministrado vía web, atendiendo a tres grupos poblacionales (alumnado, egresados y abandonos).

El tipo de muestreo fue aleatorio estratificado por área de conocimiento. Las personas participantes realizaron autoselección, ya que se trataba de un

cuestionario distribuido vía web. El Servicio de Información y Orientación (SIO) de la Universidad de La Laguna fue el encargado de la distribución de la encuesta a través de correo electrónico. Asimismo, con el objetivo de incrementar la participación del estudiantado de ramas técnicas, varias personas formadas en la realización de encuestas acudieron a las facultades de ingeniería de la ULL. En estos lugares, se explicaba presencialmente la finalidad de la encuesta y se solicitaba la participación del estudiantado que se encontraba en el lugar.

Los datos se analizaron SPSS.21 y Tableau Software.

El cuestionario constaba de los apartados que se exponen a continuación:

- Presentación del estudio y sus objetivos, así como referencia al anonimato y la confidencialidad de la información.
- Características sociodemográficas.
- Situación académica, características de los estudios e historial académico.
- Tipo de financiación de los estudios.
- Las estrategias y actividades de estudio se midieron con ocho ítems que ofrecían buenos índices de ajuste (Bethencourt, Cabrera, Hernández, Álvarez y González, 2008; Suárez-Álvarez, Fernández-Alonso y Muñoz, 2014).
- El desempeño académico se evaluó mediante la autopercepción de eficacia ante distintas habilidades y tareas. Asimismo, se preguntó por la nota media obtenida en la titulación.
- Las estrategias de afrontamiento se midieron con seis ítems de la Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (Godoy et al., 2008).
- Los motivos de elección de los estudios universitario se evaluaron utilizando los indicadores descritos por Navarro y Casero (2012).

- De acuerdo con el estudio de Bethencourt et al. (2008), se desarrollaron diferentes ítems para medir la satisfacción general con la titulación, con la universidad de La Laguna y con el profesorado (metodología, pedagogía y relación docente-estudiante).
- Se midieron los motivos que pueden llevar o llevaron al abandono de los estudios universitarios.
- La situación profesional, la percepción del mercado laboral y las expectativas profesionales de las personas participantes se evaluaron con diferentes preguntas basadas en el estudio de KPMG en España (2015).
- El nivel de interés hacia las distintas titulaciones y profesiones se midió con una adaptación de la escala utilizada por Martínez-Martínez et al. (2017).
- Se elaboraron ocho ítems basados en investigaciones previas para evaluar la percepción de sexismo académico.
- Se utilizó la Escala sobre Estereotipos de Género y Contexto Laboral en España (Moya, Expósito y Padilla, 2006) para medir las actitudes sexistas de las personas participantes.
- Se preguntó por el conocimiento, participación y satisfacción con las acciones de igualdad de género desarrolladas por la ULL.

El estudio cualitativo tuvo lugar en la tercera fase, en la que se recabó información mediante grupos de discusión compuestos por los tres grupos poblacionales objeto de estudio (alumnado, egresados y abandonos). Además, se realizaron entrevistas en profundidad a miembros del personal docente e investigador en las ramas técnicas de conocimiento. En base a los objetivos de la investigación, como a los resultados hallados en las fases previas, se diseñó un conjunto de preguntas principales y secundarias destinadas a estimular el diálogo espontáneo sobre los indicadores a analizar en el presente estudio.

Siguiendo las recomendaciones sobre la realización de grupos de discusión, la persona responsable de moderar el grupo recibió a quienes participaban en la sesión, coincidiendo el sexo con el de los y las participantes con el objetivo de facilitar la disposición a responder las preguntas más críticas. Al comienzo de la dinámica grupal, se proporcionó información sobre los objetivos del estudio y el procedimiento a seguir. En el desarrollo de los grupos de discusión se siguieron una serie de preguntas orientadas a dar respuesta a los objetivos definidos y profundizar en los resultados más relevantes obtenidos en el estudio cuantitativo de la fase anterior. El contenido del discurso se transcribió, se codificó y analizó utilizando el software ATLAS.ti. Siguiendo las indicaciones sobre los análisis cualitativos, se crearon 25 categorías para organizar conceptualmente la información y facilitar su interpretación.

Las entrevistas en profundidad al profesorado tenían como objetivo analizar su opinión sobre los factores explicativos de la brecha de género en las ramas técnicas, así como de las posibles causas del abandono universitario. También se evaluaron las actitudes, expectativas de género hacia el alumnado y su percepción del sexismo académico entre otros factores. Puesto que el profesorado es parte implicada en el contexto universitario, la valoración del PDI permite ampliar la perspectiva del asunto. De este modo, el análisis de las entrevistas facilita la propuesta de acciones futuras ajustadas a la realidad académica. Las grabaciones de las entrevistas se transcribieron, el contenido del texto se codificó y analizó utilizando el software ATLAS.ti.

3.1. Muestra

En la segunda fase del estudio el tipo de muestreo fue aleatorio estratificado por área de conocimiento. Las personas participantes realizaron autoselección, ya que se trataba de un cuestionario distribuido vía web. El Servicio de Información y Orientación (SIO) de la Universidad de La Laguna fue el encargado de la distribución de la encuesta a través de correo electrónico. Asimismo, con el objetivo de incrementar la participación del

estudiantado de ramas técnicas, varias personas especializadas en la realización de encuestas acudieron a las facultades de ingeniería de la ULL. En estos lugares, se explicaba presencialmente la finalidad de la encuesta y se solicitaba la participación del estudiantado que se encontraba en el lugar.

Tras eliminar las respuestas incompletas, aleatorias, así como aquellas que no cumplían requisitos específicos (por ejemplo, no haber sido estudiante de la ULL en los últimos 10 años), el total de la muestra era de 4068 personas, de las cuales un 58,6% eran mujeres. La edad media era de 25,48 años (*D.T.* = 6,57) y de 25,55 años (*D.T.* = 7,05) para mujeres y hombres, respectivamente.

De acuerdo con los objetivos de la investigación, tres grupos poblacionales participaron en el presente estudio. El grupo de estudiantes está formado 2290 personas (56,87% mujeres), de las cuales 672 manifiestan estar cursando estudios de rama técnica (30% mujeres). El resto del estudiantado participante procede de Ciencias (*N* = 196; 54% mujeres), Ciencias de la Salud (*N* = 425; 76% mujeres), Ciencias Sociales y Jurídicas (*N* = 748; 67% mujeres) y Artes y Humanidades (*N* = 243; 69% mujeres). A su vez, el grupo de estudiantes puede dividirse en función del nivel académico de la titulación que están cursando. De las 2085 personas que informaron estar matriculadas en estudios de grado, 634 están en ramas técnicas (30% mujeres), 163 en Ciencias (54% mujeres), 386 en Ciencias de la Salud (76% mujeres), 676 en Ciencias Sociales y Jurídicas (67% mujeres) y 226 en Artes y Humanidades (71% mujeres). El estudiantado de máster está compuesto por 120 personas, de las cuales 30 están en ramas técnicas (40% mujeres), 9 en Ciencias (56% mujeres), 12 en Ciencias de la Salud (75% mujeres), 64 en Ciencias Sociales y Jurídicas (64% mujeres) y 5 en Artes y Humanidades (80% mujeres). También completaron la encuesta 79 estudiantes de doctorado, procediendo 8 de programas de doctorado de rama técnica y otros 8 de Ciencias Sociales y Jurídicas (38% mujeres), 24 de Ciencias (75% mujeres), 27 de Ciencias de

la Salud (67% mujeres) y 12 de Artes y Humanidades (25% mujeres).

Otro de los grupos poblacionales de la muestra lo forman 1357 personas que han obtenido una titulación en la ULL (63% mujeres). Este grupo está compuesto por 261 personas tituladas en estudios técnicos (33% mujeres), 132 en Ciencias (62% mujeres), 316 en Ciencias de la Salud (73% mujeres), 493 en Ciencias Sociales y Jurídicas (70% mujeres) y 155 en Artes y Humanidades (71% mujeres).

Las personas que abandonaron los estudios universitarios forman el tercer grupo poblacional. Del total de los abandonos ($N = 421$; 53,68% mujeres), 116 participantes informan haber abandonado estudios técnicos (29% mujeres), 29 Ciencias (55% mujeres), 46 Ciencias de la Salud (72% mujeres), 152 Ciencias Sociales y Jurídicas (59% mujeres) y 78 Artes y Humanidades (69% mujeres).

Con respecto a los grupos de discusión de la fase cualitativa, la selección de las personas participantes se desarrolló en varias etapas. Se elaboró una muestra inicial con todas las personas que habían participado en el estudio cuantitativo de la fase anterior y que habían manifestado su deseo de participar en dichas dinámicas grupales. La configuración de los grupos fue de conveniencia, de modo que se ajustaban a la composición deseada. En concreto, los grupos se formaron en función del sexo de las personas participantes (grupos de mujeres, hombres y mixtos), su relación con la ULL (estudiantado, egresado, abandono) y la rama de conocimiento (estudios técnicos versus no técnicos). Participaron un total de 33 mujeres y 36 hombres distribuidos en 10 grupos de discusión:

- ✓ Grupo de alumnas de estudios técnicos ($N = 6$)
 - ✓ Grupo de alumnos de estudios técnicos ($N = 9$)
 - ✓ Grupo mixto de alumnado de estudios técnicos ($N = 8$)
 - ✓ Grupo mixto de alumnado de estudios no técnicos ($N = 5$)
-

- ✓ Grupo de mujeres tituladas en estudios técnicos ($N = 8$)
- ✓ Grupo de hombres titulados en estudios técnicos ($N = 9$)
- ✓ Dos grupos de mujeres que abandonaron los estudios universitarios ($N = 9$)
- ✓ Grupo de hombres que abandonaron los estudios universitarios ($N = 7$)
- ✓ Grupo mixto de personas que abandonaron los estudios universitarios ($N = 8$)

La selección del PDI para las entrevistas individuales fue de conveniencia, con autoselección del personal docente. Se envió una propuesta de participación a través del correo electrónico al PDI de los estudios técnicos en el que se expuso el objetivo y fases del estudio. Aquellas personas interesadas en colaborar fueron citadas y entrevistadas. Con el propósito de no sesgar la autoselección del PDI y obtener una amplia variedad de actitudes, la perspectiva de género del estudio fue omitida en los correos electrónicos al presentar el proyecto.

Se entrevistó de manera individual a 6 profesores y 4 profesoras de estudios técnicos. La docencia que imparten y su situación laboral se describe a continuación:

- ✓ Una profesora titular de escuela universitaria en ingeniería de la edificación.
 - ✓ Dos profesores titulares de escuela universitaria. Ambos imparten docencia en el grado de ingeniería de la edificación.
 - ✓ Una profesora en la categoría de ayudante doctor en la escuela superior de ingeniería y tecnología, sección de ingeniería informática.
 - ✓ Dos profesoras de ingeniería industrial en la escuela superior de ingeniería y tecnología. Una de ellas es profesora titular. La otra profesora está en la categoría de contratado doctor.
 - ✓ Un profesor contratado doctor en la sección de ingeniería industrial de la escuela superior de ingeniería y tecnología.
-

- ✓ Un profesor de la escuela politécnica superior de ingeniería, sección de náutica, máquinas y radioelectrónica naval. Su categoría profesional es profesor asociado a tiempo parcial.
- ✓ Dos profesores en ingeniería química. En concreto, un catedrático y un titular de la universidad.

Uno de los docentes contactados a través del correo electrónico propuso de forma espontánea abordar la temática del estudio desde una perspectiva grupal. Aceptando la iniciativa, se realizó un grupo de discusión compuesto por cinco profesores y dos profesoras, el cual lo formó el director de la escuela de ingeniería, así como su equipo de dirección. Estas siete personas son parte del equipo de dirección de la escuela superior de ingeniería y tecnología. En cuanto a la categoría profesional, una de las profesoras es ayudante doctor, la otra docente junto a otro de los participantes son contratados doctores. El resto del grupo está formado por un catedrático de universidad, dos profesores titulares y un profesor colaborador. La docencia la imparten en distintos grados técnicos, como por ejemplo ingeniería informática, química industrial, electrónica industrial, mecánica, etc.

En este punto, es necesario indicar que en los estudios cualitativos se emplearon muestras pequeñas no aleatorias, método habitual en este tipo de investigaciones. El reducido tamaño muestral es señalado frecuentemente como limitación por la escasa representatividad y generalización de los resultados. Sin embargo, el interés del enfoque cualitativo en la investigación reside en lograr un conocimiento intensivo, profundo y detallado de los casos en los que tiene lugar el fenómeno objeto de estudio.

4. Resultados

4.1. Resultados de fuentes secundarias

Recientes investigaciones señalan la escasa presencia femenina en estudios de rama de conocimiento técnica (Ingenierías y Arquitectura) en las universidades españolas. Si bien el Área Tenerife 2030, desde el Servicio Administrativo de Innovación, y la Universidad de la Laguna son conscientes a estas diferencias de género, la falta de análisis exhaustivos dificulta obtener un conocimiento amplio de la situación en la que se encuentra dicha universidad. Por ello, en la medida en que los datos publicados en fuentes secundarias lo permiten, la información recabada se presenta duplicada con el objetivo de facilitar la comparación entre universidades públicas nacionales y la ULL. De este modo, se obtendrá un mapa global que permita entender en qué aspectos se diferencia positiva y negativamente la ULL del resto de universidades.

Los datos referentes al **número de matriculaciones** (Ver Tabla 4) en los estudios de grado y primer y segundo ciclo muestran una amplia brecha de género en las universidades públicas presenciales. En particular, las mujeres están infrarrepresentadas en la rama de conocimiento técnico (Ingenierías y Arquitectura) con un 26%. De hecho, el análisis longitudinal de los datos indica que esta brecha de género tiende a incrementarse con los años. Por el contrario, las mujeres están sobrerrepresentadas en estudios relacionados con el cuidado de las personas, como es el caso de Ciencias de la Salud (72%). No obstante, desde el 2007 ha habido un ligero acercamiento (de un 4%) en el número de matrículas de alumnas y alumnos en estas titulaciones.

En la rama de Ciencias existe paridad de género en las matriculaciones (52% de mujeres), especialmente desde 2014 hasta la actualidad. Esta tendencia se repite, aunque con bastante más distancia en Ciencias Sociales y Jurídicas (un 61% de alumnas), así como en Artes y Humanidades (un 64% de mujeres).

Aunque las cifras de la Universidad de La Laguna siguen la misma línea que los datos nacionales, existen algunas diferencias que necesitan una especial atención. Cabe destacar que la brecha de género en la rama técnica de conocimiento se ha visto incrementada en un 8% en los últimos 10 años, habiendo un 79% de hombres matriculados en el actual curso académico.

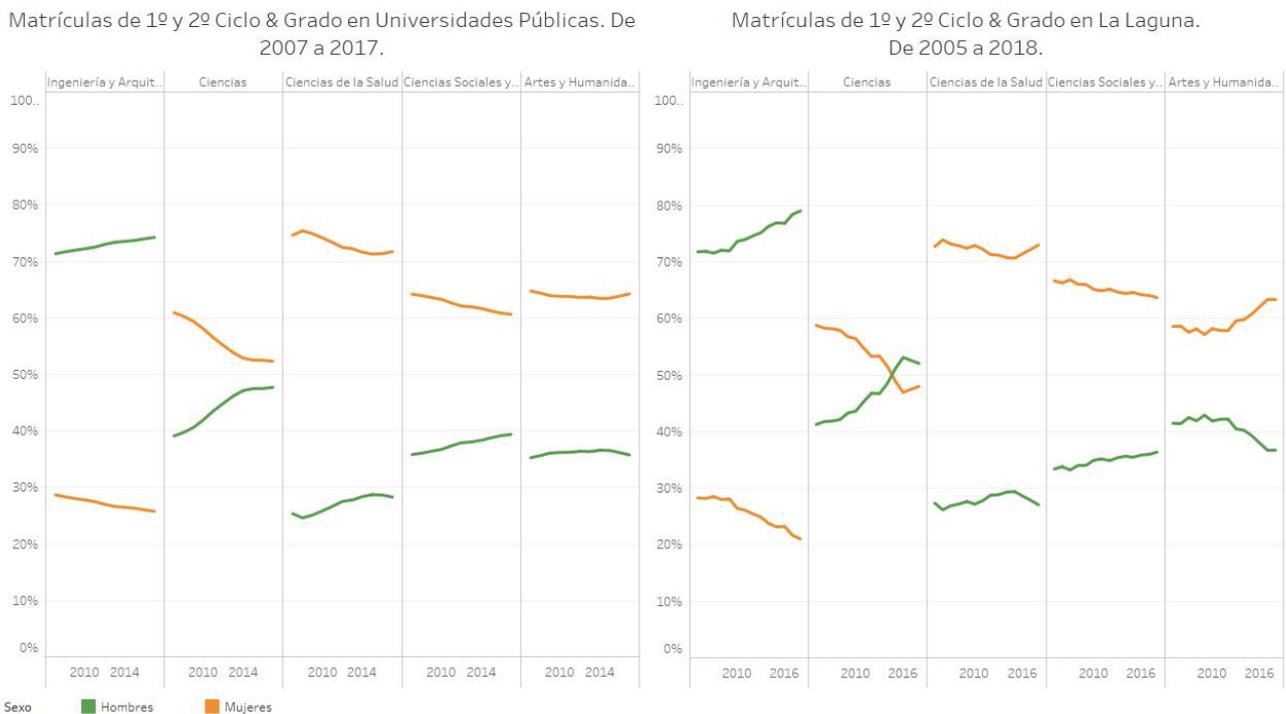


Tabla 4. Porcentaje de matriculaciones

Al igual que sucedía a nivel nacional, el porcentaje de personas matriculadas en Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, así como en Artes y Humanidades muestran una clara brecha de género a favor de las mujeres. En general, esta diferencia entre alumnas y alumnos parece mantenerse constante a lo largo de los años, excepto en Artes y Humanidades, rama en la que el porcentaje de mujeres matriculadas ha incrementado un 5% desde 2009.

Con respecto a los estudios de Ciencias, el porcentaje de mujeres y hombres ha estado en torno al 60%- 40% (respectivamente) desde 2007. No obstante,

los alumnos superaron ligeramente a las alumnas matriculadas en 2015, manteniéndose en un 52% el total de las matriculaciones masculinas. De este modo, aunque se puede hablar de paridad de género en esta rama de conocimiento, hay que tener en consideración que en los últimos años el número de hombres ha sobrepasado al de mujeres matriculadas.

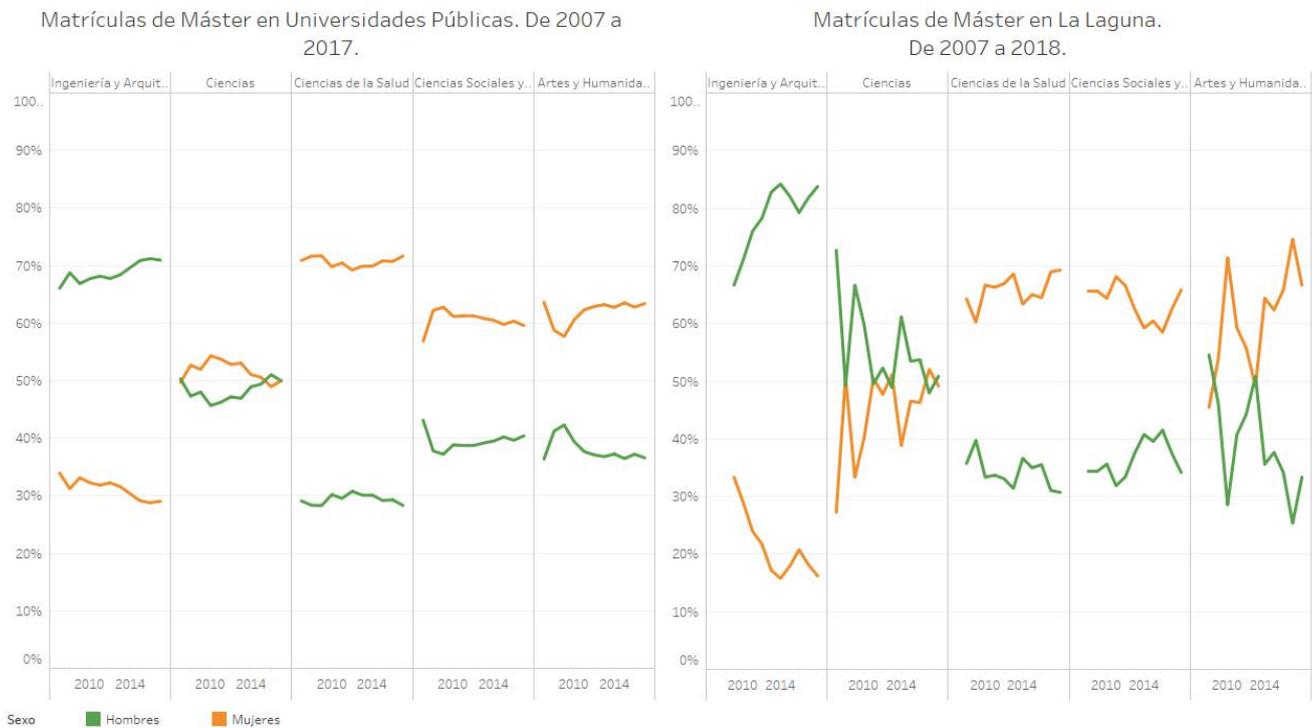


Tabla 5. Porcentaje de matrículas de máster

Los datos referentes a los másteres de las universidades públicas son muy similares a los descritos en los estudios de grado y ciclo. En este sentido, destaca la amplia brecha de género a favor de los hombres en las ramas técnicas y a favor de las mujeres en Ciencias de la Salud. Por el contrario, existe paridad de género en los másteres de Ciencias. Si bien en Ciencias Sociales y Jurídicas, así como en Artes y Humanidades se tiende a la paridad, el número de mujeres matriculadas es ligeramente superior al de los hombres.

A pesar de que la tendencia de la ULL es similar a las cifras estatales, existen

notables diferencias. Por ejemplo, la brecha de género en las matriculaciones de másteres de la rama técnica es mayor en la ULL que en el resto de universidades españolas, con tan sólo un 16% de mujeres matriculadas. Esta brecha de género parece acortarse en el resto de ramas de conocimiento. Sin embargo, continúa siendo más elevado el número de alumnas en Artes y Humanidades (67%), Ciencias de la Salud (69%) y Ciencias Sociales y Jurídicas (66%). Por otro lado, aunque los másteres de Ciencias en la ULL han contado con un mayor número de alumnado masculino, la paridad de género se ha alcanzado y mantenido desde 2011.

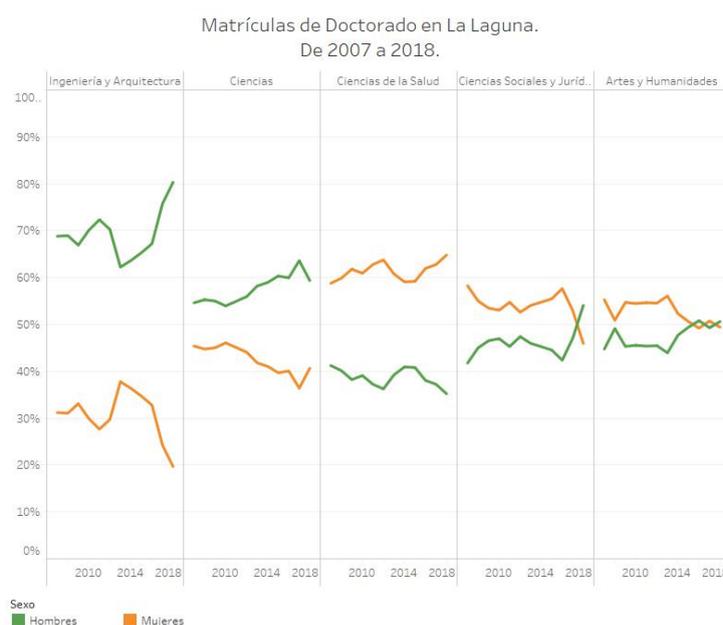
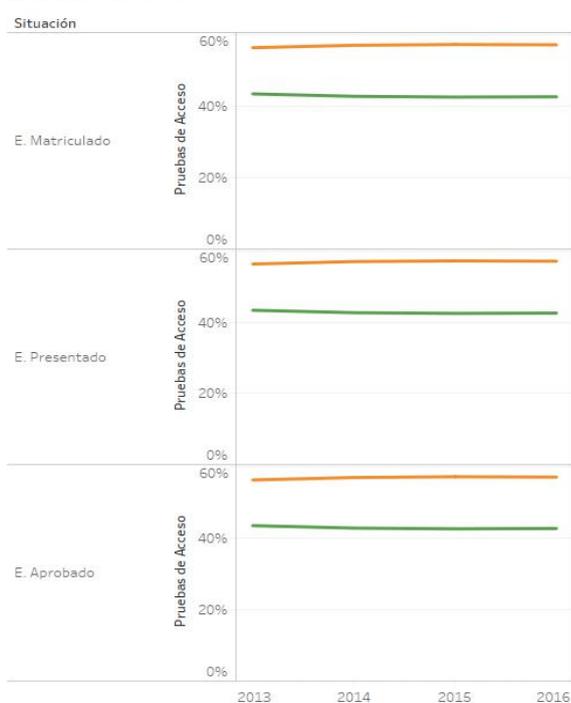


Tabla 6. Porcentaje de matrículas de doctorado

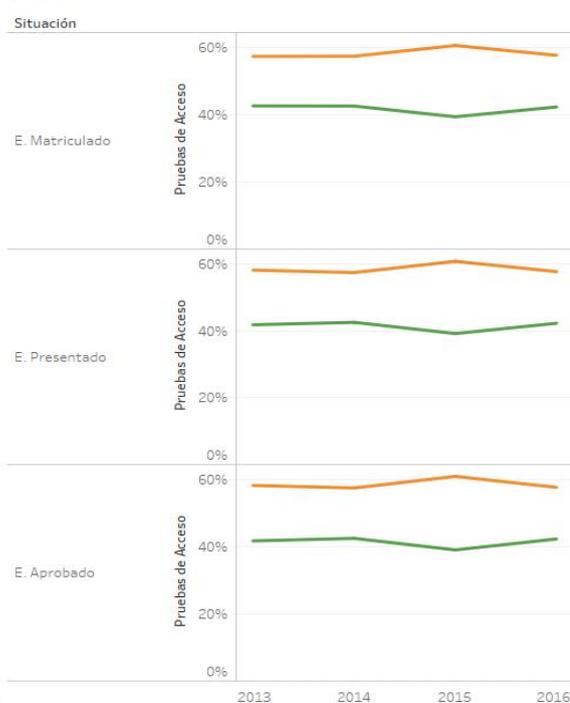
Por último, las matriculaciones de doctorado en la universidad de La Laguna tienden a la paridad de género en todas las ramas de conocimiento, con ligeras diferencias a favor de las mujeres en Ciencias de la Salud (65%) y a favor de los hombres en Ciencias (59%). Sin embargo, la brecha de género se mantiene elevada en los doctorados de Ingenierías y Arquitectura (20% de mujeres).

El hecho de que el estudiantado universitario en España sea mayoritariamente femenino, también se ve reflejado en las **pruebas de acceso a la universidad (PAU)**. Específicamente, los resultados de las universidades públicas muestran que las mujeres exhiben un mayor número de matriculaciones, presentación y aprobados que los hombres en las pruebas de acceso, situándose las diferencias de género en estos casos en torno a los 14 puntos. Los datos en la ULL son prácticamente iguales a los del resto de universidades españolas, manteniéndose la brecha de género en favor de las mujeres sucesivamente en todos los cursos e incluso aumentando ligeramente la misma en el año 2015.

Prueba de Acceso a Universidades Públicas (PAU). De 2013 a 2016



Prueba de Acceso a La Laguna (PAU). De 2013 a 2016



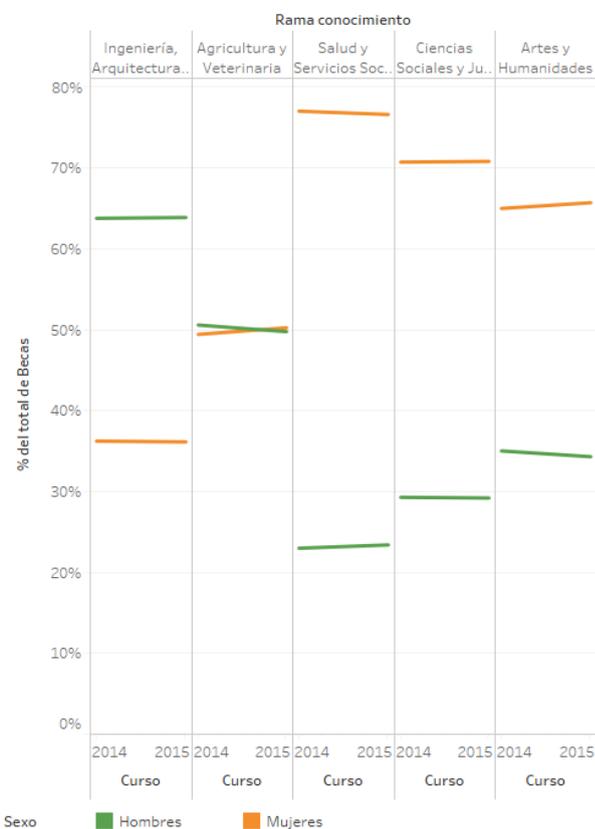
Sexo
■ Hombres
■ Mujeres

Tabla 7. Pruebas de acceso a la universidad

El número de alumnas y alumnos que disfrutan de una **beca general** para cursar estudios de grado o máster en las universidades públicas españolas parece estar relacionado con las diferencias de género por ramas de conocimiento. En concreto, en los estudios de Artes y Humanidades, Ciencias

Sociales y Jurídicas o Ciencias de la Salud son las mujeres quienes disfrutan en mayor medida de una beca (66%, 71%, y 77%, respectivamente). Por el contrario, los hombres disfrutan de más becas que las mujeres (36%) en las ramas técnicas. Sin embargo, en estudios relacionados con Agricultura y Veterinaria, el número de hombres y mujeres que han recibido una beca es similar.

Estudiantado becado en Universidades Públicas por rama de conocimiento. De 2014 a 2015



Estudiantado becado en La Laguna por rama de conocimiento. De 2014 a 2015



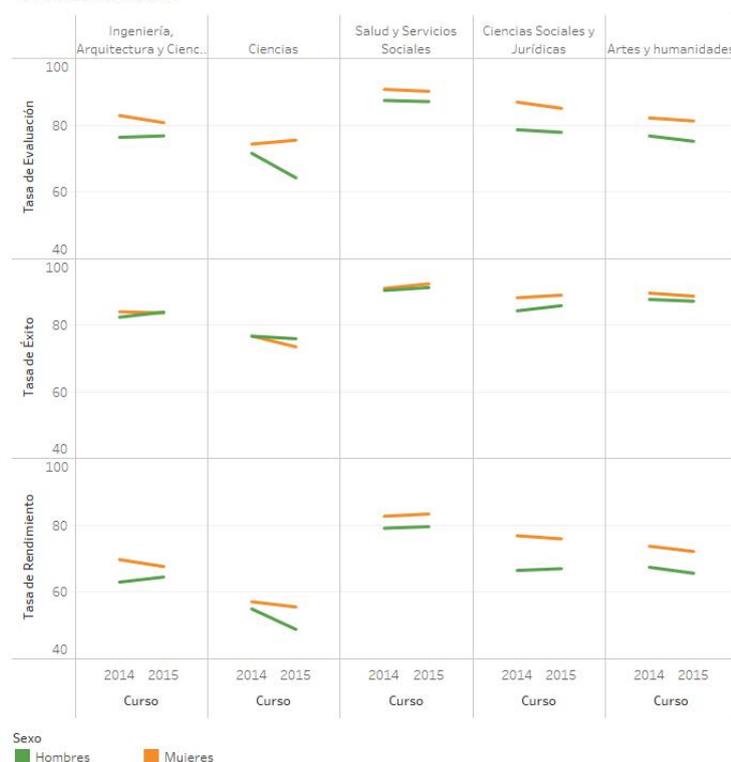
Tabla 8. Porcentaje de estudiantado becado

En el caso de la ULL, los datos mantienen la misma tendencia que a nivel nacional, salvo en el último grupo de estudios. Así, mientras en Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas y Artes y Humanidades se mantiene la brecha de género a favor de las alumnas, en Ciencias, Ingeniería y Agricultura se invierte, siendo mayoritariamente los hombres quienes obtienen una beca para dichos estudios. No obstante, estos datos deben tomarse con cautela,

pues en la ULL no se oferta la titulación de veterinaria.

El **seguimiento académico** del alumnado indica que, en general, las mujeres

Rendimiento, Éxito y Evaluación del alumnado de Grado en La Laguna. De 2014 a 2015.



se presentan a más créditos del total de los que se han matriculado, siendo ellas también quienes tienen una mayor tasa de rendimiento. Las diferencias de género son más notables en los estudios técnicos y científicos que en el resto de las ramas de conocimiento, con una distancia de 7 puntos entre alumnas y alumnos en el curso 2014/2015 (75% y 68%, respectivamente).

Tabla 9. Tasas de Rendimiento, Éxito y Evaluación

No existen diferencias de género en las tasas de evaluación, éxito y rendimiento en los estudios de máster. Sin embargo, se observa una tendencia opuesta entre los niveles académicos a lo largo del tiempo. En particular, mientras los niveles de rendimiento, evaluación y éxito tienden a disminuir en los estudios de grado en los sucesivos cursos académicos, éstos muestran una tendencia creciente en los másteres.

La **tasa de abandono** de los estudios en las universidades públicas españolas se sitúa entre el 15% y el 39%. El análisis de los datos muestra aspectos a destacar. En este sentido, en los estudios de grado y de máster los hombres abandonan más que las mujeres, repitiéndose este resultado en todas las

ramas de conocimiento. Sin embargo, las diferencias de género son más evidentes en Ingeniería, Arquitectura y Ciencias en ambos niveles educativos. No obstante, los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte están obsoletos (cursos 2009/10 y 2010/11), impidiendo un análisis actualizado y longitudinal del abandono de los estudios universitarios a nivel nacional.

Tasa de Abandono en estudios de Grado en Universidades Públicas.



Tasa de Abandono en estudios de Máster en Universidades Públicas.

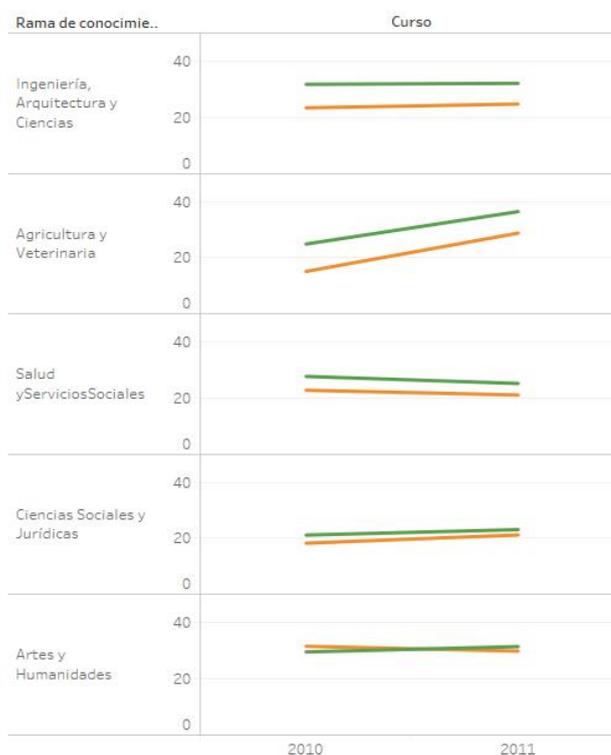


Tabla 10. Tasa de abandono de estudios universitarios

En la Universidad de la Laguna también existen algunos elementos a destacar. Si bien son los hombres que cursan estudios de grado quienes abandonan los estudios en mayor medida que las mujeres, en Ingeniería, Arquitectura y Ciencias parece que la brecha desaparece y que incluso puede invertirse. Sin embargo, esta información no se puede confirmar por la inexistencia de datos más actuales. Lo contrario ocurre en Arte y Humanidades, donde los datos parten de una tasa de abandono similar para

hombres y mujeres, pero en el curso siguiente son mayoritariamente los alumnos quienes abandonan.

En el caso de los estudios de Máster, la tasa general de abandono parece reducirse. Sin embargo, cuando se analizan los datos desde una perspectiva de género, se comprueba que son los hombres quienes abandonan los estudios de máster en mayor medida, tanto a nivel nacional como en la ULL.

Tasa de Abandono en estudios de Grado en La Laguna.



Tasa de Abandono en estudios de Máster en La Laguna.

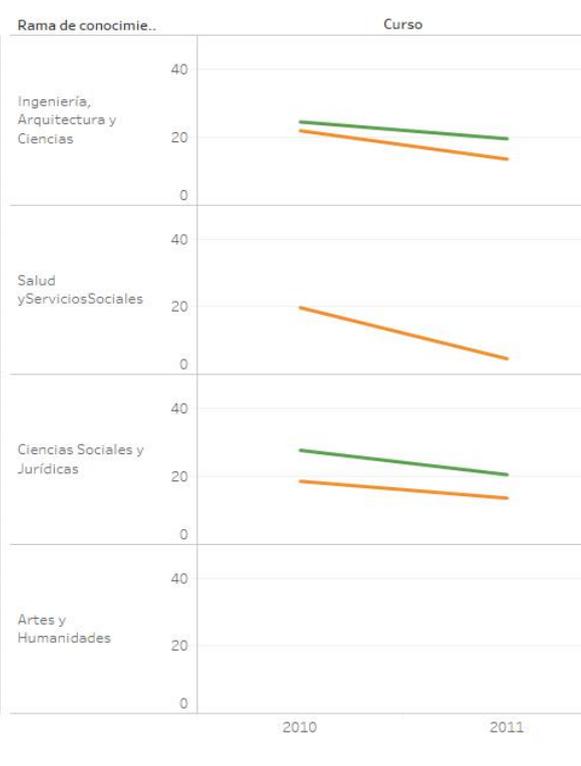


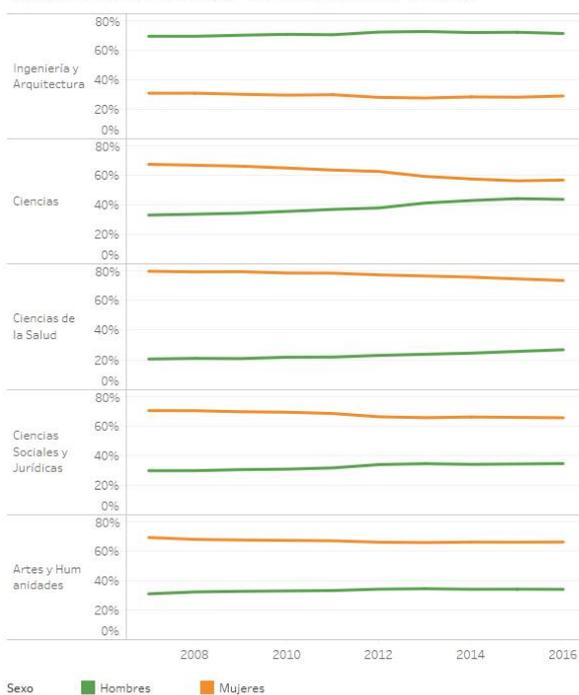
Tabla 11. Tasa de abandono en la Universidad de La Laguna

Los porcentajes de hombres y mujeres que **finalizan sus estudios universitarios** están en la misma línea que las matriculaciones. Específicamente, el número de alumnas que se gradúan en Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Jurídicas es significativamente superior que al número de alumnos. No obstante, los datos reflejan un ligero acercamiento de género en las tasas de egresos. Esta

aproximación fue más intensa en Ciencias, especialmente a partir de 2013. De este modo, aunque en esta rama de conocimiento siguen predominando los egresos femeninos, existe paridad de género (un 56% de mujeres y un 43% de hombres en el curso 2015-2016). En contraste, la proporción de hombres egresados en estudios de rama técnica supera significativamente el número de mujeres egresadas. Además, esta tendencia, lejos de disminuir, ha ido en aumento a lo largo de los años (tan sólo un 29% de mujeres en el curso 2015-2016).

Los datos relativos a la Universidad de La Laguna ofrecen una imagen similar. En todas las ramas, salvo en las Ingenierías, el número de egresadas es mayor que el de egresados. Además, en Ciencias se observa a lo largo de los cursos un acercamiento entre ambos géneros, estando el porcentaje de egreso cercano al 50% en la actualidad. Sin embargo, la distancia entre egresos masculinos y femeninos se amplía en las Ingenierías, siendo mayor el número para los hombres (73%).

Personas egresadas tras cursar estudios de 1º y 2º Ciclo & Grado en Universidades Públicas. De 2007 a 2016.



Personas egresadas tras cursar estudios de 1º y 2º Ciclo & Grado en La Laguna. De 2007 a 2016.

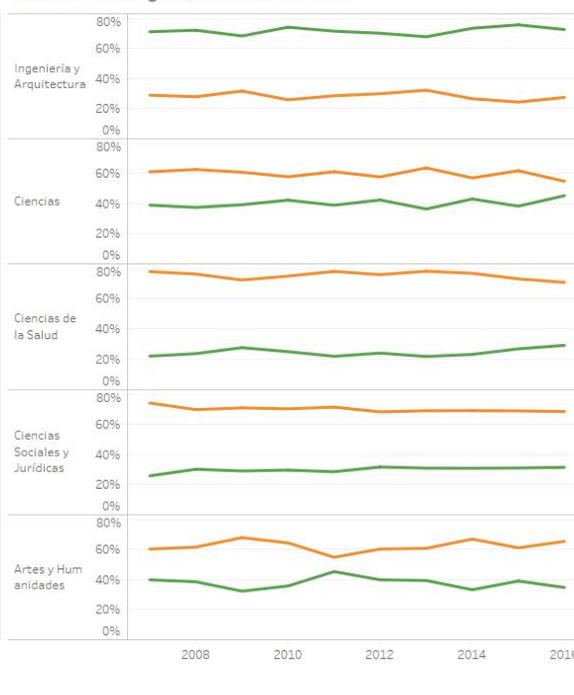
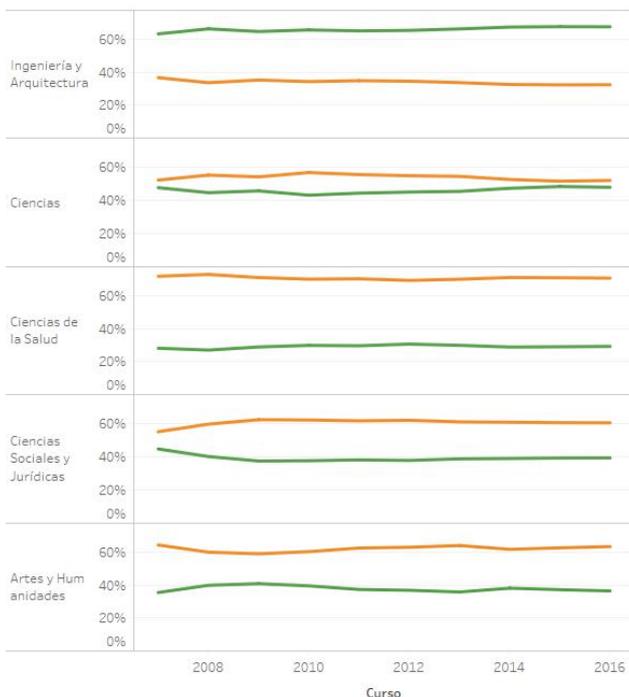


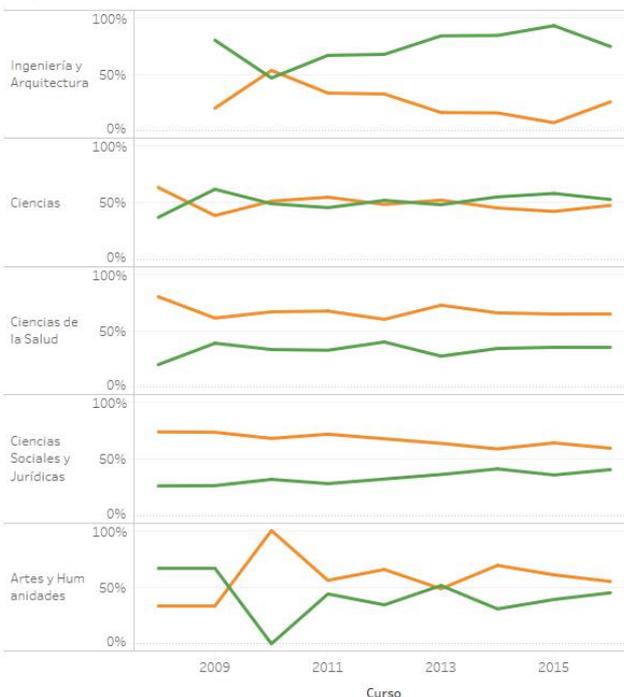
Tabla 12. Porcentaje de personas egresadas

Pese a que todas estas diferencias de género mencionadas se mantienen en los másteres, la distancia entre alumnas y alumnos egresados parecen acortarse en este nivel académico. Este resultado podría estar explicado por el número de mujeres y hombres que se matriculan en estudios de posgrado.

Personas egresadas tras cursar estudios de Máster en Universidades Públicas. De 2007 a 2016.



Personas egresadas tras cursar estudios de Máster en La Laguna. De 2007 a 2016.



Sexo
■ Hombres
■ Mujeres

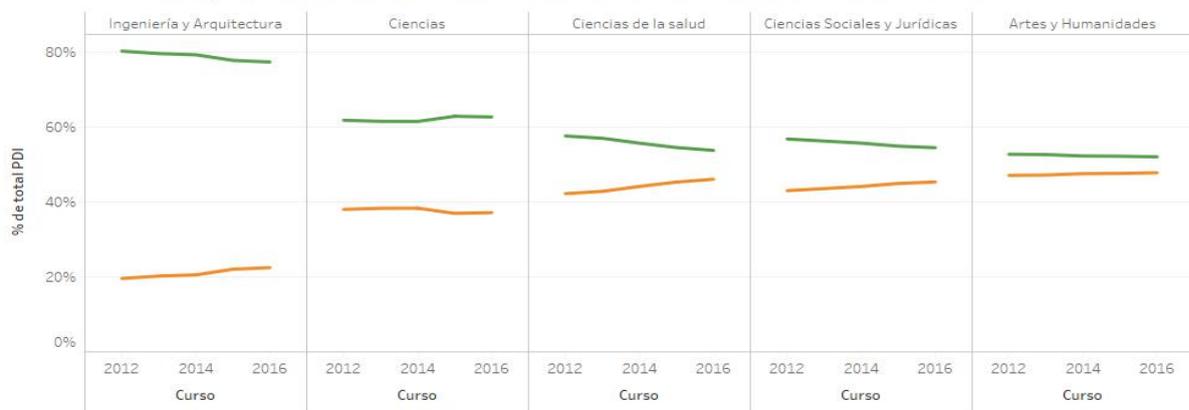
Tabla 13. Porcentaje de personas egresadas en estudios de máster

En la ULL, la distancia entre mujeres y hombres en los másteres de ramas técnicas alcanzó su máximo en el curso 2014/2015 (7% de mujeres), acortándose al curso siguiente al alcanzar el 25,5% (ver Tabla 13). En el resto de los másteres oficiales ofertados por la ULL, el número de matriculaciones tienden a la paridad a lo largo de los años, acortando las diferencias en el número de mujeres y hombres a nivel nacional.

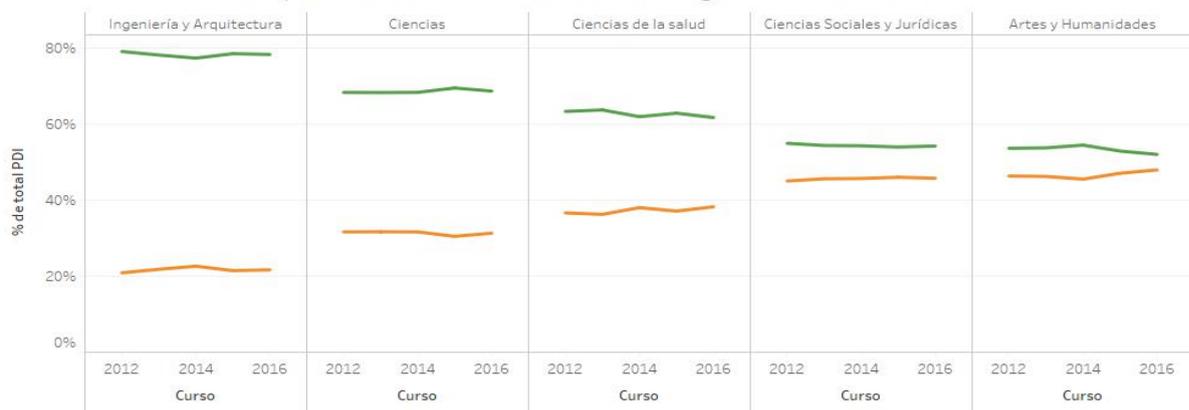
Otro grupo poblacional que es fundamental analizar para un mejor entendimiento de las causas y motivaciones que llevan al estudiantado al abandono de los estudios universitarios es el **Personal Docente e**

Investigador (PDI). Al examinar las fuentes secundarias, un hallazgo llamativo es la elevada presencia masculina del PDI en todas las ramas de conocimiento. Esta brecha de género es especialmente marcada en la rama técnica (Ingeniería y Arquitectura), con un porcentaje de profesoras entre un 20% y 22%. Le sigue de lejos los estudios de Ciencias, con un 37% de mujeres como personal docente e investigador. La paridad de género se alcanza en el resto de las ramas de conocimiento, acortándose gradualmente la distancia entre mujeres y hombres en los últimos años. No obstante, el porcentaje de PDI masculino es superior al femenino en Ciencias Sociales y Jurídicas y en Ciencias de la Salud. Esta información, referente al PDI de las universidades públicas españolas, parece reflejar la misma fotografía en la ULL.

PDI por Ramas de Conocimiento en Universidades Públicas. De 2012 a 2016.



PDI por Ramas de Conocimiento en La Laguna. De 2012 a 2016.

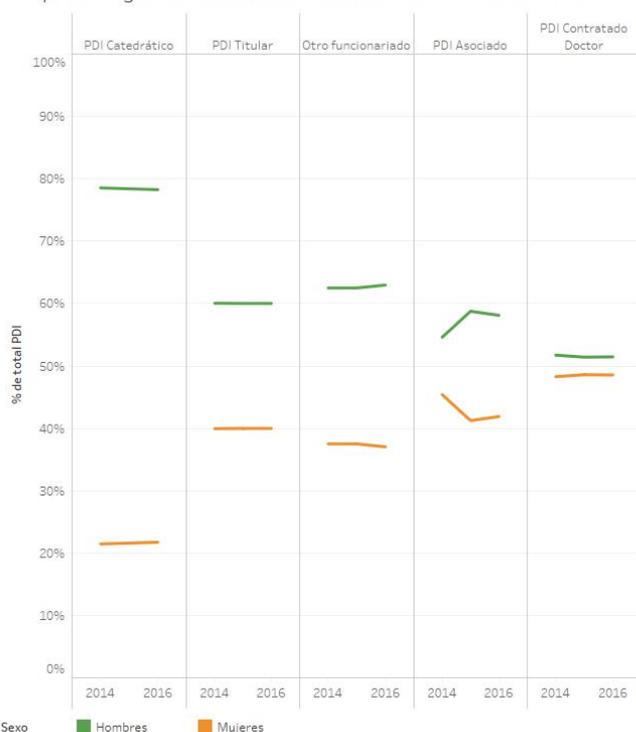


Sexo
■ Hombres
■ Mujeres

Tabla 14. PDI por ramas de conocimiento

Cabe destacar también que el PDI de las universidades públicas españolas es mayormente masculino, aunque el estudiantado de estos centros es principalmente femenino en todos los niveles académicos (grado, máster y doctorado). En concreto, los hombres ocupan los puestos de mayor rango (Catedráticos, 78%; Titulares, 60% y otras posiciones del funcionariado, 63%).

PDI por Categorías en Universidades Públicas de 2014 a 2016.



PDI por Categorías en La Laguna de 2007 a 2016.

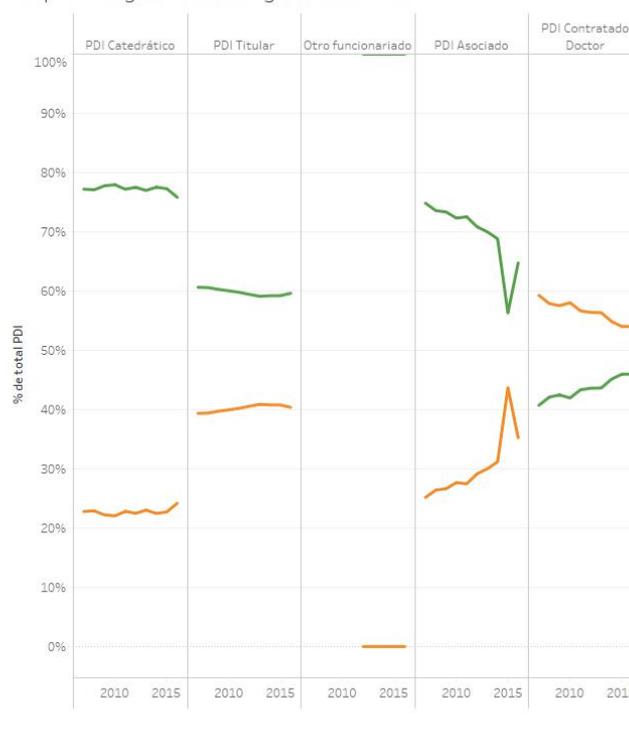


Tabla 15. PDI por categorías

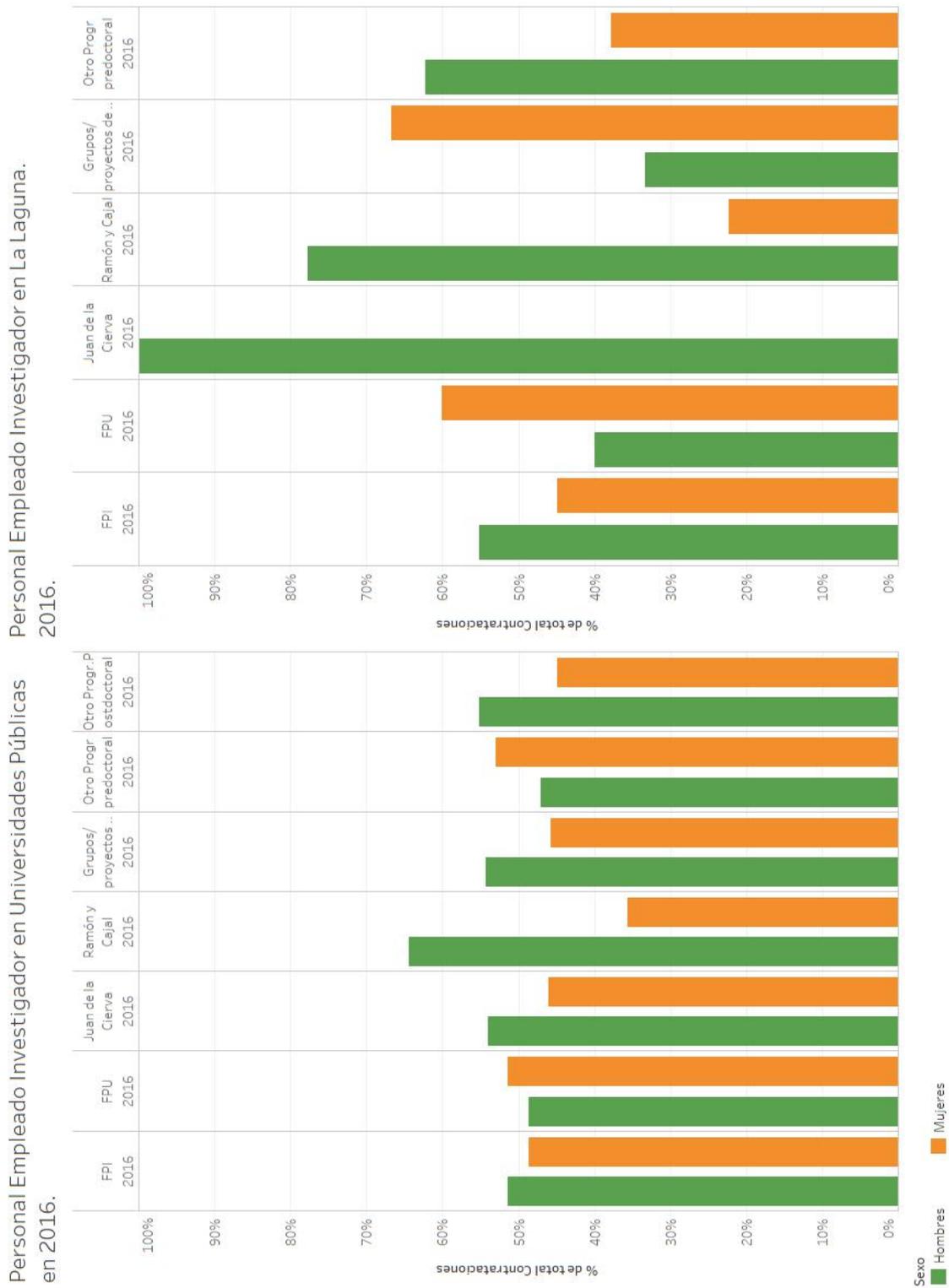
Si bien la brecha de género se acorta en posiciones inferiores, como PDI Asociado y Contratado Doctor, el porcentaje de hombres sigue superando al de mujeres (58% y 51%, respectivamente).

Además del PDI, las universidades también tienen en plantilla otro tipo de personal que no entra dentro de esta definición, como es el caso del Personal Empleado Investigador (PEI). Dentro de esta categoría se encuentran los contratos predoctorales de investigación (por ejemplo, los de Formación de Personal Investigador, FPI, y los de Formación de Personal Universitario,

FPU) y los contratos postdoctorales, como Juan de la Cierva y Ramón y Cajal. Los datos estatales de 2016 muestran que una proporción similar de hombres y mujeres acceden a los contratos predoctorales, mientras que se observa una ligera tendencia a que los postdoctorales estén firmados por hombres, especialmente los contratos Ramón y Cajal (36% de mujeres).

En la ULL, las brechas de género en este tipo de contratos varían entre unas modalidades y otras. En concreto, encontramos un mayor número de mujeres en las becas FPU (60%) y como personal de proyectos de investigación (67%). En el resto de las modalidades de PEI destaca la presencia de hombres, siendo los únicos contratados mediante el programa Juan de la Cierva.

Tabla 16. PEI



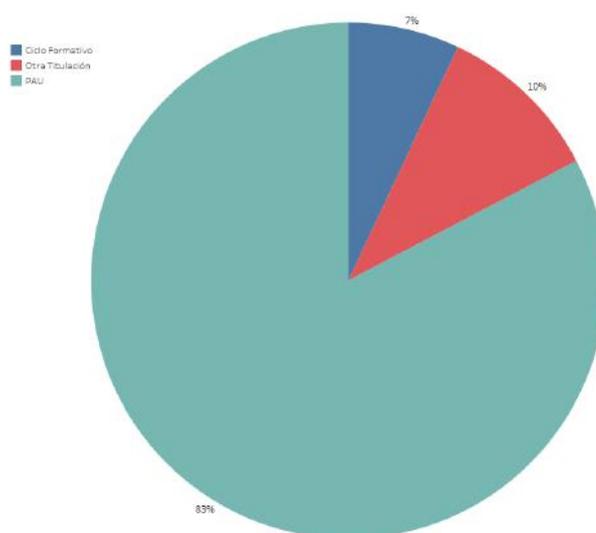
4.2. Resultados del cuestionario autoadministrado

4.2.1. Estudiantado de la Universidad de La Laguna

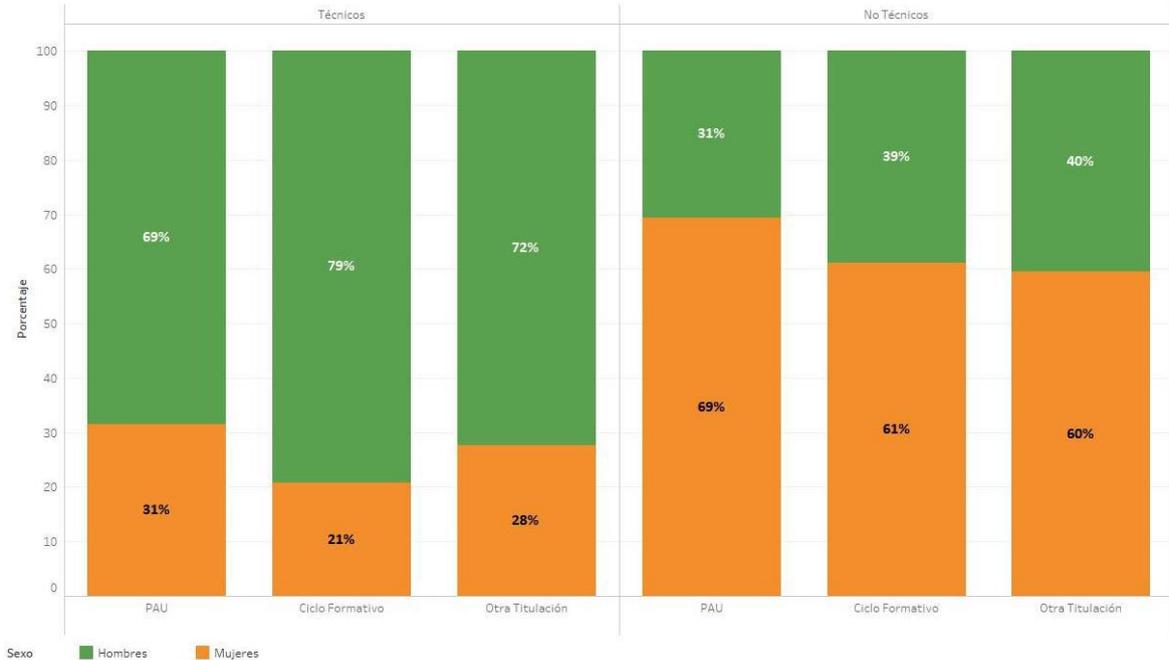
Se examinaron aquellos indicadores relacionados que permitían identificar las motivaciones, actitudes y expectativas del estudiantado universitario. Para un conocimiento más profundo, se realizó un análisis comparativo entre las personas que cursan estudios de rama técnica frente al resto de ramas de conocimiento. Además, atendiendo a la perspectiva de género, los datos se presentan segregados por sexo.

La selectividad/PAU/EBAU es la principal **vía de acceso a los estudios universitarios**, mientras que el porcentaje de personas que acceden a la ULL tras cursar un ciclo formativo u otra titulación es reducido.

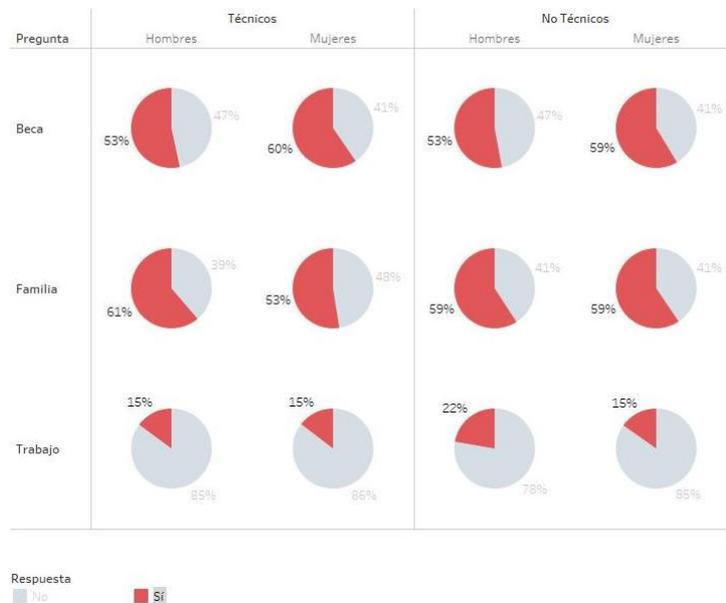
Como se mostró en el análisis de fuentes secundarias, los estudios de ramas técnicas cuentan con una elevada presencia masculina, mientras que en las otras titulaciones las mujeres tienden a estar más representadas que los hombres. Esta diferencia de género se hace más evidente en la siguiente gráfica en la que se representan las distintas vías de acceso a la ULL segregadas por sexo y rama de conocimiento. Los hombres tienden a acceder a titulaciones universitarias tras cursar un ciclo formativo u otra titulación, con independencia de la rama de conocimiento en el que se matriculen. Por el contrario, existe una mayor variabilidad en la vía de acceso entre las mujeres. Las mujeres acceden a la universidad principalmente a través de las pruebas de la selectividad/PAU/EBAU particular. Sin embargo, mientras el acceso a través de otra titulación universitaria es más común entre aquellas mujeres que cursan estudios técnicos, el porcentaje de mujeres que acceden gracias a un



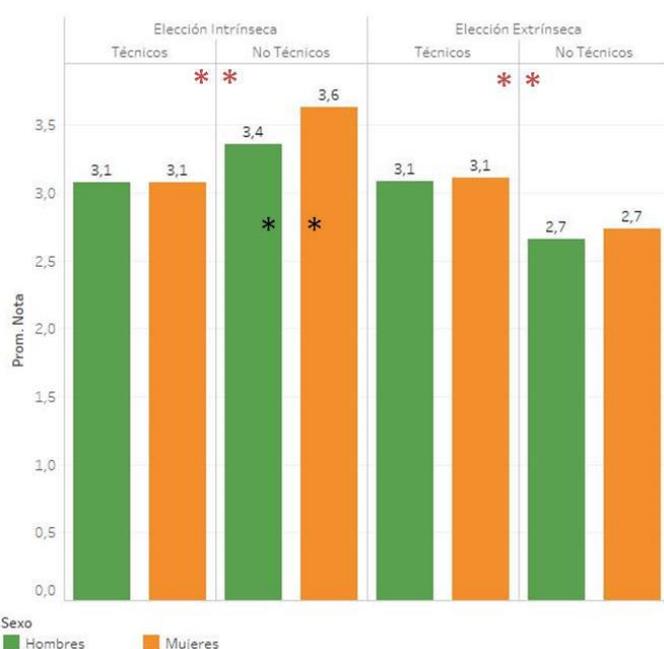
ciclo formativo aumenta entre las mujeres que estudian titulaciones no técnicas.



Las familias y las becas son las principales fuentes de **financiación de los estudios** del alumnado de la ULL, mientras que solo un 13% del alumnado trabaja para costearse los estudios. Atendiendo a las becas o a las familias como fuentes de financiación de los estudios, no se aprecian diferencias significativas de género ni por rama de conocimiento. Asimismo, el porcentaje de personas que costean sus estudios trabajando es similar entre los distintos tipos de titulaciones, aumentando ligeramente entre los hombres de ramas no técnicas.



De acuerdo con los datos estadísticos del análisis de fuentes secundarias de la ULL, un indicador que parece relevante para entender la brecha de género en las titulaciones técnicas y no técnicas es la **motivación intrínseca o extrínseca** que llevó a las personas a elegir los estudios que estaban cursando en el momento de participar en la encuesta. Los resultados indican¹ que el alumnado que eligió estudios de ramas no técnicas lo hicieron motivados principalmente por razones intrínsecas (vocación, ayudar a las personas, etc.). Y esta motivación es especialmente explicativa entre las



mujeres de este tipo de estudios. Por el contrario, tanto los hombres como las mujeres que eligieron estudios técnicos lo decidieron motivados en la misma medida por factores internos y externos, como el prestigio social o el bienestar económico. Sin embargo, los factores extrínsecos son más relevantes entre quienes

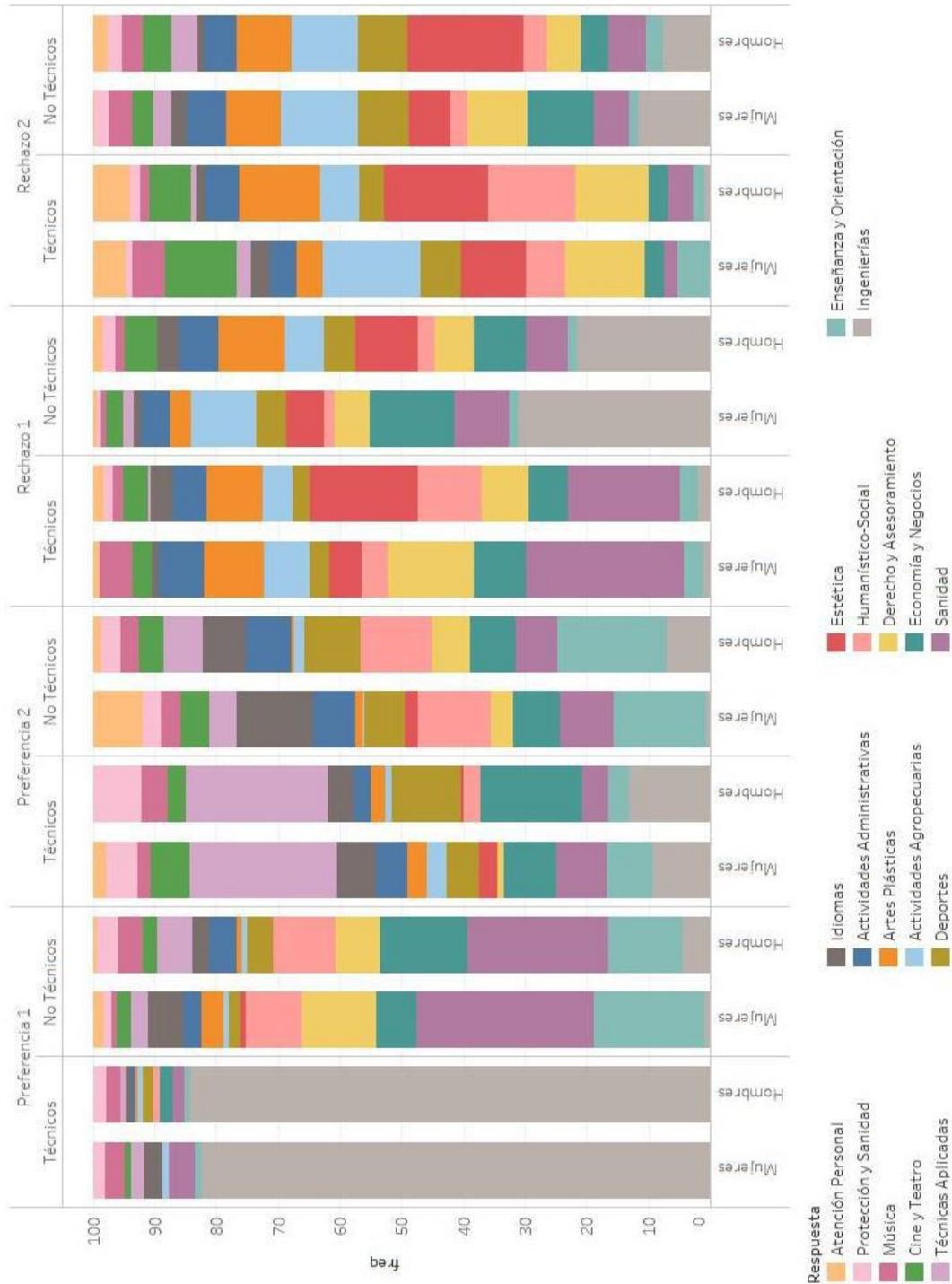
cursan estudios técnicos que entre quienes no lo hacen.

Esto parece reflejarse también en las **áreas profesionales de preferencia**. Así, el estudiantado de ramas técnicas señala como primera opción las ingenierías, seguida por las técnicas aplicadas. Un porcentaje reducido de hombres señala el área de economía y negocios, siendo puramente anecdótico entre las mujeres. El grupo de estudios no técnicos es más heterogéneo, lo cual se manifiesta en una amplia variabilidad de los

¹ Los asteriscos rojos de las gráficas indican diferencias significativas entre los dos grandes bloques de conocimiento, mientras que los asteriscos negros reflejan las diferencias de género.

porcentajes. Sin embargo, algunas áreas profesionales destacan sobre otras.

De este modo, el alumnado de estudios no técnicos tiende a seleccionar la sanidad y la enseñanza/orientación como primera opción, seguido por el área

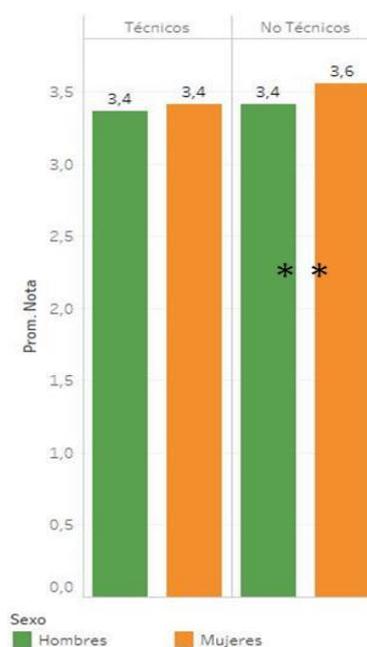


humanístico-social. No obstante, existen algunas diferencias de género, ya que las mujeres también se sienten atraídas por los idiomas, mientras que los hombres vuelven preferir la economía y los negocios.

Las **áreas profesionales que generan rechazo** tienden a cruzarse por rama de conocimiento con las profesiones de preferencia. Es decir, el alumnado de ramas técnicas principalmente muestra desinterés hacia la sanidad. Las mujeres además rechazan áreas relacionadas con el derecho y el asesoramiento, mientras que sus compañeros descartan profesiones como la estética y las humanístico-sociales. Por el contrario, el alumnado de estudios no técnicos rechaza en primer lugar las ingenierías, aunque de nuevo aparecen diferencias de género. En concreto, las áreas de economía y negocios tienden a ser rechazadas por las mujeres, pero las artes plásticas y la estética son descartadas por los hombres. Por otro lado, cabe destacar que las actividades agropecuarias son rechazadas en segunda opción por un porcentaje considerable de alumnado, excepto por los alumnos de los estudios técnicos.

Los **hábitos de estudio** captan la constancia y motivación, como por ejemplo llevar los apuntes al día o asistir regularmente a tutorías. Aunque los datos parecen indicar que todo el alumnado tiene hábitos de estudio positivos, destacan las mujeres de las titulaciones no técnicas, sugiriendo que son las más constantes, disciplinadas y motivadas con los estudios.

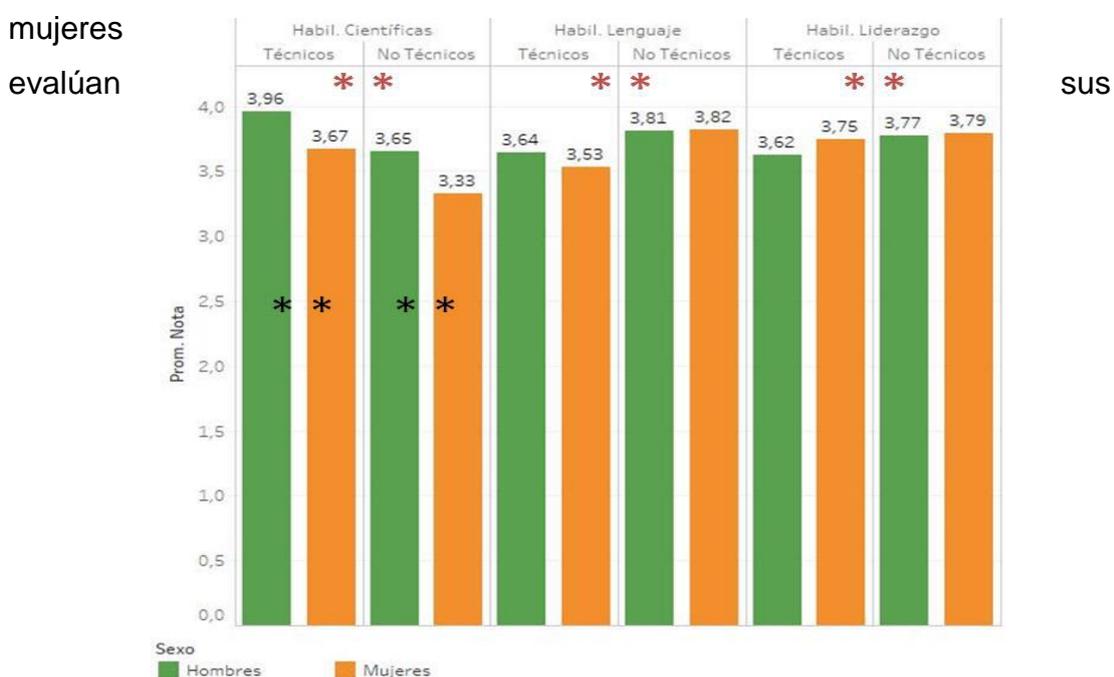
En general, las personas más satisfechas con el profesorado, la titulación y la universidad son las que están cursando estudios técnicos, sin que difiera el **grado de satisfacción** entre las alumnas y alumnos. No obstante, con independencia de los estudios cursados y del



género del alumnado, destaca que el grado de satisfacción con las profesoras es ligeramente mayor que con los profesores.

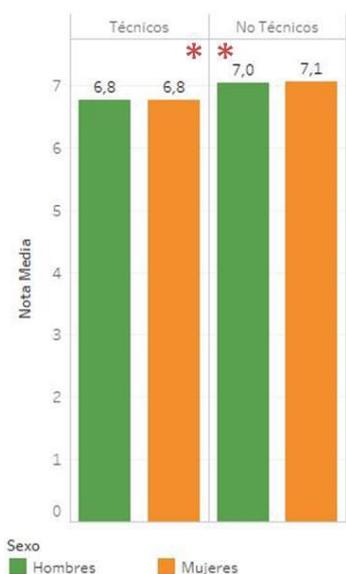
Con el objetivo de explorar si la satisfacción del estudiantado con diferentes aspectos de la ULL puede estar relacionada con los hábitos de estudio, se realizó un análisis de correlaciones. Los datos indican que las estrategias de estudio positivas están significativamente relacionadas con el grado de satisfacción con la ULL, con la titulación, así como con las profesoras y profesores. Como excepción, los hábitos de estudio de las alumnas de titulaciones técnicas no están relacionados con su satisfacción con la universidad.

Uno de los hallazgos de este estudio que necesita especial atención es el nivel de **autovaloración** del estudiantado en las habilidades científicas, lingüísticas y de liderazgo. En particular, el alumnado de ramas de conocimiento no técnicas se puntúa más favorablemente en las destrezas lingüísticas y de liderazgo en comparación con quienes cursan titulaciones técnicas. Sin embargo, este último grupo tiende a valorarse más positivamente en las habilidades científicas. Este dato no sorprendería si no fuera porque las



destrezas científicas menos favorablemente que los hombres, con independencia del tipo de estudios que estén cursando.

A pesar de estas diferencias de género en la autovaloración de las habilidades



científicas, la **nota media** de la titulación no se ve afectada por el género del alumnado. No obstante, el análisis comparativo entre las distintas ramas de conocimiento revela que las notas en las titulaciones técnicas son significativamente inferiores que en el resto de las titulaciones.

Si bien el alumnado de estudios técnicos considera menos **probable finalizar la titulación** que está cursando, este dato debe tomarse con perspectiva, pues la puntuación media es de 4,5 en una escala de 1 a 5. Por tanto, aunque existan diferencias por

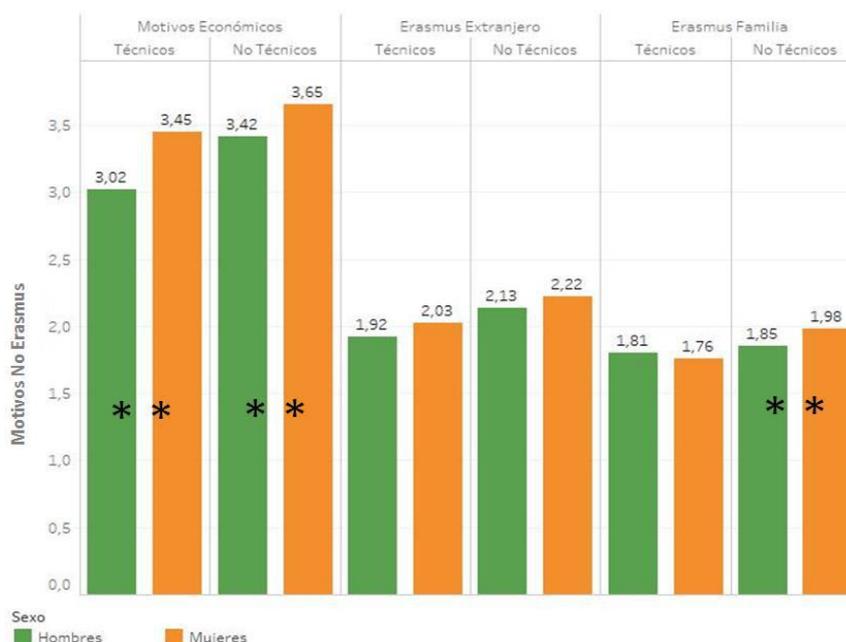
ramas de conocimiento, este resultado no parece indicar que exista una probabilidad real de abandono de los estudios.

En este sentido, el porcentaje de participantes que ha iniciado una **titulación que posteriormente abandonó** está en torno a un 15%, cifra que se eleva al 21% en el caso de los hombres de las titulaciones no técnicas. Si bien este grupo de alumnos señala a la falta de motivación como la razón para abandonar dicha titulación, sus compañeras de estudios no técnicos señalan la escasa motivación, así como la percepción de que no alcanzarían sus objetivos como los motivos principales para el abandono.

Abandono de otra titulación



Sorprende el reducido porcentaje de personas que han disfrutado de una **beca Erasmus**, más aún si se analiza teniendo en consideración los planes de futuro. Dentro de este escaso número de estudiantes que ha participado en el programa Erasmus, los hombres de las titulaciones técnicas son quienes más han estudiado en el extranjero con este tipo de beca. A pesar de que el porcentaje de alumnado que disfruta de este tipo de beca es mínimo, el grado de **satisfacción con el programa Erasmus** es elevado, especialmente entre las alumnas de titulaciones técnicas (una puntuación de 4,8 sobre 5). Los motivos económicos son la principal razón para no solicitar una beca Erasmus, especialmente entre las alumnas, con independencia de los estudios que estén cursando. En menor medida, el desconocimiento del idioma del país receptor surge como segundo motivo (indicador recogido en Erasmus Extranjero), seguido de los motivos familiares (variables recogida en Erasmus Familia), sobre todo entre las mujeres de las titulaciones no técnicas. Sin embargo, estos resultados deben ser tomados con perspectiva, ya que ambos factores (Extranjero y Familia) obtienen puntuaciones por debajo de 2,22 en una escala de respuesta del 1 al 5.



Un

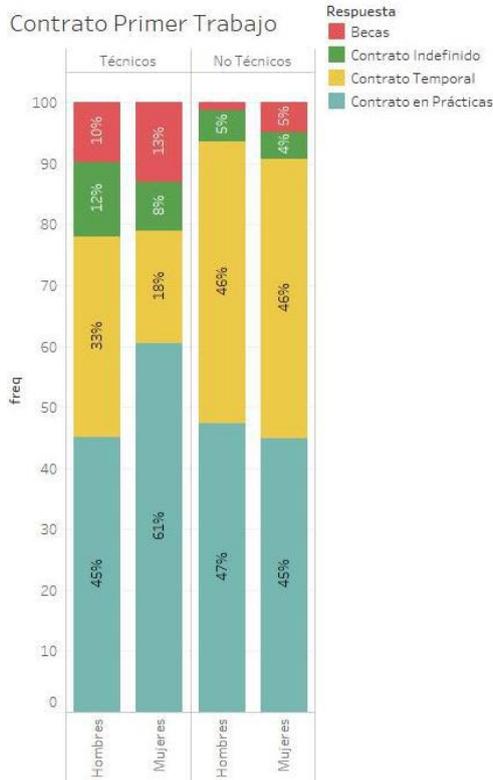
elevado porcentaje de estudiantes tiene **planes** de cursar otra titulación,

especialmente un máster, **al finalizar sus actuales estudios universitarios**. La búsqueda de empleo en España aparece como segunda opción, aunque bastante más alejada. Algunas diferencias por tipo de estudios y/o género aparecen en las siguientes opciones. Así, el alumnado de las titulaciones no técnicas contempla en tercer lugar opositar, sin mostrar mucho interés en busca de empleo en el extranjero, especialmente los hombres. El alumnado de las ramas técnicas piensa en la búsqueda de trabajo en el extranjero como tercera opción, seguido de hacerse autónomo en el caso de los hombres y estudiar unas oposiciones en el caso de las mujeres.

Como se describió con anterioridad, la mayoría del estudiantado encuestado no trabaja. Los alumnos de las titulaciones no técnicas son el grupo que más compatibiliza los estudios con trabajo. Lo más frecuente entre el estudiantado es tener un contrato temporal. No obstante, este tipo de contrato va seguido por trabajar con una beca de formación entre el grupo de las ramas no técnicas, mientras que el contrato indefinido es más común entre el estudiantado de ramas técnicas, especialmente entre los hombres.

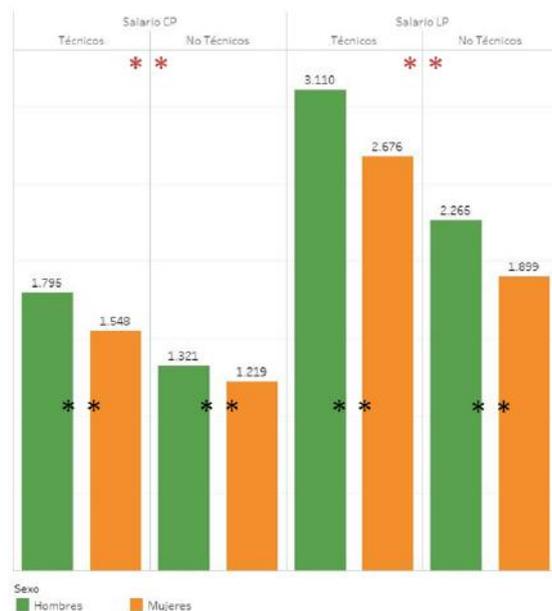
También se preguntó por el tiempo que puede transcurrir para alcanzar un contrato indefinido. En general, el estudiantado estima entre uno y tres años o más de tres años. Aunque los alumnos de titulaciones técnicas son más optimistas que el resto del alumnado, mientras que los hombres de las ramas no técnicas son los más pesimistas al considerar que nunca van a alcanzar este tipo de contrato. No hay diferencias significativas entre las alumnas de las distintas ramas de conocimiento.

Existen algunas diferencias de género y por rama de conocimiento con respecto al **tipo de contrato** que el



alumnado cree que tendrá cuando acceda al mercado laboral. Específicamente, quienes cursan titulaciones no técnicas consideran el contrato en prácticas y temporal por igual con independencia de su género. Sin embargo, las mujeres de las ramas técnicas creen más probable que sus compañeros ingresar al mercado laboral con un contrato en prácticas o con una beca de formación, mientras que los alumnos de estas titulaciones consideran más posible el contrato temporal e, incluso, el indefinido.

Las **expectativas profesionales** se pueden evaluar de diferentes formas. Por un lado, preguntando por la probabilidad de ejercer la profesión, alcanzar metas profesionales o alcanzar un puesto de responsabilidad. Por otro lado, conociendo las **expectativas salariales**. En línea con los resultados de los indicadores anteriores, las personas de las titulaciones técnicas muestran expectativas laborales más positivas que el resto del estudiantado. Sin embargo, los hombres de las ramas no tecnológicas se muestran más pesimistas que sus compañeras con respecto a su futuro profesional.



La estimación del salario parece ir en la misma dirección que las expectativas laborales. En particular, el alumnado de las ramas técnicas considera que su salario será más elevado que el alumnado de otras ramas de conocimiento, aumentando fuertemente la distancia salarial en la estimación a largo plazo. Además, al analizar el salario estimado desde la perspectiva de género, destaca que las mujeres consideran que llegarán a ganar hasta 400 euros menos que sus compañeros.

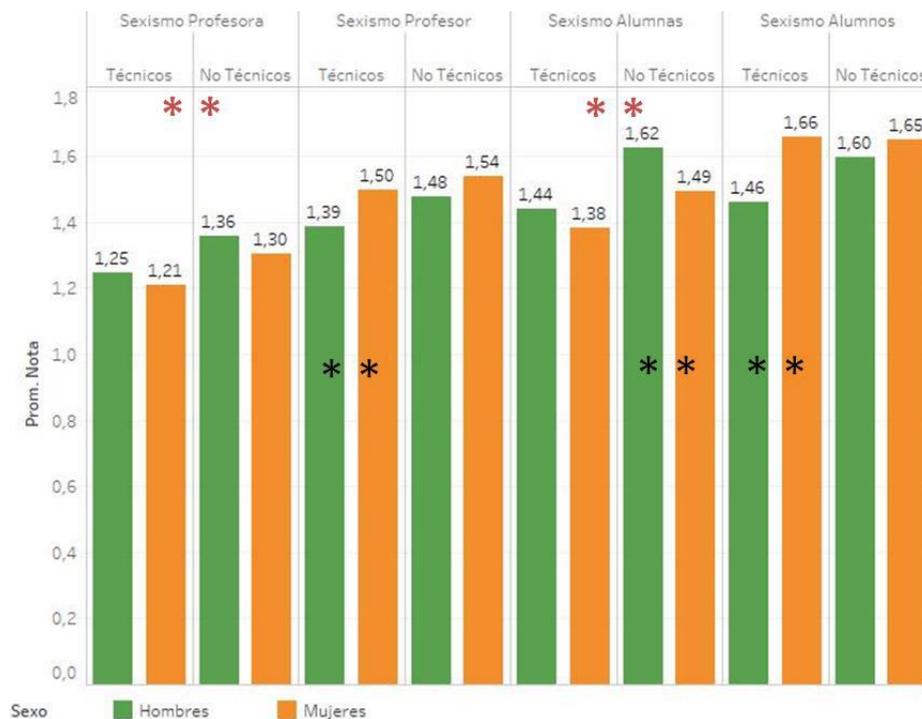
A la vista de los presentes resultados, se examinó si las expectativas laborales y salariales están relacionadas con la autovaloración diferencial en las distintas habilidades. En este sentido, ninguna de las habilidades evaluadas (científicas, lingüísticas y de liderazgo) se asocia con el salario estimado a medio plazo por las alumnas que cursan estudios no técnicos. Las habilidades lingüísticas tampoco están vinculadas con las expectativas profesionales ni salariales de las mujeres, salvo en el caso de las alumnas de titulaciones no técnicas. En este caso, su evaluación positiva en este tipo de habilidades sí está asociado significativamente a unas mejores expectativas laborales. No obstante, las mujeres (especialmente de estudios técnicos) esperan un mejor futuro profesional y un mayor salario a largo plazo cuanto más valoran sus propias habilidades científicas y de liderazgo.

En el caso de los alumnos, existe una correlación significativa entre sus puntuaciones en todas las habilidades (científicas, lingüísticas y de liderazgo) y sus expectativas de futuro. Sin embargo, solo las habilidades de liderazgo se relacionan con un mayor salario a largo plazo en los alumnos de titulaciones técnicas. Además, la estimación del salario a medio plazo está asociada una mejor autopercepción de habilidades científicas y de liderazgo en los estudiantes de ramas no técnicas, mientras que se asocia con las habilidades lingüísticas y de liderazgo en los alumnos de titulaciones técnicas

No se han encontrado diferencias significativas en las **estrategias de afrontamiento** que emplea el alumnado de un tipo de estudio u otro para

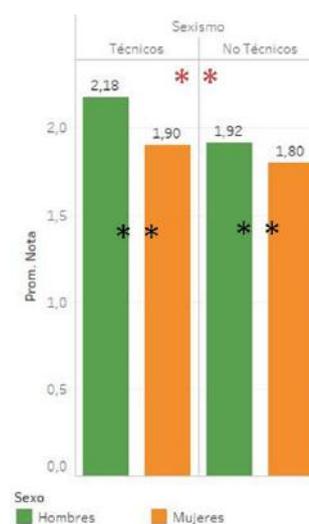
solucionar sus problemas. Asimismo, tampoco se encontraron diferencias de género en las habilidades utilizadas ante la gestión de los problemas o contratiempos.

Se preguntó a las personas participantes si habían escuchado, sido testigos o incluso si habían experimentado conductas o actitudes sexistas por parte de diferentes miembros de la comunidad universitaria. Aunque en general los **niveles de sexismo en el contexto académico** son bajos, se percibe a los alumnos como los principales manifestantes de conductas sexistas, aunque los alumnos de las titulaciones técnicas son quienes los puntúan más bajo. El alumnado de las ramas no técnicas es el más crítico con este tipo de situaciones, señalando especialmente a las alumnas y a las profesoras. En este sentido, destaca que los hombres de los estudios no técnicos señalan a las alumnas como agentes de conductas sexistas. Por el contrario, las mujeres de las ramas técnicas informan de mayor sexismo por parte del profesorado que sus compañeros de estudios.



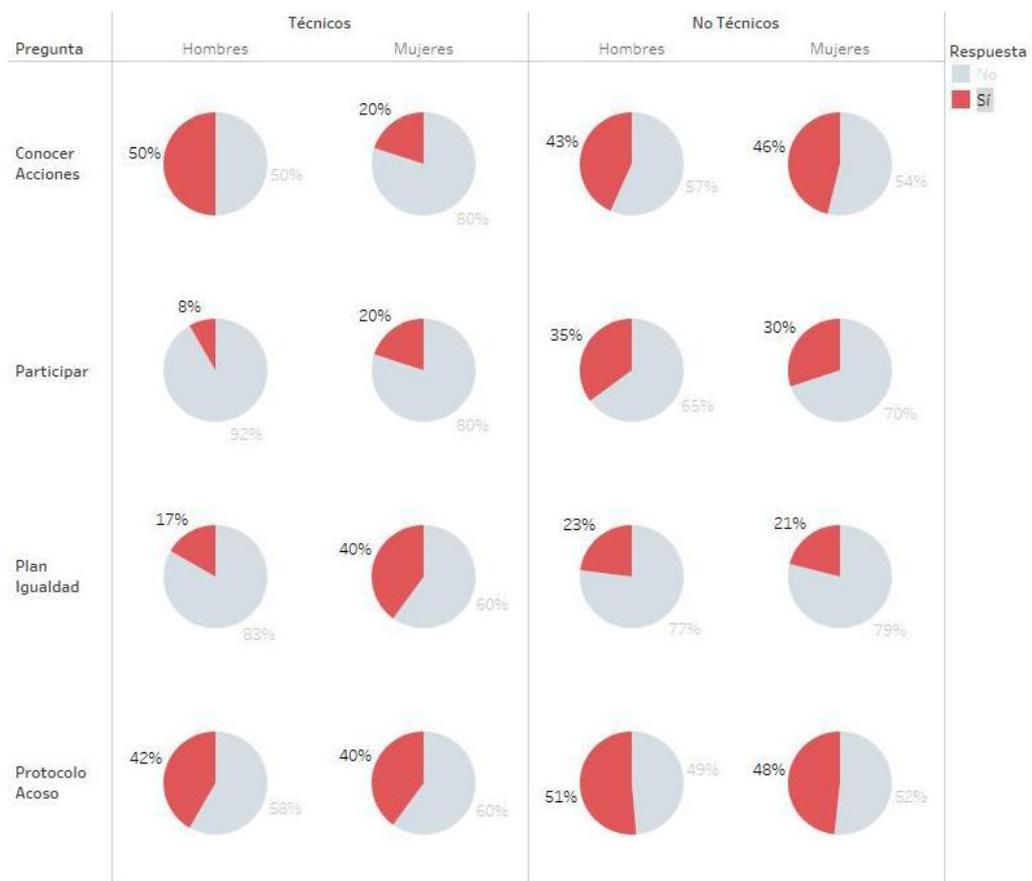
Se examinaron también las **actitudes sexistas** del estudiantado. Como se ha encontrado en numerosas investigaciones previas, los hombres presentan más actitudes sexistas en el ámbito laboral que las mujeres. Además, el análisis comparativo por rama de conocimiento indica que el alumnado de las ramas técnicas apoya más creencias sexistas que el estudiantado de las otras titulaciones.

Atendiendo a los presentes hallazgos, se examinó si el sexismo de las personas participantes está relacionado con la percepción de conductas sexistas en el entorno académico. Los datos indican que una mayor aceptación de las actitudes sexistas está asociada a informar en mayor medida que han escuchado las profesoras realizan comentarios negativos o chistes sexistas, así como que ellas se han beneficiado profesional o académicamente por sus dotes físicas. Lo mismo sucede con el hecho de ser testigo o haber experimentado un trato sexista y desigual por razón de género por parte de las profesoras, mostrando que las creencias sexistas del estudiantado aumenta este tipo de percepciones. Esta correlación positiva entre actitudes y percepción de sexismo en el contexto académico también la encontramos del alumnado hacia sus compañeras. En particular, las mujeres y los hombres que apoyan más creencias sexistas señalan a las alumnas como promotoras y agentes de este tipo de conductas, mientras que el sexismo de las mujeres no correlaciona con percibir este tipo de comportamientos en los profesores o en los alumnos.



Desde la ULL se han venido desarrollando diversas **acciones, campañas y actividades formativas para promover la igualdad de género**. A pesar de los esfuerzos, los datos sugieren que estas acciones no están llegando en la misma medida a todo el estudiantado. Específicamente, un escaso número de

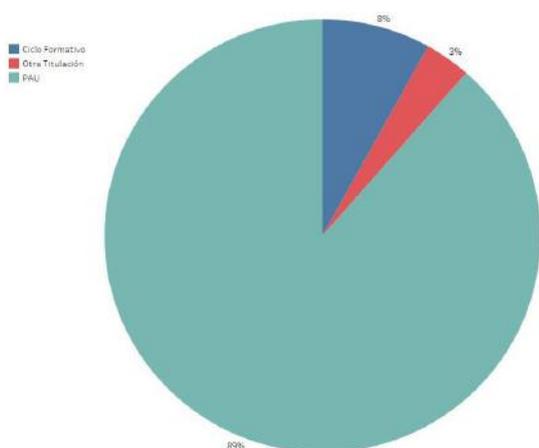
mujeres que cursan titulaciones técnicas tiene conocimiento de estas acciones. Aunque son sus compañeros de estudios los que participan menos que el resto del estudiantado. El grado de satisfacción con estas actividades es elevado, superando los 4 puntos en una escala de respuesta del 1 al 5. Asimismo, la ULL cuenta con un Plan de Igualdad y con un Protocolo contra el Acoso, siendo este último el más conocido por el alumnado. Sin embargo, destaca el alto porcentaje de mujeres de las titulaciones técnicas, frente al resto del alumnado, que tiene conocimiento del Plan de Igualdad.



4.2.2. Alumnado egresado en la Universidad de La Laguna

En el presente apartado se exponen los resultados del grupo poblacional compuesto por aquellas personas que egresaron en la ULL en los últimos 10 años. Los indicadores son segregados por sexo, así como por la rama de conocimiento de la titulación que finalizaron (rama técnica vs. no técnica).

Las familias fueron el principal soporte económico para **financiar los estudios**, especialmente en el caso de las personas tituladas en estudios técnicos. Las becas fueron la siguiente fuente de financiación, sin que existan diferencias de género o por rama de conocimiento. Por último, aunque son pocas las personas que trabajaron durante su periodo universitario, el porcentaje es ligeramente más elevado que en el grupo de estudiantes. En este caso, las tituladas en ramas no técnicas son el grupo que compaginó estudios con trabajo.

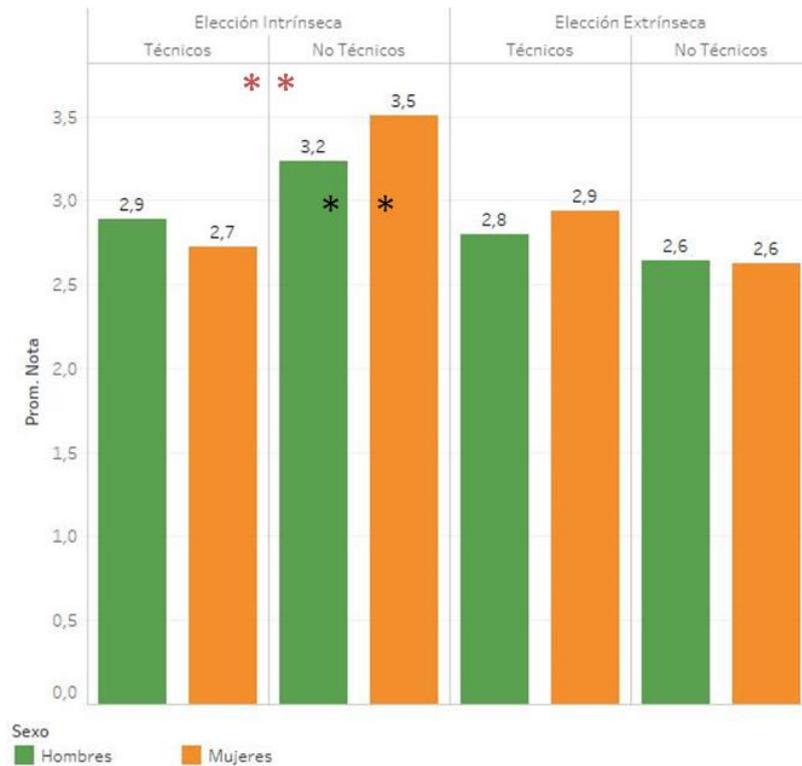


En torno a un 89% de personas **accedieron a la titulación a través de** las pruebas de Selectividad/PAU/EBAU, mientras que un 8%, principalmente mujeres de ramas no técnicas, accedió a la universidad tras cursar un ciclo formativo. Esta cifra que se reduce al 3% en el acceso a través de otra

titulación, siendo más frecuente entre los hombres.

Los **motivos** que llevaron a las personas a **elegir unos estudios** frente a otros se dividen en intrínsecos (vocación, ayudar a las personas, etc.) y extrínsecos (prestigio social, el bienestar económico). Atendiendo a esta división, se observa que quienes se titularon en ramas no técnicas, y en especial las mujeres, muestran mayores niveles de motivación intrínseca que quienes

obtuvieron el título en estudios técnicos. No se encontraron diferencias significativas por género ni por rama de conocimiento en la motivación extrínseca.

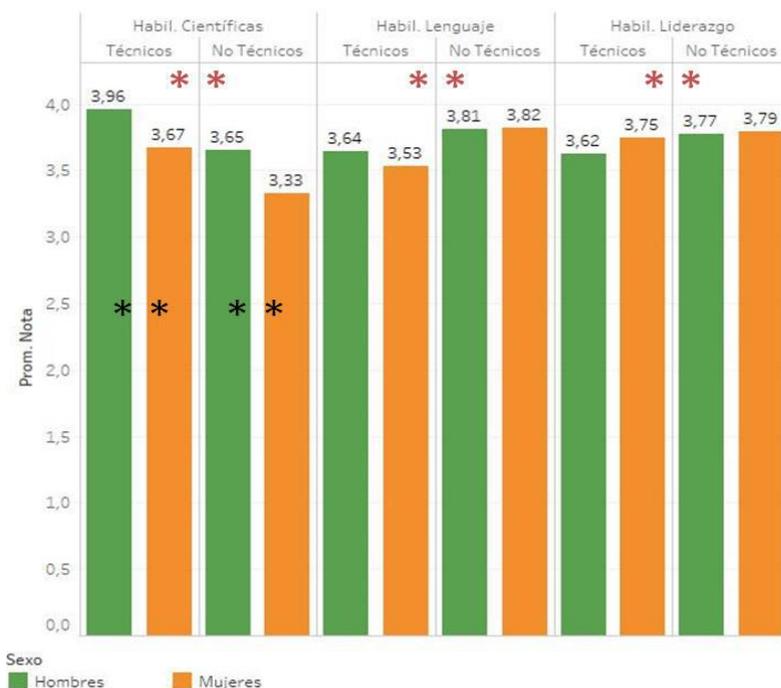


A este grupo poblacional se le pidió que recordasen los **hábitos de estudios** que tenían durante el tiempo que estuvieron en la ULL. Aunque todas las personas indican niveles similares en sus estrategias de aprendizaje, las mujeres de las titulaciones no técnicas son quienes informan de emplear más estrategias positivas que el resto. Este resultado es equivalente a los hallazgos encontrados entre el actual estudiantado.

La **satisfacción** con distintos aspectos de la ULL no difiere en función del sexo o del tipo de estudios cursados. Sin embargo, el grado de satisfacción con la titulación está en torno al 2,59 y con la ULL en general alrededor del 2,80. Estos niveles son bajos teniendo en cuenta que la escala de respuesta es de 1 a 5. A pesar de estos niveles de satisfacción, las personas de estudios

técnicos, y especialmente las mujeres, forman el grupo que más tiene **otra titulación**. En general, la segunda titulación habitualmente es un máster. Además, las personas que cursaron estudios técnicos, y especialmente los hombres, indican tener una segunda titulación de grado.

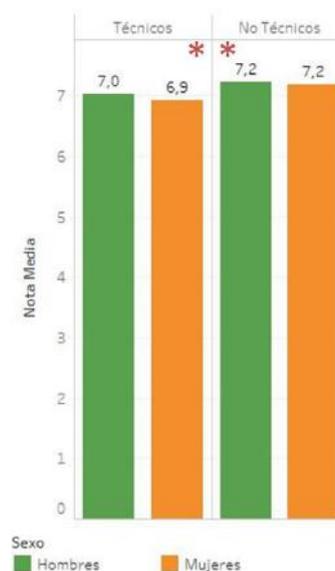
La **autovaloración** de las habilidades científicas, lingüísticas y de liderazgo sigue un patrón muy similar que el encontrado en el grupo de estudiantes. En concreto, las personas tituladas en ramas no técnicas se puntúan más favorablemente en las destrezas lingüísticas y de liderazgo en comparación con quienes finalizaron estudios técnicos, sin que existan diferencias de género en esta autopercepción. Por el contrario, quienes se titularon en estudios técnicos tienden a valorarse más positivamente en las habilidades científicas. Y, una vez más, las mujeres evalúan sus destrezas científicas menos favorablemente que los hombres, con independencia de los estudios cursados.



Al igual que sucedía en el grupo del estudiantado, no se han encontrado diferencias significativas en las **estrategias de afrontamiento** en función del

tipo de estudios cursados. Sin embargo, en el caso de las mujeres egresadas, las que se titularon en ramas técnicas manifiestan menos habilidades para afrontar los problemas eficazmente que sus compañeros ($Media_{Mujeres} = 2,78$; $Media_{Hombres} = 2,89$).

La **media de años para obtener el título** difiere significativamente entre ramas de conocimiento, pero no por sexo. De este modo, las personas de los estudios técnicos necesitaron aproximadamente un año más para finalizar sus estudios que el resto del alumnado (6 años frente a los 5 para las titulaciones no técnicas). Además, al igual que sucede en el estudiantado, la **nota media** es estadísticamente inferior entre las titulaciones técnicas que en las no técnicas, pero no por género. No obstante, esta diferencia significativa es de tan solo 3 décimas en la nota media de la titulación.



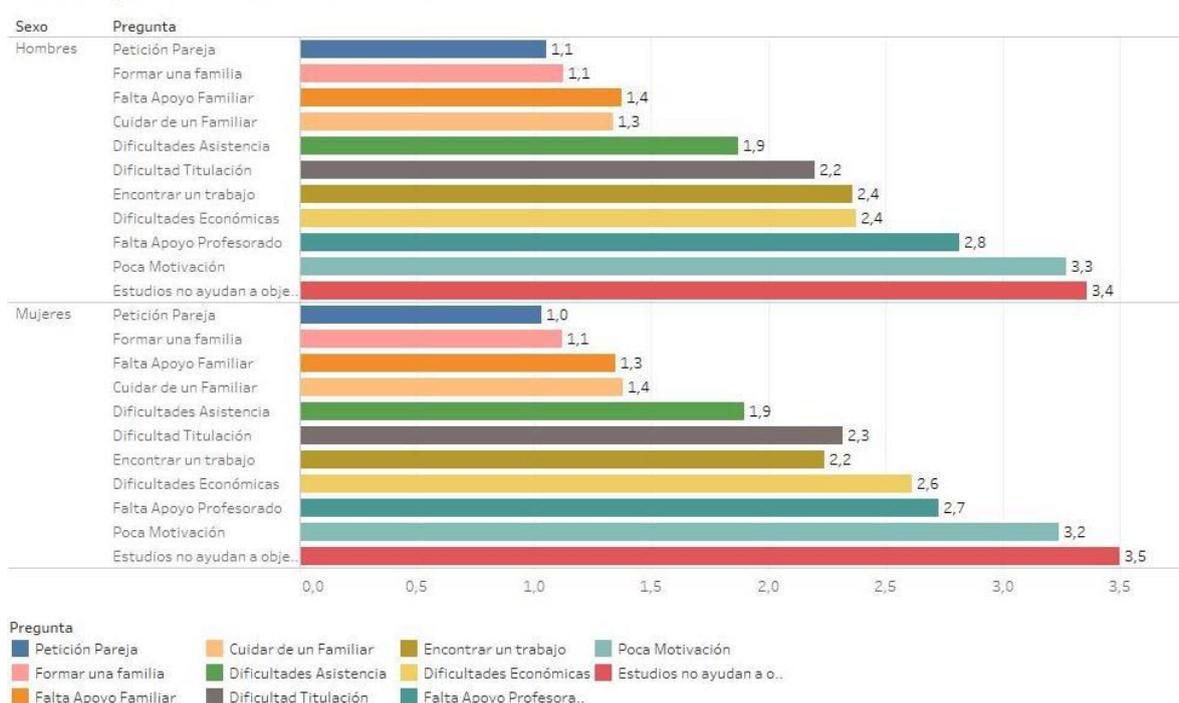
Aproximadamente un 10% de las personas tituladas en la ULL disfrutaron del **programa Erasmus** durante sus estudios universitarios, siendo esta cifra más elevada que en el actual alumnado. Asimismo, esta cifra se incrementa 8 puntos más en el grupo de hombres de las titulaciones técnicas. Además, la satisfacción con la experiencia Erasmus es positiva (puntuación de 4,7 sobre 5) para todas las personas.

Del mismo modo que sucede con el alumnado actual, los motivos económicos fueron la principal razón para no solicitar una beca Erasmus, especialmente entre las mujeres de titulaciones no técnicas. El resto de los indicadores parecen que fueron irrelevantes para no disfrutar del programa Erasmus (puntuaciones por debajo de 2,11 en una escala del 1 al 5), ni reflejan diferencias significativas por sexo ni por rama de conocimiento.

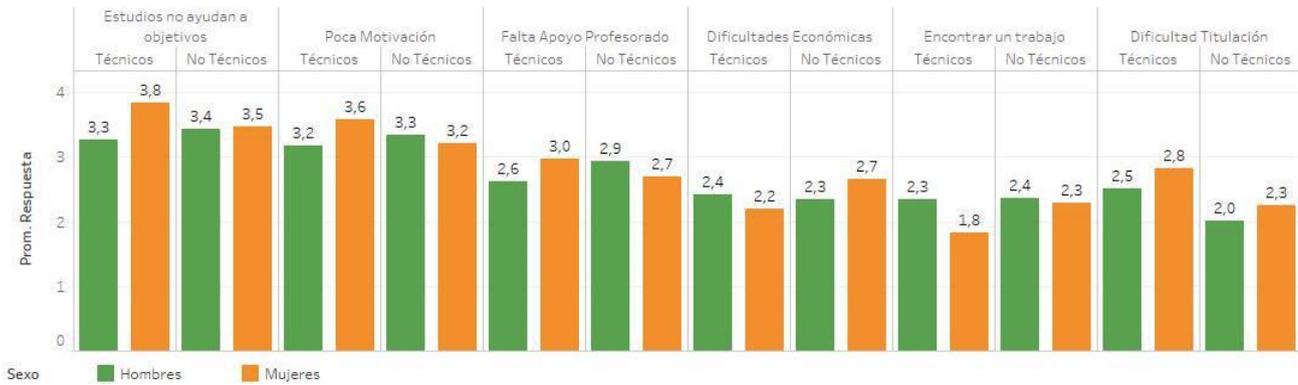
Algunas personas se plantean **abandonar los estudios universitarios**,

aunque finalmente no lo hagan. Con el objetivo de profundizar más en este hecho, se incluyó una pregunta sobre las principales razones que hicieron plantearse el abandono de los estudios como una opción. En general pocas personas, con independencia del género y de la titulación cursada, se plantearon abandonar los estudios. Como se puede observar en la siguiente tabla, de los once motivos definidos hombres y mujeres tienden a señalar los mismos motivos.

Motivos para abandonar los estudios

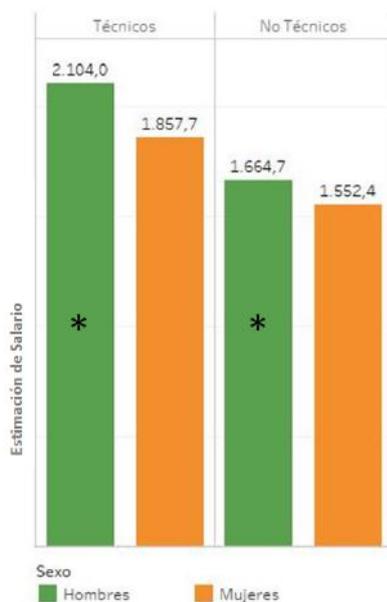


En particular, destacan 2 razones para plantearse abandonar los estudios (puntuaciones por encima de 3 en una escala de 1 a 5). El hecho de que los estudios no permiten alcanzar los objetivos es el principal motivo, seguido por la falta de motivación. Si bien no hay diferencias significativas, las mujeres de las titulaciones técnicas señalan estos motivos en mayor medida que el resto de las personas.



En general, las personas tituladas en la ULL mantienen elevadas **expectativas profesionales**, aunque existe una diferencia significativa entre los hombres de las diferentes titulaciones. En particular, las expectativas laborales (probabilidad de ejercer la profesión, alcanzar metas profesionales o alcanzar un puesto de responsabilidad) de aquellos que cursaron estudios técnicos son más positivas que las de sus compañeros de titulaciones no tecnológicas.

En cuanto a la **estimación del salario** a percibir en los próximos años, la tendencia encontrada en el estudiantado es similar en este grupo poblacional. En concreto, las personas tituladas en ramas técnicas estiman un salario más elevado que quienes se titularon en otras ramas de conocimiento, efecto



especialmente marcado entre los hombres. No obstante, aunque el salario esperado por las mujeres es inferior que el de sus compañeros (una media de 180 euros menos), esta diferencia no es estadísticamente significativa. Otra forma de examinar las expectativas profesionales fue a través del **tiempo estimado en obtener un contrato indefinido**. No se encontraron diferencias de género ni por rama de conocimiento en este indicador, ya que la distancia entre titulaciones técnicas y no técnicas es de unos

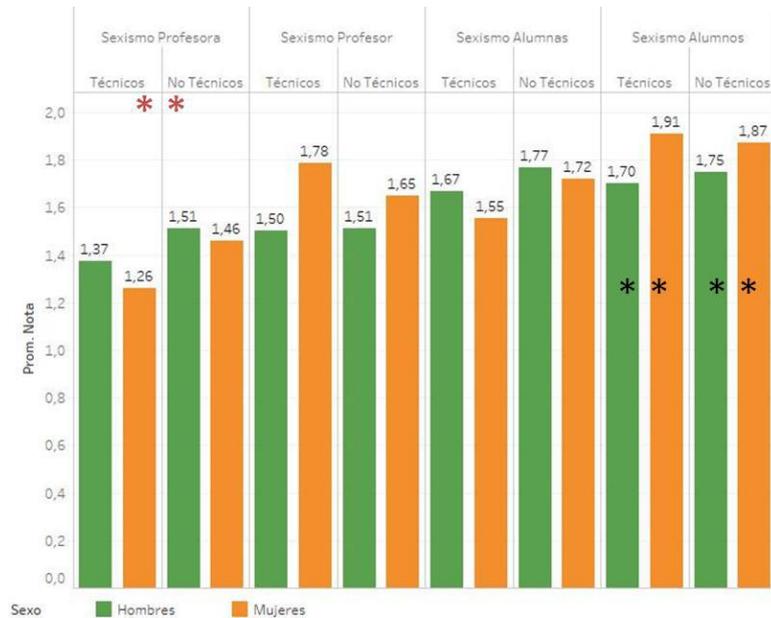
pocos meses (la estimación media es de 2,4 años).

Se analizó la relación entre las expectativas profesionales y la autovaloración de las distintas habilidades, encontrando diferencias de género. De este modo, cuanto mejor es la autopercepción que tienen las mujeres sobre sus habilidades, más positivas son sus expectativas laborales. Las habilidades de liderazgo se asocian a un mejor futuro profesional en el caso de los hombres de titulaciones técnicas, mientras que las destrezas científicas y lingüísticas se relacionan significativamente con las expectativas profesionales de los hombres de estudios no técnicos.

Existen diferencias por rama de conocimiento con respecto al **tipo de contrato** del primer empleo desempeñado. Así, mientras que las personas tituladas en estudios no técnicos ingresan habitualmente al mercado laboral con un contrato temporal, quienes cursaron titulaciones técnicas empiezan a trabajar con una beca de formación. Por último, destaca el alto porcentaje de hombres de titulaciones técnicas que ingresaron en el mercado laboral con un contrato indefinido.

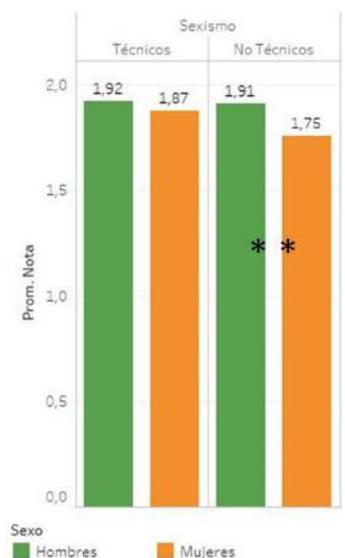
Los datos de inserción laboral de quienes finalizaron sus estudios en la ULL son positivos, ya que un elevado porcentaje de personas, especialmente de las titulaciones técnicas, está trabajando por cuenta ajena en el sector privado. Por el contrario, el sector público es liderado por quienes cursaron estudios no técnicos. Aunque también el porcentaje de personas en situación de desempleo es más elevado entre las personas de las titulaciones no técnicas.

El **sexismo académico** percibido en diferentes miembros de la comunidad universitaria es bajo. No obstante, es necesario explicar algunas diferencias significativas. En este caso, las mujeres tituladas en la ULL señalan más que los hombres a sus antiguos compañeros como agentes de manifestaciones sexistas. Además, las personas procedentes de titulaciones técnicas señalan menos actitudes y conductas sexistas por parte de las profesoras que quienes cursaron estudios no técnicos.



También se analizó el **nivel de sexismo** en las personas encuestadas. Si bien los hombres tienen más creencias sexistas que las mujeres, estas diferencias de género son significativas solo entre las personas de las ramas no técnicas.

Las **acciones, campañas y actividades formativas para promover la igualdad de género** se han venido desarrollando por la ULL desde hace varios años. Sin embargo, los porcentajes personas que conocen y participan en estas acciones son muy reducidos, existiendo diferencias de género y por rama de conocimiento. Al igual que sucedía con el alumnado, aquellas personas con titulaciones no técnicas manifiestan más conocimiento de este tipo de acciones. Aunque el número de tituladas en estudios técnicos que tiene conocimiento de estas acciones es nulo, el porcentaje de participación de este grupo de mujeres es el más elevado. Con respecto a la



satisfacción, destaca que mientras la mayoría de las personas aprueba con nota las acciones en las que ha participado, especialmente las mujeres de ramas no técnicas (una nota de 3,9 sobre 5), las tituladas en ramas técnicas se muestran insatisfechas con tales actividades (2,8 sobre 5).

La Unidad de Igualdad de la ULL desarrolló el Plan de Igualdad entre mujeres y hombres, así como el Protocolo contra el Acoso. Este último documento es más conocido que el Plan de Igualdad entre la población titulada.

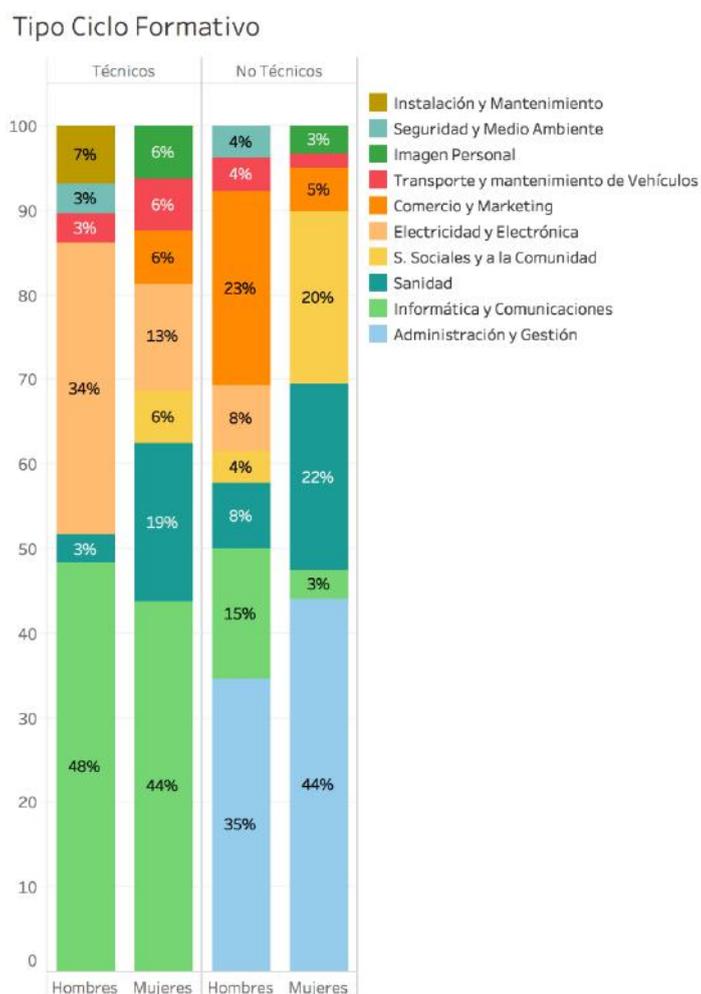
4.2.3. Abandonos de estudios universitarios

Este apartado recoge los hallazgos del grupo poblacional formado por aquellas personas que comenzaron a estudiar en la ULL, pero que los han abandonado. Como en apartados anteriores, los indicadores se relatan segregados por sexo y por rama de conocimiento de la titulación que abandonaron en los últimos 10 años (rama técnica vs. no técnica).



El bachillerato es el mayor **nivel de estudios** alcanzado por los hombres, especialmente de las ramas no técnicas, seguido por los ciclos formativos superiores, en mayor medida entre las titulaciones técnicas. Con respecto a las mujeres, mientras que las de estudios no técnicos tienen el título de bachillerato, las de los estudios técnicos cursaron algún ciclo formativo de grado superior. No obstante, el porcentaje de mujeres que ha cursado un ciclo formativo de grado superior es un 10% más elevado que el de los hombres.

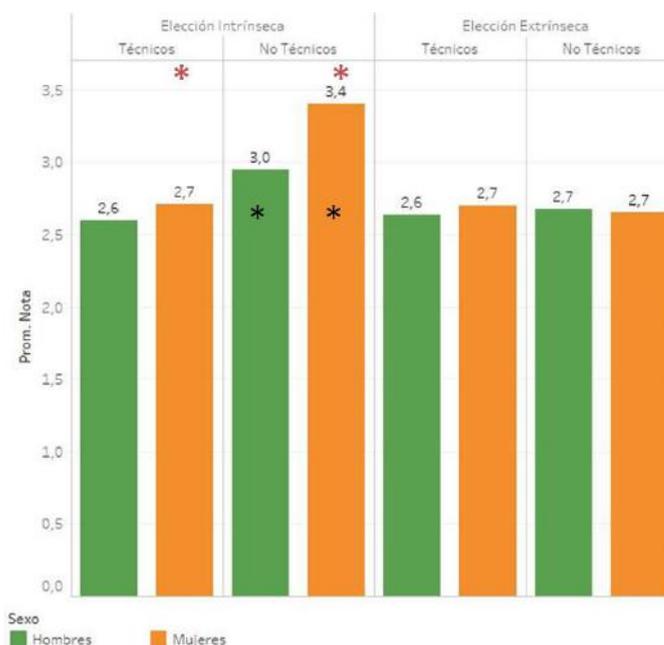
Con respecto a las **familias profesionales de los ciclos formativos** cursados, existen diferencias por rama de conocimiento y sexo. Así, los hombres que abandonaron estudios técnicos han cursado principalmente algún ciclo formativo de Informática y Comunicación o de Electricidad y Electrónica. Aunque las mujeres también han cursado este tipo de ciclos, el de Electricidad y Electrónica pasa a un tercer plano, superado por los de Sanidad. No obstante, las diferencias más notables se encuentran entre los hombres y mujeres que abandonaron estudios de ramas no técnicas. A pesar de que ambos cursaron estudios de Administración y Gestión principalmente, los otros ciclos formativos que han estudiado las mujeres están relacionados con profesiones más feminizadas, como la Sanidad o los Servicios Socioculturales y de la Comunidad, mientras que los hombres se han dirigido más al Comercio y Marketing o a la Informática y Comunicación.



Los hallazgos indican que alrededor de un 16% ha **iniciado otra titulación que también han abandonado**. Aunque las diferencias encontradas no son significativas, la tendencia muestra que los hombres de las ramas no técnicas son los más reincidentes en el abandono de estudios, mientras que las mujeres de titulaciones técnicas son las que menos.

Las familias y las becas aparecen una vez más como las principales fuentes de **financiación de los estudios universitarios**. Además, el porcentaje de personas, y especialmente de mujeres de ramas técnicas, que trabajaban para costearse los estudios son los más elevados de todos los grupos analizados.

Los **motivos de elección de una titulación** frente a otra no parecen diferir significativamente entre intrínsecos y extrínsecos, con una excepción: los indicadores intrínsecos, tales como la vocación o querer ayudar a otras personas, son más elevados en las mujeres que se matricularon en titulaciones no técnicas, en comparación con sus compañeros o con las mujeres de las ramas técnicas.



Los **hábitos de estudio** durante el tiempo que fueron estudiantes en la ULL son similares a los otros dos grupos poblacionales del estudio. Sin embargo, aunque las mujeres de las titulaciones no técnicas muestran un mayor número de estrategias positivas, los datos no difieren significativamente por rama de conocimiento ni género.

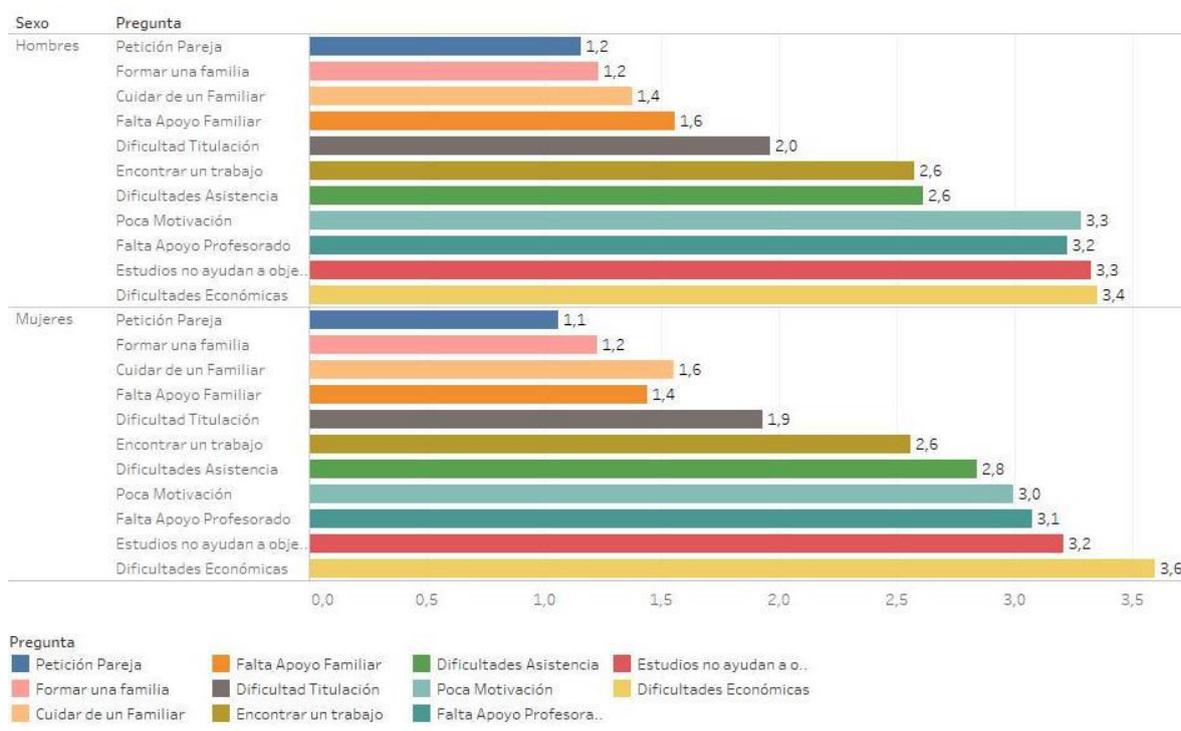
El porcentaje de personas que disfrutaron de una **beca Erasmus** antes de abandonar sus estudios universitarios es muy reducido (3%), cifra que se eleva tan solo a un 5% entre los hombres de titulaciones técnicas. Esta experiencia es valorada positivamente por las personas que participaron en el programa Erasmus. Al igual que con los otros grupos analizados, los motivos económicos son la razón principal por la que no disfrutaron del programa Erasmus durante su periodo de estudios en la ULL. Los otros dos indicadores

(Extranjero y Familia) no parecen explicativos de la falta de experiencia Erasmus, ya que las puntuaciones están por debajo de 1,88 en una escala de respuesta del 1 al 5. Aun así, los factores relacionados con el extranjero tienen un mayor peso entre las mujeres de titulaciones técnicas en comparación con los hombres de la misma rama de conocimiento.

Las personas que abandonaron los estudios muestran descontento con la ULL, y especialmente con la titulación cursada, no superando los 2,51 puntos en una escala de **satisfacción** de 1 a 5. Si bien las mujeres que abandonaron las titulaciones técnicas son las personas menos satisfechas, estas diferencias de género o por rama de conocimiento no son significativas.

Entre las **razones** más frecuentes **para abandonar los estudios** destacan las dificultades económicas, el sentimiento de que no ayudaban a conseguir los objetivos, la falta de apoyo del profesorado y la escasa motivación, sin que existan diferencias significativas de género o por rama de conocimiento. Con el objetivo de tener una visión conjunta de los datos, se analizó si existía

Motivos para abandonar los estudios



relación entre la escasa satisfacción y los principales motivos de abandono. Los resultados muestran que una menor satisfacción con la ULL y la titulación aumenta el sentimiento de que los estudios no van a ayudar a conseguir los objetivos aumenta la percepción de falta de apoyo del profesorado y disminuye la motivación con los estudios. Sin embargo, las dificultades económicas están directamente asociadas con la satisfacción con la titulación, pero no con la satisfacción con la ULL, indicando que la satisfacción con los estudios se incrementa a medida que los problemas económicos también aumentan.

A pesar de estos hallazgos, las personas encuestadas no descartan la **posibilidad de retomar los estudios universitarios**, con una puntuación media de 3,16 sobre 5. Aunque no se encontraron diferencias de género ni por rama de conocimiento, los datos muestran la tendencia de que los hombres de estudios técnicos se plantean volver a cursar estudios universitarios más que sus compañeros, patrón que se invierte en las mujeres, quienes a su vez se lo plantean más que ellos.

El interés por **retomar la misma titulación** que abandonaron es elevado, especialmente entre los hombres de estudios no técnicos. No obstante, las personas que creen que retomarán otros estudios parecen estar motivados

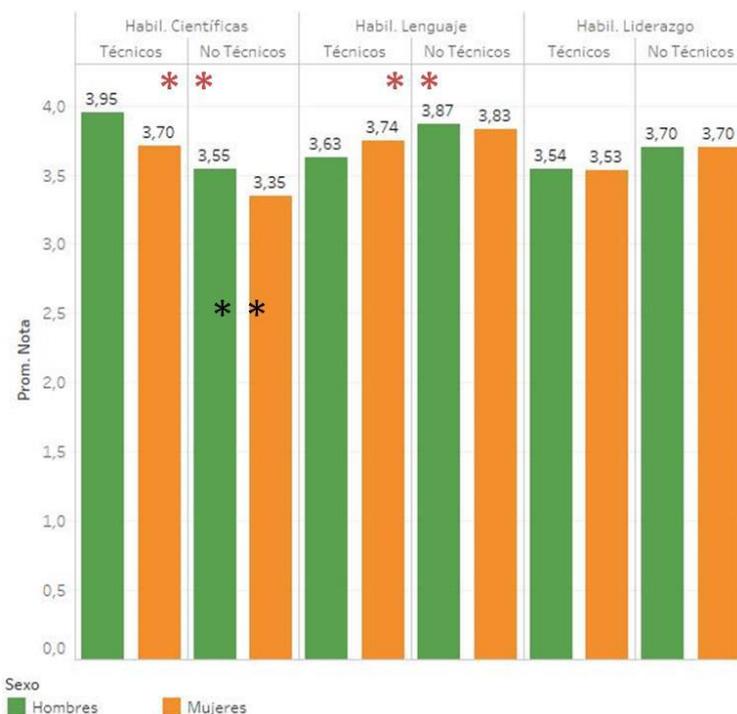
Retomar Misma Titulación



por la misma rama de conocimiento. En particular, los hombres de ramas técnicas muestran mayor interés hacia la Ingeniería Informática, mientras que los de estudios no técnicos están interesados en diferentes áreas, entre las que destaca Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Derecho, así como

Administración y Dirección de Empresas. Por el contrario, las mujeres de ramas no técnicas muestran preferencia por estudios de Ciencias de la Salud y Educación.

La **autovaloración** en las habilidades científicas, lingüísticas y de liderazgo mantiene un patrón similar que en los otros grupos examinados. Así, las personas que abandonaron los estudios no técnicos se valoran más positivamente en las destrezas lingüísticas, mientras que las personas que abandonaron titulaciones técnicas se evalúan más favorablemente en



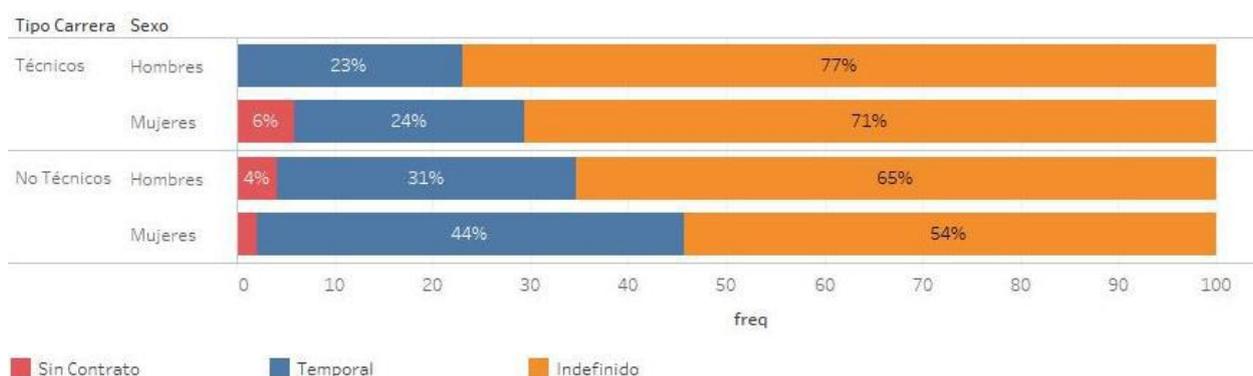
habilidades científicas. Asimismo, las mujeres que se matricularon en estudios no técnicos valoran sus destrezas científicas menos favorablemente que sus compañeros. Se encontró una correlación significativa solo en los hombres, quienes tienen mejores expectativas cuando más valoran sus habilidades de liderazgo.

Las **estrategias de afrontamiento** que emplean quienes abandonaron los estudios universitarios no difieren estadísticamente por género o por rama de conocimiento. En este sentido, los datos indican que, en general, las personas tienden a afrontar los problemas de una manera positiva.

En cuanto a la **situación laboral** actual de las personas que abandonaron los estudios, el porcentaje de mujeres de titulaciones técnicas que trabaja por cuenta ajena es más elevado que el de los hombres. Sin embargo, ellos

destacan frente a sus compañeras por estar en situación de desempleo, seguido por haber emprendido, siendo actualmente autónomos. Los porcentajes de hombres y mujeres que abandonaron estudios no técnicos no varían en función del género.

En general, el **tipo de contrato** que prevalece entre quienes están trabajando en la actualidad es el indefinido, especialmente entre las personas que abandonaron estudios técnicos. Sin embargo, las mujeres de las titulaciones no técnicas forman el grupo que está más en situación temporal.



Las personas encuestadas consideran que el trabajo actual no se **ajusta a su formación académica**, siendo los hombres que abandonaron los estudios técnicos los que señalan la mayor tasa de ajuste, aunque las diferencias no son significativas. A pesar de este dato, las **expectativas profesionales** (probabilidad de ejercer la profesión, alcanzar metas profesionales o alcanzar un puesto de responsabilidad) son positivas para todas las personas que conforman el grupo de abandonos.



Del mismo modo, la **estimación del salario** para los próximos años no refleja diferencias significativas. Al contrario que sucede entre el estudiantado o en el grupo de personas egresadas, las mujeres que

abandonaron estudios no técnicos tienden a esperar un salario de media más elevado que el resto. En la rama de las titulaciones técnicas, la diferencia de género es a favor de los hombres, aunque ésta no es significativa.

El **sexismo académico** percibido en el contexto de la ULL es bajo (puntuaciones por debajo de dos en una escala de 1 a 5), mostrando al alumnado como el grupo que exhibe más conductas y actitudes sexistas. Las diferencias de género indican que los hombres que abandonaron titulaciones técnicas perciben menos sexismo en los alumnos que las mujeres. Mientras



que los hombres que se matricularon en estudios no técnicos valoran a sus profesoras como más sexistas que las mujeres que abandonaron las mismas titulaciones. Por otro lado, las alumnas son más valoradas como agentes sexistas por

quienes se matricularon en titulaciones no técnicas. De acuerdo con las puntuaciones obtenidas, las personas encuestadas muestran pocas **actitudes sexistas** (en torno a los dos puntos en una escala de 1 a 5), sin que se encuentren diferencias de género o por rama de conocimiento.

Las **acciones, campañas y actividades formativas para promover la igualdad de género** que han sido desarrolladas por la ULL son conocidas en porcentajes similares por las personas que abandonaron los estudios universitarios. Sin embargo, ninguna mujer de las que cursaron titulaciones

técnicas manifiesta conocer tales acciones. Asimismo, la participación en tales acciones procede de ramas no técnicas. En contraste, sorprende que el Plan de Igualdad de la ULL y el Protocolo contra el Acoso es más conocido por quienes abandonaron titulaciones técnicas.

4.3. Resultados del estudio cualitativo: grupos de discusión

Se analizó el discurso de las personas participantes en los grupos de discusión con el objetivo de identificar los indicadores relacionados con las motivaciones, actitudes y expectativas con los estudios cursados y con la ULL. Los análisis se hicieron teniendo en cuenta la rama de conocimiento de los estudios y desde la perspectiva de género. De este modo, se describen los resultados de acuerdo con los distintos grupos poblacionales en aquellos apartados en los que se encontraron diferencias entre ellos.

Los **motivos** que pueden llevar a una persona **cursar unos estudios frente a otros** son diversos. Si bien, la mayoría de las personas coincidió en señalar distintas razones intrínsecas, como es el caso de la vocación, la tradición familiar en el sector y la atracción y satisfacción con la rama de conocimiento (“La verdad es que Ingeniería Química es de estudiar matemáticas, física, química que son las cosas que más se me daban”), destaca que los hombres de los estudios técnicos mencionan en mayor medida los motivos extrínsecos relacionados con el bienestar económico y laboral.

Ya me gradué en Tecnologías Marinas y he estado trabajando en la Marina Mercante de 2º oficial de máquinas. Elegí Náutica y Transporte Marítimo para compensar la parte que tengo, por así decirlo, de Mecánico Naval y poder llegar a ser capitán con las dos variantes y abrir un poco más el mercado laboral, que está abierto ahora mismo, pero se puede hacer pequeño a nivel nacional. Y por eso estoy estudiando Náutica y Transporte Marítimo. (Hombre, estudios técnicos)

Lo mío con la ingeniería fue totalmente vocacional, yo con 14 años sabía que quería hacer ingeniería, lo tenía muy, muy, muy claro. Cuando tuve que elegir asignaturas ya sabía hacia donde tirar. (Mujer, estudios técnicos)

En general, las personas participantes **sienten el apoyo** de sus progenitores en la decisión de cursar estudios universitarios elegidos. No obstante, la percepción de apoyo parece disminuir cuando piensan en el profesorado, ya

sea del instituto o de la universidad. Además, algunas mujeres relacionan esta falta de apoyo con actitudes sexistas del personal docente.

Cuando estudié Tecnologías Marinas hubo un profesor que la verdad nos hizo bastante, no la vida imposible, pero era bastante exigente y marcaba unos límites en las clases muy definidos y cuando salías de esos límites, a lo mejor, hablaba contigo y te decía “mira chico, tú no vales para esto, no te veo sacando esto”. (Hombre, estudios técnicos)

Sobre todo, en Náutica. A lo mejor le dices a alguien, a tus profesores que te daban en bachiller, “Voy a estudiar Náutica”, “eso es de chicos, cómo vas a hacer eso” y es como... “No tiene por qué ser de chico, ¿sabes? Es una carrera igual que quien hace Bellas Artes o quien hace Música, es lo mismo. (Mujer, estudios técnicos)

También en la propia carrera hay profesores que “tú no sirves para esto, deberías estudiar otra cosa” (Hombre, estudios técnicos)

A pesar de que el siguiente argumento fue mencionado solamente dos veces, merece la pena analizarlo en profundidad porque refleja la presión social. En concreto, cómo el entorno cercano guía la definición de metas, así como el grupo de iguales ejerce presión, aunque esta sea implícita. En este sentido, diversas investigaciones han indicado que la probabilidad de mostrar interés hacia estudios técnicos se incrementa cuando el estudiantado considera que sus amistades también valoran las materias STEM (Robnett y Leaper, 2013). Por tanto, la baja frecuencia de aparición de esta variable no debería frenar el hecho de examinar la influencia del grupo de iguales y del entorno social en estudios futuros.

Yo me sentí totalmente apoyada, es verdad que al principio costó un poco porque todas mis amigas eligieron carreras más en plan Psicología, Magisterio, más enfocadas a otras ramas, yo era la única ingeniera (...) (Mujer, estudios técnicos).

En mi familia pues siempre vieron con buenos ojos un ingeniero, entonces, pues ellos me han apoyado, además de las salidas que vieron para ingeniería

Informática. (Hombre, estudios técnicos)

En los discursos de quienes participaron en las dinámicas grupales hay una tendencia a hablar sobre la **satisfacción con la ULL**, la cual parece estar relacionada con el abandono de los estudios universitarios. Si bien es un constructo muy amplio y son muchas las variables que pueden estar afectando al grado de satisfacción experimentado, los factores que aparecen repetidamente pueden agruparse en grandes bloques. Estos datos ofrecen información que permite el desarrollo de acciones de mejora por parte de la ULL.

El *descontento con los estudios* parece un sentimiento generalizado. En concreto, las personas perciben que las asignaturas son muy teóricas y que no tienen aplicación práctica ni actualizada para el contexto laboral. Algo similar ocurre con los planes de estudios. En este sentido también opinan que están obsoletos o no satisfacen sus necesidades formativas, ya que generalmente la materia impartida no la vuelven a utilizar en su carrera profesional. De hecho, manifiestan malestar por la existencia de cursos especializados que se imparten a través de la Fundación General de la Universidad (FGULL), pues consideran que éstos deberían estar integrados en el grado. Además, expresan no recibir suficiente información de esta oferta formativa. Asimismo, existe un sentimiento generalizado entre los hombres de estudios técnicos de que los ciclos formativos ofrecen una enseñanza más completa y aplicada que los grados universitarios.

Es verdad que hay asignaturas que yo decía “Y ¿para qué quiero yo esto?” y solían ser las que después no podías aprobar, pero bajo ningún concepto.
(Mujer, estudios no técnicos)

Yo estudié derecho canónico. Ahora ya no se da. Ese esfuerzo fue mío, ya es algo que ni siquiera existe, yo estudié un dinosaurio, ¿por qué me hicieron perder mi energía en dinosaurios? Eso tendrían que haberlo planteado antes de que yo me matara a estudiar una asignatura que no sirve para nada, ¿no? Pues

igual que ese ejemplo hay 800.000 más. No entiendo. (Mujer, estudios no técnicos)

Salvo alguna asignatura en segundo del 2º cuatrimestre que son específicas para tu carrera, todas son para todas las carreras de ingeniería: Mecánica, Electrónica, Náutica y Química (...) Y eso, quieras o no, yo creo que influye demasiado en que mucha gente se vaya porque al fin y al cabo vas a una carrera que te están enseñando por enseñar informática... Lo siento, no me parece correcto. Después, hay otras asignaturas que también te están dando temario para hacerlo lo más generalista posible para poderlas dar en diferentes carreras y estás provocando que la gente se aburra. Porque en mi caso, yo en 2º año estuve a punto de abandonar la carrera porque no me gustaba lo que estaba estudiando. Suerte que entré (...) fue cuando realmente quise seguir en la carrera. Pero yo estuve a nada, a semanas o días de dejar la carrera porque no la aguantaba ya. (Hombre, estudios técnicos)

Haces un ciclo superior y en algunas cosas sabes más que en una carrera. Yo vengo de hacer el ciclo y me vienen compañeros míos de tercero a preguntarme cosas a mí y eso me choca un montón. A ver, yo estoy en primero (...), me vienen ellos a preguntarme para el mantenimiento de los cultivos y me lo preguntan a mí porque ellos no saben hacerlos. Entonces, en el ciclo mío es un ciclo dual, haces una semana de teoría, una semana de prácticas, hemos trabajado en el Parque Nacional del Teide, en las Azores... Y a mí siempre me han dicho las personas que han trabajado ahí "te cogemos antes a ti por el ciclo que por la carrera porque nos ha venido mucha gente de carrera y no saben aplicar lo que tal y tú sí". (Hombre, estudios técnicos)

Los planes de estudios de la ULL están enmarcados en el Espacio Europeo de la Educación Superior, lo que lleva a la evaluación continua y asistencia obligatoria del alumnado. Ambos factores están asociados a otra de las quejas que aparece de manera reiterativa, como es el *horario de las clases*, destacando especialmente entre quienes abandonaron los estudios. En este sentido, parece necesario señalar el efecto negativo que ha supuesto la *Norma de Progreso y Permanencia de la Universidad de La Laguna*, ya que la aplicación de esta normativa trae consigo el solapamiento de asignaturas de diferentes cursos, ya que muchas coinciden en horario. Este reglamento

recoge que “En cada curso académico en que se formalice la matrícula será preciso matricularse de todas las asignaturas no superadas de los cursos anteriores (...), entendiendo por tales las suspensas, no presentadas o no matriculadas, no pudiendo, en ningún caso, anular asignaturas que impidan el cumplimiento de este requisito.” De este modo, se repiten dos discursos interrelacionados entre sí. Por un lado, que algunos grados están planteados de tal forma que solicitan la asistencia a clase por parte del alumnado, tanto por la mañana como por la tarde. Por otro lado, y en esta línea, las personas exponen la dificultad de compatibilizar los estudios con un trabajo.

(...) Me apunté en el turno de tarde y a la semana descubrí que era mentira, no existía el turno de tarde. Tenías que ir a hacer prácticas por la mañana. Bueno, pues me fui, ni siquiera pagué la matrícula (...) (Hombre, estudios técnicos)

Es lo que dicen los profesores, que es tu problema si quieres buscarte un trabajo, pero tienes que asistir a clase sí o sí porque en el Plan Bolonia es con asistencia y obligación continua y es tu problema como te lo sacas. (Mujer, estudios no técnicos)

(...) Normalmente empieza a las 16 un turno de la tarde, no a las 14 de la tarde. Entonces, había clases a las que no podía asistir porque empezaban a las 2 y yo salía del trabajo a las 3 y pico 4. Había clases a las que no podía ir y yo salía de Gúímar a las 3 y hasta La Laguna, imagínense. A parte de eso, los exámenes los ponían a la misma hora, con lo cual había exámenes que no podía hacer porque no me cuadraban. Con lo cual hubo signaturas a las que no pude ni asistir a clase ni examinarme habiéndolas pagado porque no eran compatibles y tampoco te ponían ninguna facilidad. Porque después tu decías: “mira, es que estoy trabajando, que no es que no venga porque esté en mi casa echada, es que no vengo porque tengo que trabajar”. Y da igual, a ellos no les interesaba, “todo esto es una evaluación continua y tú tienes que venir a clase y búscate la vida”. (Mujer, estudios no técnicos)

El *personal docente e investigador* (PDI) también ejerce una fuerte influencia en el nivel de satisfacción de los tres grupos poblacionales, siendo diversos

los factores explicativos. En concreto, la escasa motivación para la docencia, así como la metodología didáctica empleada por algunos miembros del profesorado (leer las diapositivas, no actualizar el temario, no saber explicar los conocimientos, etc.) son percibidas como las principales razones que llevan a las personas a sentirse insatisfechas con el PDI.

En la carrera había muchas asignaturas que también te costaba asistir porque ibas y te ponían una presentación, que te la daban ya en el aula virtual. Entonces era como ir allí para mirar como el hombre leía lo que estaba en la pantalla. Entonces era como “joder, estoy perdiendo dinero viniendo aquí para hacer algo que yo puedo hacer en mi casa”. Porque tampoco explicaba más. O con el libro a lo mejor, te leían el libro y tú con el libro delante y decías “puuff...”. (Hombre, estudios no técnicos)

No te hablo de la dificultad sino del interés de la persona en transmitir, en querer enseñar. No querer estar ahí por el currículum. Yo tenía un profesor que estaba en la carrera porque le daba currículum “yo soy Juanito, tengo este cargo público, tengo este otro cargo, tengo esta excedencia y de paso juego al polo y estoy aquí para enseñarles”. Me viene a dar una ley del cemento... eran tres leyes derogadas que llevaba. Y el tío llevaba dándola desde el 70 y pico. Pues no se quería modernizar, estaba ahí puramente por fachada. (Hombre, estudios técnicos)

Hay profesores que no tienen motivación ni ganas. Están ya a punto de jubilarse y una clase que puede ser súper interesante, que te va a enseñar y vas a aprender cosas... Y al final claro, o no vas a clase o dejas de ir porque no hay motivación. (Mujer, estudios técnicos)

Sí, aparte de profesores que motivan, otros que no, también veo que asignaturas con resultados muy, muy bajos, pasan los años y no se hace absolutamente nada, es decir, al año siguiente la asignatura se da de igual manera o sea, igual de mal, con los mismos resultados, es que no hay un asesoramiento pedagógico para los profesores ni ellos ponen por su parte, algo pasa que se repite, se repite y se repite y puedes cursar tres años la misma asignatura y tres años tropezar con la misma piedra. (Hombre, estudios técnicos)

A esto se debe sumar la mala relación entre profesorado-alumnado (falta de empatía, mostrarse distante, ridiculizar al alumnado en público).

Había una chica gordita que le dio el examen bastante rápido y le dice “¿qué pasó? ¿ya terminaste o es que tienes hambre?” (Mujer, estudios técnicos)

Lo que va unido al absentismo laboral, la variabilidad de docentes para las asignaturas o la elevada edad del PDI.

Desde que yo dejé la carrera, sólo se han jubilado dos profesores. En mi departamento había un chico haciendo el doctorado y todavía no es profesor, no está dando una asignatura como tal. Y el temario de esas asignaturas ha pasado a otros profesores. (Mujer, estudios técnicos)

Yo tengo varios profesores que son capitanes y como están navegando no pueden venir a darnos clases y pasamos dos semanas en las que no damos clase (...). Otros profesores que trabajan, por ejemplo, en la torre de control y tienen guardia y no pueden darnos clase (...). Si tú no cumples con tus horarios como profesor deja la plaza a otro profesor que sí pueda ir a todas las horas o, por lo menos, hacerte un mínimo de caso cuando le escribes un email, cosas así. (Hombre, estudios técnicos)

Según la Teoría de la Acción Planificada (Fishbein y Ajzen, 1975), las actitudes influyen en la motivación y la fuerza de la intención conductual, siendo un factor determinante en el comportamiento real (Tan Van, Choocharukul y Fujii, 2014). De acuerdo con esta premisa, se preguntó a aquellas personas que habían abandonado los estudios universitarios en qué medida les gustaría **retomar su formación académica en la ULL**. Aunque la mayoría expresa interés por volver a la Universidad de La Laguna, algunas diferencias de género son apreciadas. Específicamente, los hombres muestran un mayor rechazo, mientras que las mujeres manifiestan una mayor predisposición a retomar los estudios universitarios.

En la ULL no, yo lo tengo claro. A lo mejor en la UNED, pero la ULL no. (Hombre, estudios técnicos)

Yo es que, sin ir más lejos, ahora estoy haciendo un ciclo de Ingeniería Civil y más de la mitad son también rebotados de la Universidad. La mayoría tenemos 3 años, hay quien se quedó en cuarto, hay quien se quedó en segundo y estamos exactamente al mismo nivel que los que entraron de bachillerato. Teniendo 3 años de una Ingeniería Civil, estamos al mismo nivel. Vale que no es lo mismo, que no está pensado para lo mismo y que el perfil de ingreso no es el mismo, pero exactamente el mismo nivel es que me parece una burrada (...) pero ¿cómo es posible? He malgastado un montón de dinero y un montón de tiempo estudiando una carrera para nada. (Hombre, estudios técnicos)

Yo sí. De hecho, voy a empezar a prepararme la EBAU para este año. A ver si empiezo, pero me voy a botar por enfermería. A ver qué tal, vamos a cambiar de sector porque... (Mujer, estudios técnicos)

Entre las mujeres, también es frecuente encontrar los motivos económicos como razón principal que imposibilita la posibilidad de retomar los estudios.

Yo me lo plantearía y me gustaría tener la oportunidad, pero como ya la beca no la puedo solicitar porque yo saqué las asignaturas para no devolverla, no para poder optar si alguna vez... Ahora mismo ni me lo planteo, pero por la parte económica, que parece completamente inviable. (Mujer, estudios no técnicos)

A mí me gustaría también. Sé que ahora no puedo por motivos económicos, pero a lo mejor algún día cuando esté más estable y pueda, pues me gustaría volver. No lo sé si podré, pero sí es una opción. (Mujer, estudios no técnicos)

Como parte de los objetivos específicos del estudio, se preguntó en los distintos grupos si habían experimentado o presenciado algún **trato desigual entre hombres y mujeres en la universidad**. Si bien hay personas que afirman no percibir sexismo en el contexto académico o no conocer casos concretos, hay un elevado número de participantes que sí han vivido conductas y actitudes sexistas en la ULL, especialmente por parte del profesorado. No obstante, mientras algunos de estos comportamientos tienen un carácter claramente hostil, otros parecen camuflarse en las sutilezas,

pudiendo definirlos como michomachismos.

Ejemplos de sexismo hostil, detectados tanto por mujeres como por hombres:

En unas prácticas, en mi grupo éramos dos chicos y dos chicas y bueno, tenemos un profesor un tanto especial, que denigra a las chicas. En plan, si ve un poco de agua en el suelo “cógete la fregona y ponte a fregar”. Pero más brusco, como las mujeres sólo valen para fregar, dándolo a entender. Sí. Y cosas muy similares. (Hombre, estudios técnicos)

Yo, por ejemplo, sí, en el primer cuatrimestre con un profesor. Nada más llegar nos puso como una serie de normas. (...) Nos prohibía venir en falda, llevar escotes, camisillas... Y, a ver, yo entiendo que tú vas a la universidad, que no vas a salir de fiesta, que tengas que tener un mínimo de respeto, no sólo hacia tus profesores sino hacia tus compañeros. Entiendo que una falda muy corta no es adecuada llevarla, igual que a lo mejor un chico pues, yo qué sé, los chicos no tenían ese problema. Y a lo mejor cuando veníamos en camisilla corta en Santa Cruz, septiembre, hace un calor que estás sudando, vienes lo más cómoda posible y a lo mejor una camisilla normal no... sudabas un montón. Venías con la camisilla y en su clase te tenías que poner una chaqueta o algo para que no nos dijera nada. Y luego hacía comentarios machistas de (...) Un profesor, que se supone que no es machista, no debería decir esas cosas hacia las mujeres, ¿sabes? Pero creo que me ha pasado sólo con ese profesor, con más nada. (Mujer, estudios técnicos)

Abajo (Edificio de Náutica) ha habido acosos sexuales y han salido en noticias, han sido denunciados y demás. He oído muchos casos de esos y hay muchos casos que no han sido denunciados, sino que simplemente se ven en clase y... También tengo muchos profesores, que han trabajado en los barcos, han sido capitanes y demás, (...) y por haber navegado tantos años, haber convivido sólo con hombres, tienen un trato hacia la mujer muy despectivo, en el que la mujer sólo sirve para limpiar y procrear, punto. Y lo he visto mucho, yo puedo decir que lo he visto mucho abajo en mi universidad. (Hombre, estudios técnicos)

En mi facultad a mí se me ha puesto un jefe de departamento al lado y hacerme un comentario que no venía a cuento de... Sacar a una chica de clase

y “mira, mira, como se pone nerviosa, esa ha dormido en mi casa”. Lo miré así y yo “¿qué cojones me estás diciendo?” y “no, no, que es amiga de mi hija”. Y, ¿a qué viene ese comentario, que me digas ese tipo de cosas?, ¿y a mí qué coño me importa? (Hombre, estudios no técnicos)

Ejemplos de micromachismos, que suelen estar relacionados bien con preguntarle a las mujeres constantemente sobre la materia y usar su persona para poner ejemplos o bien, con ignorarlas. En general, estas conductas sutiles son percibidas por las participantes en mayor medida que por sus compañeros.

Yo lo más parecido fue un profesor que tuvimos, que éramos a lo mejor 10 en clase, cinco chicas y cinco chicos. Y los chicos tenían nombre, pero cuando le preguntaba a alguna de nosotras “¿y las mujeres de la clase que opinan?”. Y, entonces, ¡claro! Era “a ver, tengo un nombre igual que los otros cinco y no tienes que hacerme portavoz de todas las mujeres del mundo. (Mujer, estudios no técnicos)

Sí hay diferencias. A lo mejor muy sutiles y quizás no para mal, sino a veces hasta para bien. Tenía un profesor mayor que me daba un trato de favor, aunque yo no quisiera. (...) Veníamos cinco personas contadas a clase y casualmente eran todos chicos y la única chica era yo (...) Y el problema era que siempre me decía a mí que saliera a la pizarra, incluso teniendo yo dos compañeros al lado a los que nunca preguntaba... A ver, que yo hacía los ejercicios, llevaba la asignatura al día, iba hablar con él al despacho cuando tenía dudas y demás (...), pero no les preguntaba a los chicos y siempre “sal a la pizarra” y “A, ¿tú qué opinas?”. (Mujer, estudios técnicos)

Yo entré en laboratorio y tenía un compañero. Éramos una pareja y es que a él se le caían las cosas, el cristal, a lo mejor no sabe hacer las cosas y el profesor no me miraba a mí. Le estaba hablando a él. “Perdona, él es un cáncamo que no ha hecho nada y encima está destrozando todo el laboratorio”. ““Hola, quiero saber esta duda”. Pero es que a mí no me decía nada (...). Hay machismo, hay muchísimo machista en la Facultad de química. (Mujer, estudios técnicos)

Es interesante, asimismo, analizar cómo responden las personas ante este tipo de situaciones. Por un lado, hay quien resta importancia a las conductas sexistas. Por otro lado, están quienes no actúan, bien por temor a las consecuencias, o bien por no saber reaccionar.

Sí que había un profesor, lo que pasa que no era una cosa que tú dijeras “esto es para denunciarlo”. Pero tú sabías que el profesor te miraba. Y más de una vez lo pillamos observándonos a través del cristal de su despacho. Pero te reías porque después es verdad que en el cara a cara no te faltaba el respeto... En pequeños detalles, pero bueno, que pasan en todas partes. (Mujer, estudios no técnicos)

Yo he visto una actitud un poco machista y hasta cierto punto de acoso de “apúntame aquí tu número, te llamo por teléfono cuando no hay clase” (...) Y va bajando la mano. A mí eso me parece una falta de respeto, (...), lo veo acoso y yo no quiero decir nada tampoco porque después me va a ver a mí o me pueden coger manía o lo que sea... Y las chicas no sé si no lo hacen por miedo o porque lo mismo, de vergüenza o me coge manía el profesor o cualquier cosa. Pero yo sí he visto situaciones de estas que... (Hombre, estudios técnicos)

Yo sí debo decir que sí me ocurrió este año un caso excepcional, absolutamente excepcional dentro del profesorado, que en una tutoría nos hizo un comentario no del todo adecuado, además, con chicas también delante (...) Creo que fue acerca de que las chicas llegan a una edad, de los veintilargos, en los que empiezan a tener depresiones, (...) que tenían un estado anímico no tan óptimo porque ya en los pasos de peatones no se paraban a darles paso. Y cosas de este estilo (...) Probablemente poco valientes yo y los demás que estábamos allí, que éramos cuatro, dos chicos y dos chicas, que ninguno dijo nada. Pero al final sabes que cuando alguien dice algo como eso, sabes que, si se te ocurre, por hache o por be, decirle algo sabes que las consecuencias son peores (...) Nosotros no dijimos nada. De hecho, una chica según salimos se puso como una fiera, “¿tú te crees lo que dijo?”. Ya, pero y ¿qué haces? (Hombre, estudios no técnicos)

Otra de las respuestas habituales entre quienes perciben sexismo por parte del profesorado es culpabilizar a las mujeres, así como pensar que sus logros

académicos están más relacionados con cualidades que nada tienen que ver con el esfuerzo, el trabajo y las competencias profesionales de las mujeres.

Yo recuerdo un caso, pero en ingeniería. Además, era marcado. O sea, era algo que tú veías... que entraba la chica suspendida con escote y salía aprobada. (Mujer, estudios técnicos)

Notas muchísimo más altas simplemente por ser chica (Hombre, estudios técnicos)

Yo no me he encontrado ningún comentario ni ningún trato así, aunque sí me han comentado compañeros "ah, pues ésta aprobó o éste tiene esto porque salió de fiesta con el profesor". (Mujer, estudios no técnicos)

Yo tengo el caso de una amiga que estaba estudiando también en la universidad y estaba suspendida y también fue a hablar con un profesor y la aprobó. Y yo, por ejemplo, me pasó lo mismo cuando estaba apuntado y con la beca y fui a hablar con el profesor y me dijo en plan "jódete". (Hombre, estudios técnicos)

En una misma revisión de un examen, yo he salido y a lo mejor me han subido la nota y han dicho "¡ah!, porque eres chica". ¿Sabes? Ni siquiera porque has estudiado, sino "¡ah!, porque eres chica", entonces es como... "soy chica no, si estudié más que tú pues... ¿qué vamos a hacer?" (Mujer, estudios técnicos)

Los resultados del análisis cuantitativo de la fase anterior del presente estudio mostraban que las mujeres, independientemente de la rama de conocimiento de los estudios cursados, valoraban sus **habilidades científicas** significativamente por debajo de lo que lo hacían sus compañeros. Con el objetivo de profundizar en los motivos que llevan a este hallazgo, se demandó posibles explicaciones sobre ello a quienes participaron en los grupos de discusión. Aproximadamente el 50% de las personas afirmó que mujeres y hombres tenemos destrezas diferentes, sin realizar ninguna reflexión sobre los factores que pueden estar explicando tales diferencias de género.

He leído que tiene explicación científica, porque normalmente el cerebro de las chicas tiene más desarrollado la región del habla y los sentimientos y la comunicación. Y normalmente el de los chicos prima más el tema de la orientación espacial. (Mujer, estudios técnicos)

El nivel de exigencia a lo mejor de las propias mujeres (Mujer, estudios no técnicos)

Mi carrera tiene dos ramas diferenciadas: la parte más técnica de la parte más biológica... Al inicio de la carrera pues sí veías que estaba más o menos compensado, había una pequeña preponderancia de hombres que de mujeres, pero ya a medida que tenías que especializarte hacia la rama técnica ya veías ahí la clara notoriedad de hombres. Y las mujeres principalmente se iban hacia la otra rama, que es totalmente biológica. Entonces, muchas de las carreras que están aquí, que son más técnica pura que la mía (...) a las chicas no les suele llamar la atención. (Hombre, estudios técnicos).

Si bien estos argumentos no reflejan una marcada hostilidad hacia las mujeres, otras personas remarcan que ellas destacan por su constancia y esfuerzo porque deben compensar las competencias de las que carecen. Estas opiniones fueron dadas en su totalidad por hombres.

Yo creo que las mejores notas de mi facultad eran todas chicas siempre, otra cosa que después sepan aplicar al trabajo. (Hombre, estudios técnicos)

Yo lo que puedo alegar en este tema, por ejemplo, es la capacidad espacial de cada persona... En cuanto a las chicas, la capacidad espacial es mucho inferior que los chicos. No tiene nada que ver, depende del trabajo, obviamente. Pero por lo menos en nuestro grado normalmente en asignaturas que necesitas visualización en 3D o imaginarte cosas, capacidad espacial, al fin y al cabo, a las chicas les suele costar mucho más las prácticas que a los chicos. De resto estamos equilibrados en los conocimientos y eso. Respecto a lo que decía S, suelen ser mucho más responsables que nosotros y vamos, suelen sacar mucho mejores notas que nosotros también. (Hombre, estudios técnicos)

Yo sí considero que las chicas con las que he estudiado son mucho más currantes. Es decir, en Informática tú pones a un chico y a una chica y si es algo

de currar, algo de trabajarlo, trabajarlo, trabajarlo, estudiarlo, estudiarlo, estudiarlo y sacarlo, la chica va a tener mejor rendimiento, en el sentido de que es una currante, se va a poner, va a hacerlo. Pero si es algo de brillantez, algo de idea, algo que no sea currar, sino que se te tiene que ocurrir, normalmente al chico se le ocurre antes que a la chica, no sé... Pero creo que su habilidad, por lo que ellas resaltan en ingeniería, más que por su brillantez o sus ideas, es por su constancia y su permanencia ahí machacando la teoría o las prácticas o los problemas. (Hombre, estudios técnicos)

Asimismo, algunas participantes asumen su falta de habilidades científicas, aunque lo asocian a características individuales o al contexto social, pero sin percibir su vinculación con los estereotipos de género.

Pues yo, que me valoro poco en lo científico, no es porque me crea menos que un chico (...) En mi caso es... yo soy muy analítica, es decir, si algo que hago yo creo como que se puede mega mejorar, entonces, si hago yo un cálculo y un resultado, pues no estoy segura de que lo haya hecho bien, pero no porque sea una chica, sino como que todo lo analizo, "seguro que está mal" o "seguro que me he equivocado", "es imposible que me haya salido bien a la primera" y cosas así (...). Mi círculo más cercano y de la infancia siempre han sido chicos, me he rodeado siempre de chicos, estudié el ciclo superior de Náutica, era la única... éramos cuatro chicas en todo el instituto. O sea, nunca hubo distinciones, nunca ni siquiera el profesorado más mayor de todos nos hizo sentir nunca ser mujeres sino alguna vez algún comentario sobre que éramos más organizadas que los hombres, pero vamos poco más, más bien un halago... (Mujer, estudios técnicos)

A mí en mi caso no me enseñaron a amar los números, sino más bien al contrario, a odiarlos. Entonces siempre era un poquito huyendo de ese lado, lo tenía claro que no quería ni el ámbito sanitario ni nada que estuviera relacionado con los números. (Mujer, estudios no técnicos)

En contraposición a esta línea de argumentación, aproximadamente la otra mitad de participantes señala como causa principal de la infravaloración de las habilidades científicas por parte de las propias mujeres a la cultura patriarcal y a la asunción de los roles tradicionales de género.

Y yo creo que, de manera inconsciente, porque somos nosotras las que respondemos a las encuestas, todas tenemos una etiqueta de género que nos coloca un escalón por debajo de los tíos siempre. Precisamente por eso que te tienes que enfrentar a que te estén ninguneando, tú misma dices “¿valdré menos?, ¿estaré loca?” (Mujer, estudios técnicos)

Porque la educación es machista en España y siempre se ha dicho que las mujeres en rollo ciencias son peores y ellas mismas se infravaloran sin darse cuenta. (Hombre, estudios no técnicos)

Las etiquetas de género que nos enseñan desde que nacemos, las etiquetas. (Mujer, estudios técnicos)

De hecho, dicho por mi jefa que es cocinera... Yo tengo como 15 años trabajando de ayudante de cocina y ella tiene un par de años más nada más ... Y ella no se ve como una chef y yo “¿qué diferencia hay?”. O sea, que es un poco que te obligan a infravalorarte porque como eres mujer, nunca vas a poder estar ahí porque dicen que no vas a aguantar la presión. (Mujer, estudios no técnicos)

En este sentido, existe conciencia de algunas dificultades que las mujeres se encuentran en el contexto laboral y que están relacionadas con sus destrezas.

Siempre hemos tenido que hacer el doble de esfuerzo que los hombres para ver que valemos más, al final tenemos que adquirir habilidades para comunicarnos y liderar. Ellos votan por el conocimiento porque ya parten de que no necesitan demostrar que saben y que valen, llegar a hacer una buena presentación y llamar la atención “mira yo sé, yo valgo” porque ya ellos con llegar allí, contar lo que saben, aunque lo digan mal... Como se mueven entre hombres no importa que lo digan mal. (Mujer, estudios técnicos)

No empieza en el mismo nivel. Ella tiene que salvar un nivel más, sea el ámbito que sea. En las carreras técnicas las chicas tienen que sobresalir mucho, subir un nivel más que nosotros para llegar a esa altura. (Hombre, estudios técnicos)

Al igual que se describió en el apartado anterior, los análisis cuantitativos muestran que cuando se pregunta por las **expectativas salariales** a medio y

largo plazo, las mujeres tienden a estimar un salario significativamente inferior que los hombres. Se indagó sobre las razones que llevan a este resultado en los grupos de discusión, preguntando a las personas su opinión sobre los factores que podían estar explicando estas diferencias de género.

Una vez más, es habitual el discurso de normalización de roles y estereotipos de género. En este sentido, se define a mujeres y hombres con distintas características y actitudes, las cuales llevan a las primeras a conformarse con un salario inferior. Estos estereotipos de género están fuertemente arraigados en la población, ya que este discurso se repite y aparece fuertemente reflejado en las motivaciones de unas y otros para elegir qué estudios cursar. En general, estas creencias son expresadas con mayor frecuencia por los hombres. Asimismo, uno de los participantes admite cobrar más que sus compañeras por hacer el mismo trabajo.

El problema es que la mujer es, por H o por B o por X razón, no tan ambiciosa. Los hombres son un poquito más ambiciosos, más soñadores, por así decirlo y esperan ganar 500 € más que las chicas, que se medio conforman con 500 € de menos. (Hombre, estudios técnicos)

No sé sí es cierto, pero yo creo que está más relacionado con que las mujeres suelen, por lo normal, manejar más el dinero en lo que es el hogar (...) Me refiero, pero tienen como ideas más realistas. A lo mejor nosotros hemos sido demasiado optimistas a la hora de estimar... Esa es mi creencia, pero no... (Hombre, estudios técnicos)

Porque a lo mejor los hombres, también es verdad que vamos más sueltos, nos resbala más todo lo que vaya pasando por detrás, intentamos trepar simplemente. Unos de una manera y otros de otra. Las mujeres sí son más acordes con su entorno, más empáticas con toda la sociedad, con todo lo que las rodea, se echan cargas que incluso no les corresponden, los hombres siempre somos más saltarines, por decirlo así. Entonces eso nos da pie a que por lo menos la ambición sea más alta. (Hombre, estudios técnicos)

Es que nosotras, eso lo he vivido yo en el tema laboral, como nos exigimos

tanto, nos valoramos menos. Siempre nos vemos a lo mejor, en general, como menos capaces. Entonces llegas tú a un trabajo y te ofrecen un salario A y tú dices "vale". Y los hombres no, ellos son como, hablando coloquialmente, más echados para adelante "yo valgo y yo quiero cobrar tanto". Y a las mujeres nos cuesta más. Eso lo he vivido yo con personal que tú entrevistas: "¿cuáles son tus expectativas laborales?" y el hombre viene y él ya tiene muy claro lo que quiere cobrar y "si no te interesa, pues..." Eso mismo te dice: "Si no te interesa, yo no quiero el trabajo". En cambio, las mujeres no, las mujeres somos más de "vale, yo lo que quiero es trabajar" y no exiges tanto a la hora de... (Mujer, estudios no técnicos)

En mi trabajo tengo una compañera que es ingeniera de telecomunicaciones con máster, montón de titulaciones y durante 8 años yo estuve ganando 300 € más que ella. Bueno, María (nombre ficticio) y más compañeras que están en el mismo caso. En el mismo puesto. Será que tú vas a una entrevista con el contratador y será que a nosotros nos han enseñado de otra manera y ellas "pues sí, 1000 euros está bien" y yo me puse allí y negocié y cómo vas a tener un empresario hombre delante pues es lo que hay. (Hombre, estudios técnicos)

También hay personas que apuntan a distintos factores culturales que conllevan situaciones de discriminación hacia las mujeres que están relacionadas con las bajas expectativas salariales de las mujeres, tales como el techo de cristal o la brecha salarial (los dos últimos literales).

Te expongo la realidad del trabajo que estoy haciendo ahora, que es el de maquilladora. Se supone que popularmente todas las cosas de belleza son una cosa de mujeres, pero los que destacan son hombres. ¿Quiénes son los diseñadores más famosos y los más cotizados?, ¿los peluqueros?, ¿maquilladores?... Hombres, todos hombres. Vas a buscar un puesto y si quieres un puesto de responsabilidad, de coordinador de un equipo, hombre. Pero después el resto son todo mujeres. Entonces claro, tú ya te encuentras con eso. Y en este mundo, como cualquier otra profesión, es la tónica general. Afortunadamente va cambiando, pero... (Mujer, estudios no técnicos)

Es lo mismo que pasa por ejemplo con cualquier consejo de administración. El otro día hubo un consejo de la Dirección General de Seguros

en Canarias, con todas las representaciones de las compañías de seguros y ¿cuántas mujeres había en una mesa similar a ésta? Cero. (Hombre, estudios técnicos)

Incluso en la rama informática, que es una rama que no es bloque-obra, para decir una rama más... También, las tienen un poquito denostadas. Yo lo que noto más es en la práctica. Si me lo dice un hombre me lo creo más que si me lo dice una mujer (...) Yo lo que noto es sobre todo que por ser hombres tenemos más autoridad o tenemos más saber que la mujer. (Hombre, estudios técnicos)

Yo soy repartidora, trabajo en panadería y soy repartidora. En mi empresa son todo hombres y soy yo la única chica. A mí no me llaman para hacer extras ni me llaman para nada. De hecho, llaman a una persona externa, a un chico que viene a hacer las extras y a mí no me dice nada. Se nota un montón y, aparte, en el sueldo se nota. Es una realidad social que todavía existe, que el machismo está a día de hoy. (Mujer, estudios técnicos)

El hombre siempre se ha querido mantener en el tema de no reconocer sus debilidades en el entorno científico. El hombre a lo mejor siente la necesidad machista, vieja, de querer mantener una familia. Entonces siempre tiene la aspiración de querer llevar un sueldo mayor a casa. Los hombres metimos en el sobre que queremos ganar 10.000 € dentro de 10 años. Y claro que sí, eso sería maravilloso, pero es poco real, poco realista. Más allá de que no seas optimista, es poco realista. (Hombre, estudios no técnicos)

Me acaban de subir el sueldo hace poco, fue que (...) Yo creo que nosotras percibimos más la excelencia por así decirlo y nos autoexigimos más. Y cuando me han subido el sueldo, estoy muy contenta porque además fui yo la que me senté, lo exigí, me hicieron una contraoferta de otro trabajo y pude ahí un poco negociar. Pero sí es verdad que ahora tengo un sentimiento de me subieron el sueldo, pero ahora tengo que demostrar las cosas y no llego y no llego y estoy reventada todo el día y no paro y no paro, ideas, ideas, ideas y luego es para que te digan "muy bien", ¿sabes? y es como que no, necesitas más, más, más, más. En mi caso personal. (Mujer. Grupo de abandono, estudios no técnicos)

En este sentido, algunas mujeres indican que demandan tiempo frente a salario.

Estoy de acuerdo con ella en que yo por ejemplo preferiría cobrar menos y tener más tiempo para mí, que dedicarme al trabajo por mucho que suponga una mejora del salario. (Mujer. Grupo de abandono, estudios no técnicos)

En línea con las expectativas salariales, se encuentran las expectativas profesionales. El análisis de los discursos muestra diferencias entre las mujeres que abandonaron los estudios y aquellas que continuaron estudiando en la universidad. En particular, las bajas aspiraciones a ocupar puestos de responsabilidad y la asunción de los roles de género parecen más arraigadas en las participantes que abandonaron los estudios. Por el contrario, las mujeres que cursan estudios técnicos esperan alcanzar una elevada posición profesional.

Yo estoy trabajando y soy administrativa. Llevo el departamento de facturación. - Dinamizadora: ¿Con personal a tu cargo? - Participante: No, ni lo quiero. (Mujer. Grupo de abandono, estudios no técnicos)

A mí me encantaría ser directora de ejecución o director general en obra, pero también me gustaría mucho... yo lo que no quiero seguro es trabajar en una oficina, eso sí que no (...) No, entonces yo creo que... me encantaría hacer lo de obra. El tema es que sí es verdad que (...) es la responsabilidad que puedes tener en una obra, entonces, eso es como que te asusta un poco en cierto modo, pero bueno, son cosas que tiene. Yo creo que todo tiene su riesgo, ¿no? Pero bueno, a mí me encantaría trabajar en obra y ya después lo que venga pues (Mujer. Grupo de alumnado, estudios técnicos)

En mi caso me gustaría trabajar en cualquier barco, súper petroleros, gaseros, un crucero... y entre primera y segunda oficial. (Mujer. Grupo de alumnado, estudios técnicos)

Bueno, yo en mi caso siempre he querido ser capitán, siempre he querido llegar al último nivel. Lo que pasa es que cuando vas viendo la carrera sabes que un capitán tiene mucha responsabilidad, pero demasiada. Entonces, a corto plazo, me veo siendo primero oficial en cualquier barco, un petrolero, un

quimiquero... algo grande, eso sí. Y luego, más a largo plazo, pues si consigo ser capitán pues capitán, pero ya me gustaría quedarme en algo de práctico, en salvamento marítimo, un algo más aquí. (Mujer. Grupo de alumnado, estudios técnicos)

Se preguntó en los grupos en qué medida consideran viable **compatibilizar la vida profesional con la vida familiar**, especialmente con la maternidad/paternidad. Se aprecia diferencia de género en los discursos ofrecidos. Así, mientras los hombres hablan de dificultad para conciliar, las mujeres afirman que tienen que elegir entre la carrera profesional y su vida personal. De hecho, algunas de las participantes señalan estar retrasando la maternidad porque esta supondría un obstáculo en su trayectoria profesional.

Yo soy padre y lo compagino bien. A veces cuesta un poquito por los turnos y tal, pero yo creo que nos compaginamos bien en casa. A mí no me condiciona ser padre a ser profesional. (Hombre, estudios no técnicos)

Muy, muy difícil de compatibilizar y eso que podemos llegar a tener aquí muchos de nosotros la posibilidad de trabajar desde casa (...). Y te lo digo yo que soy padre. (Hombre, estudios técnicos)

Yo tuve que elegir. Llevaba 10 años en mi empresa. Estaba digamos mejor que ahora porque era la que organizaba todo, yo era la reina del cotarro y tuve que elegir. Cuando me quedé embarazada no podía compatibilizar, a parte para mí fue un estrés (...). Entonces claro, es como un estrés, un estrés, un estrés, pero al final con mucha pena tuve que decidir dejar de trabajar e irme al paro. (Mujer, estudios no técnicos)

Yo soy afortunada porque estoy en una empresa que me permite la conciliación laboral o lo que sea. Pero la realidad es que quién se embaraza soy yo y eso me va a obligar a ausentarme del trabajo un tiempo y es un parón en mi desarrollo profesional. Por eso también yo lo estoy retrasando, que tampoco es que quisiera ser madre ahora... Pero sí tengo claro que retrasaré la maternidad hasta que yo cumpla con la ambición que tengo de desarrollo profesional porque entiendo que ese parón, que me lo como yo y nadie más, sí me supondría una limitación en mi desarrollo profesional. (Mujer, estudios técnicos)

Las personas ofrecieron diferentes explicaciones sobre las causas que dificultan la conciliación laboral y familiar, poniendo de manifiesto que la cultura patriarcal está fuertemente arraigada en nuestra sociedad. En el caso de ellas, siendo conscientes del sexismo que hay a su alrededor, y en el caso de ellos, sin percibir cómo los estereotipos de género están dirigiendo sus comportamientos y actitudes.

También está el factor de que en el 80 - 90% de las familias siempre son las mujeres las que sacrifican su carrera para el cuidado del hogar y de los niños. Que también es un factor cultural, entonces los hombres siempre socialmente están más dispuestos a sacrificar otras cosas por su carrera mientras que a las mujeres nos han enseñado que no. (Mujer, estudios técnicos)

Yo, por ejemplo, mi padre me dijo: "si quieres triunfar en tu trabajo, si quieres llegar a ser un alto directivo, olvídate de tu familia, dedícale el tiempo que puedas si es que puedes y punto". (Hombre, estudios no técnicos)

Para llegar a determinada posición laboral o profesional hay que estar dispuesto a renunciar a muchas cosas. (...) No es justo que yo tenga una mujer y unos hijos y yo sea un alto directivo de Siemens y esté 2 meses fuera de mi casa (...) y que tú pretendas que en tu casa te sigan esperando tu mujer y tus hijos. Al final, es someterla a una vida que probablemente tampoco es la que ella quisiera para sí y que al final es por tu culpa. (Hombre, estudios no técnicos)

Asimismo, dentro de esta pregunta varias participantes relataron experiencias de discriminación por razón de género, tanto en entrevistas de trabajo como en el contexto laboral.

A mí me lo preguntaron así: "¿tienes intención de quedarte embarazada?" "¿Perdona, a usted qué le interesa mi vida personal?", "si tienes intención de quedarte embarazada no te vamos a contratar". Entonces yo tengo que condicionar mi carrera profesional, todo lo que tengo porque puedo tener una barriga. A mí la barriga no me va a impedir trabajar. Mi madre trabajó hasta los 9 meses... (Mujer, estudios técnicos)

En esta línea de razonamiento, se aprecia cómo algunas de las participantes

también perpetúan los roles tradicionales de género por haberlos normalizado. El caso que se describe a continuación es bastante clarificador en este sentido. El marido de la mujer tiene la misma titulación que ella. Sin embargo, es ella quien decide cambiar la rama de conocimiento y frenar su proyección profesional para ser madre, mientras su pareja se sigue especializando en su sector.

Pues yo ahora mismo estoy en la rama de Magisterio por eso. Porque quería una estabilidad que no la veo. (...) Estoy ahora mismo un poco medio renunciando porque incluso yo tenía un espíritu emprendedor, pero bueno quiero ser madre, no ahora, pero quiero serlo. A mi pareja le cuesta (encontrar trabajo) y es también ingeniero informático, imagínate a mí. Estamos los dos que nos cuesta muchísimo encontrar trabajo, él está especializándose y yo, en vez de especializarme, pues parte de Educación parte de empleo público, profesorado, estable, en horario... (Mujer, estudios técnicos)

Por último, se propusieron algunas políticas que podrían facilitar la conciliación familiar, laboral y personal en España.

Yo no sé si la baja de maternidad debería ser más larga o más corta. Ahora sí creo que la solución pasa porque la baja de paternidad sea obligatoriamente igual a la baja de maternidad. (Mujer, estudios técnicos)

Ahora tengo otro punto de vista con la niña, también es muy complicado compaginar el mundo laboral con el mundo familiar sin un apoyo. Sí, hay guarderías, pero también necesitas padres, abuelos, amigos, alguien que te eche una mano de vez en cuando. Y creo que ahí es un poco el Estado, la sociedad, quien tiene que meterse un poco más de por medio para crear esa igualdad y que no por eso se cree una desigualdad, sino que se vea algo natural. (Mujer, estudios técnicos)

Hay participantes que muestran interés hacia las desigualdades de género, habiendo participado en jornadas y cursos esporádicos o informándose de forma autodidacta. Si bien en las mujeres hay una mayor inclinación hacia esta materia, también hay hombres que se muestran interesados. Sin

embargo, dos de ellos puntualizan que realizaron algún curso de género por error y que este tema es solo asunto de las mujeres.

Yo lo hice porque me lo colaron. Yo creía que era una entrevista de trabajo y era una cosa del paro para eso. "Pues mira, ya que estoy aquí..." Para ser algo de temas de género el mayor porcentaje era de mujeres, creo que éramos tres chicos y el resto eran 20 mujeres. El objetivo estaba cayendo un poco en saco roto porque a las mujeres no les van a hablar de algo que ya saben, pero bueno, no tengo problema. (Hombre, estudios técnicos)

Yo no he ido. Sí conozco a un colectivo feminista y más de una vez me han invitado o he visto sus anuncios para charlas o puestas en común... Pero yo me informo de esos temas sobre todo online y de forma autodidacta. No conozco ninguna oferta así por parte del Cabildo o del Gobierno de Canarias. (Mujer, estudios no técnicos)

Yo lo veo más bien, a la hora de... ya no como persona, conocer de igualdad de género, sino de prevenir discriminación de género. Yo a la hora de tener gente bajo mi cargo me gustaría conocer protocolos, formas, los microcomportamientos... (Hombre, estudios técnicos)

No obstante, la mayor parte de quienes participaron en los grupos de discusión afirmó no tener ningún tipo de formación en cuestiones de género. Las razones manifestadas van desde que no lo consideran interesante o necesario, desconocen las ofertas formativas en esta materia, creen que está dirigido a otras ramas de conocimiento o incluso no saben qué significa el término.

¿Eh?, ¿qué es formación en género? (Desconocimiento general en un grupo de hombres, estudios técnicos)

Yo creo que viene de la educación de cada uno. Yo no veo una barrera. Sí es verdad que socialmente hay, pero a título personal yo no la tengo. Como no la tengo no percibo la necesidad de formarme en ese aspecto. Sí que estaría bien, que me lo podría hacer como una lectura interesante, pero para formarme me formo en otra cosa. (Hombre, estudios técnicos)

Yo sí los he oído nombrar, pero pensaba que eran más dirigidos a gente de las carreras sociales. Sí, más enfocada a eso que hacia nosotros. (Mujer, estudios técnicos)

A pesar de no percibir la necesidad por formarse en cuestiones de género, cuando se abordan estos temas, los discursos muestran una clara normalización de actitudes sexistas, tal y como puede apreciarse en el texto que aparece a continuación:

Yo es que el tema del feminismo es una cosa que yo.... O yo tengo un lado masculino muy desarrollado o es que... Yo a veces oigo mujeres que parece que se ofenden por todo. A mí me llega la circular del cole "los niños y las niñas", a mí me parece una chorrada tan grande... Es que, vamos a ver, el idioma castellano es masculino... Es que yo pienso que no debería haber machismo ni feminismo sino igualdad. Somos todos iguales. Ya cuando te empiezan con el tema ese de la distinción. (Mujer, estudios no técnicos)

En base a los resultados expuestos en los grupos sobre la baja autovaloración de las mujeres de sus habilidades científicas, se preguntó qué pensaban del hecho de abordar esta temática desde la perspectiva del empoderamiento de la mujer. Una vez explicado el concepto por parte de la persona que moderaba, esta propuesta obtuvo una buena acogida por parte de los grupos, especialmente los femeninos. Es más, hay quien afirma que prefiere un discurso positivo en contraposición a las campañas actuales de prevención de la violencia de género.

Me encanta este tema. Porque las campañas que siempre ponen de violencia de género, la última que pusieron me parece ridícula... "Yo no miro el Instagram de mi chica" y frases así... Es súper infantil y súper nefasto. Siempre me indigno cada vez que la veo. Yo no sé quién está detrás de esto y que ponen esa frase, pero para mí son peor que no poner nada sinceramente. Y, creo que debería irse al otro lado. Justo, al empoderamiento femenino, no tanto al "no, porque mi chica no sé qué...". Es que a mí no me parece que eso represente a los pibes de hoy en día. Me parece que es al revés, contraproducente. Como las campañas esas violentas con el moratón. Eso exalta más... (Mujer, estudios no

técnicos)

Tras analizar los datos cuantitativos en la fase anterior, se propuso promocionar todos los ámbitos laborales y de aplicación de los estudios técnicos con el objetivo de incrementar la atracción de las mujeres hacia esta rama de conocimiento. En los grupos de discusión se pidió la opinión de los y las participantes sobre dicha medida. En general, la iniciativa fue bien acogida. Además, hay personas que demandan más información sobre los grados técnicos durante los años previos al inicio de los estudios universitarios.

Yo hasta que no tuve las puertas abiertas en la universidad, yo no tenía información sobre ninguna carrera. Yo hice bachillerato de ciencias, pero las charlas, la mayoría, fue de letras. Fui a las de letras, hasta que me metí en la de Náutica, básicamente porque estaba esperando a otra charla que daban en el mismo lugar y me metí. Fue ahí donde me llamó muchísimo la atención, cómo la pintaban, el ambiente que formaban. Yo creo que el problema está también básicamente ahí, que no hay nada de información (...) En bachillerato, en 2º ya es cuando ya te hablan más y es cuando vas a la universidad cuando te enteras realmente de lo que es la vida y de lo que hay (...) En mi caso, yo no tuve ningún tipo de información sobre las carreras y yo creo que si se informase mejor: qué se puede hacer, qué hay, en qué consisten, de qué van, habría muchísimas más mujeres en carreras científicas en la rama de ingenierías porque en las de salud sí es verdad que hay muchísimas más mujeres. (Mujer, estudios técnicos)

Yo creo que sí porque, por ejemplo, a nosotros... ahora con el tema de la crisis de la construcción y demás, nos han abierto un abanico de posibilidades de lo que podemos hacer y lo que no con nuestra titulación. Entonces, si a lo mejor la gente conociera más todo lo que podemos hacer, no sólo es edificar o trabajar en una oficina técnica o en un ayuntamiento como dándote informes urbanísticos y demás, creo que sí llamaría más la atención. (Mujer, estudios técnicos)

Creo que sí sería positivo, pero no sólo a mujeres sino hombres también (...) A lo mejor el fin sí te motiva porque a lo mejor sí, quiero ayudar a la gente, no sólo pincharles (...) y a lo mejor ese fin te alienta, no sólo de chicas sino de chicos también. Porque a lo mejor hay chicos que no estudian, que se dedican

directamente a trabajar porque no hay nada que les llame la atención. Estaría bien tener un abanico de posibilidades. También que a nosotros nos viene bien, incluso haciendo la carrera, nos viene bien a dónde podemos optar. Nosotros estamos en 3º y 4º y a veces es “pues no sé dónde voy a ir, ni qué puedo hacer” (...) Tener como opciones, pero para la gente que no ha entrado y para la gente que está dentro. (Mujer, estudios técnicos)

El análisis profundo de los contenidos de los grupos de discusión ha permitido detectar una reproducción del estereotipo tradicional sobre cómo se relacionan las mujeres entre sí. Revelar estos micromachismos en los discursos es importante, ya que permite trabajar actitudes sexistas, así como desarrollar estrategias eficaces y transversales para abordar las cuestiones de género en la población.

Me veo más fuerte en liderazgo. Soy bastante bruja comunicándome. (Mujer, estudios técnicos)

He hecho las mismas tonterías que hacían mis amigos en ese momento. Nunca tuve más amigas en la infancia porque nunca me gustaba el rol de muñecos y tal (...) Entonces, como siempre he estado en plan con ellos pues lo típico, te pegabas, te escupías, hacías cosas de chico. (Mujer, estudios técnicos)

Yo es que el tema del feminismo es una cosa que yo.... O yo tengo un lado masculino muy desarrollado o es que... Yo a veces oigo mujeres que parece que se ofenden por todo. (Mujer, estudios no técnicos)

Desde que entré en la carrera me llevo mejor con los chicos que con las chicas, porque no sé, a lo mejor suena mal, pero es que con las chicas hay un ambiente un poco extraño a veces entre los grupos. Al final terminas haciendo un grupo para trabajo, pero termina siendo más para cualquier otra cosa que para trabajo. Y con los chicos, como son de otra manera. A lo mejor con las chicas actúan de otra manera o son más... No sé cómo explicártelo, pero yo me he sentido mucho más a gusto trabajando con mis compañeros chicos. Es que siempre he hecho trabajos con chicos, nunca he hecho con chicas, la verdad. Y con ellos trabajo bastante bien (Mujer, estudios técnicos)

4.4. Resultados del estudio cualitativo: entrevistas al profesorado

Se analizó el discurso del PDI entrevistado. Las preguntas realizadas buscaban explorar la opinión del profesorado sobre las causas que llevan al abandono y a los motivos que llevan a la baja matriculación de mujeres en estudios técnicos. Asimismo, se evaluaron las actitudes de este colectivo hacia la igualdad de género y la conciliación familiar.

De manera prácticamente unánime, el PDI informa de altas tasas de absentismo entre el estudiantado, especialmente en los primeros cursos de los grados, afirmando que aproximadamente el 50% de las personas matriculadas no asiste a clase. Si bien desconocen el número total de **personas que abandonan los estudios**, señalando el primer curso como el periodo más crítico. Son varias las razones que el profesorado considera como las principales causas de abandono, entre las que se encuentra el *déficit de conocimientos y habilidades* que el alumnado arrastra desde el instituto. En general, detectan una falta de autonomía, de madurez y de herramientas en la resolución de problemas, así como un bajo nivel educativo, considerando que tales competencias son responsabilidad de la educación secundaria y el bachillerato. Además, opinan que quienes han accedido a la universidad después de haber cursado un ciclo de formación profesional no suele tener tales dificultades.

Lo que está pasando es que secundaria está retrocediendo (...) Yo creo que nosotros también estamos intentando suavizar el camino, pero claro, es que para sacar una ingeniería hay unos mínimos. O sea, en los últimos años yo creo que la tasa de abandono ha ido empeorando, tengo la sensación, quizás no una cosa muy dramática, pero sí se ha ido observando cierto crecimiento de la tasa de abandono y yo creo que tiene que ver con ese retroceso de formación básica que debe darse en secundaria. Yo creo que esa es la principal causa, claro, llegas aquí y te encuentras con que tus matemáticas no son suficientes para lo que te vas a encontrar. (Profesor, Ingeniería Industrial)

Yo creo que uno de los factores principales en este tipo de carreras es la deficiencia que traen de base, de las enseñanzas medias. Es la impresión que yo tengo. Eso hace al final que se encuentren con un trabajo que tienen que hacer en la universidad para el que no están preparados, aunque teóricamente sí estaban preparados, por eso pudieron entrar en la universidad, pero, realmente, hay un porcentaje importante de alumnado que no tiene el mismo nivel que otro porcentaje y eso lleva a las desmotivaciones, estoy segurísimo. (Profesor, Ingeniería Industrial)

El freno es el siguiente: En el caso de las técnicas, por ejemplo, no les ponen Dibujo en bachillerato. Entonces, llegan aquí y se encuentran con la pared porque si no han visto Dibujo en su vida y aquí, por ejemplo, en las carreras técnicas el Dibujo es fuerte porque es Expresión Gráfica, (...) La mayoría de los aparejadores entran en un estudio y lo que son, son planos, incluso ahora con la nueva realidad virtual. Además, tienen que dominar mucho la geometría y cuando ellos llegan a Expresión Gráfica I, que es en 1º y con la geometría ya se quedan descolocados. Hay otros que no, hay otros que vienen y la geometría la pasan súper bien. (Profesor, Ingeniería de la Edificación)

Los *motivos económicos* surgen una vez más como otra de las causas asociada al abandono de los estudios universitarios. Específicamente, el PDI señala el efecto negativo que ha supuesto la *Norma de Progreso y Permanencia de la Universidad de La Laguna* en este sentido. Este reglamento recoge que “En cada curso académico en que se formalice la matrícula será preciso matricularse de todas las asignaturas no superadas de los cursos anteriores (...), entendiendo por tales las suspensas, no presentadas o no matriculadas, no pudiendo, en ningún caso, anular asignaturas que impidan el cumplimiento de este requisito.” Teniendo en cuenta los resultados de los análisis estadísticos y cualitativos de los grupos de discusión, parece relevante detenerse un momento en esta normativa. Por un lado, porque las personas que abandonan los estudios en la ULL tienden a hacerlo por falta de recursos económicos y esta normativa incrementa considerablemente el precio de la matrícula en caso de no superar alguna asignatura. Por otro lado, a pesar de que el PDI entrevistado afirma haber

cambiado los horarios con el objetivo de ofrecer facilidades al alumnado, esta normativa también trae consigo el solapamiento de asignaturas de diferentes cursos, ya que muchas coinciden en horario. Esto fue señalado en los grupos de discusión como un factor que disminuye el grado de satisfacción con la ULL.

Y la tasa de abandono ahora... yo en clase he tenido repetidores y son gente que al final se apuraron porque se coordinan mal, se programan mal, falta técnicas de estudio, falta eso un poquito y que ellos se planifiquen las asignaturas. Entonces, a veces saltan a otro curso viniendo a clase y al final no entregan los encarpados de láminas o los trabajos que se les pide y repiten. Claro, después se les sube la matrícula, 1000 euros, 2000 euros, y algunos se ponen a trabajar para pagar los estudios y al final estudiar, no estudias porque estás trabajando y al final la pescadilla... (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Los primeros años eran 400 alumnos, 380 y tal. Ahora tenemos 30-40. Sobre todo aquí, en Arquitectura Técnica, lo hemos sufrido más, más que nada por la crisis económica que ha afectado a todas las titulaciones, el costo de las matrículas y los créditos son bastante caros, entonces ya, a la gente se le ha hecho mucho cuesta arriba, sobre todo cuando repites o... por segunda o tercera matrícula se ponen disparatadas. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

El precio de las tasas se ha disparado, aunque la universidad da facilidades, puedes pagarlo de 4 ó 5 veces, incluso creo que hasta 6, se han disparado. Después del tema de permanencia; antes un alumno decía "si no me presento tengo esa asignatura hasta que termine la carrera. Ahora con el régimen de "no, perdona, tú tienes que matricularte y tienes que presentarte, no puedes dejar la asignatura". Aquí, por ejemplo, te estoy hablando a nivel de permanencia porque eso es a nivel general, no es solamente esta carrera o cualquier otra carrera técnica. Yo lo he notado, hay muchos que a lo mejor pagan el primer plazo, después no pueden porque los padres tampoco han podido, incluso las becas se han restringido muchísimo. El problema ha sido el económico. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

El profesorado también parece compartir la opinión de que algunas personas que ingresan por primera vez en la universidad tienen unas *expectativas que*

posteriormente no se cumplen en los primeros cursos, lo que desmotiva al estudiantado. Por un lado, son conscientes de que una parte del alumnado espera unas clases más prácticas, pero el PDI defiende la impartición de conocimientos teóricos como base fundamental de las ingenierías.

Los primeros cursos son unos cursos muy de matemáticas, de física, de una serie de asignaturas que los estudiantes no esperan encontrar. O sea, ellos creen que van a empezar Informática creyendo que van a ponerse ahí a programar y se encuentran con que hay una carga de asignaturas muy fuertes en matemáticas y física, digamos, las ciencias básicas para poder afrontar una ingeniería y eso pues es una de las causas porque se encuentran algo que no se esperaban, por decirlo de alguna manera. Yo creo que esa es la causa principal. (Profesor, Ingeniería informática)

Asimismo, perciben que aquellas personas con elevadas *motivaciones extrínsecas* son las que tienden a abandonar en mayor medida. Esta percepción se relaciona con varios hallazgos mencionados anteriormente. En particular, que los hombres tienden a elegir estudios de rama técnica motivados por razones extrínsecas, tales como la consecución de un puesto de trabajo de prestigio y bien remunerado. Esto podría estar ofreciendo una explicación de por qué la tasa de abandono es mayor entre el estudiantado masculino.

Otra causa podría ser las modas ¿no? Hoy por hoy una ingeniería es muy atractiva porque con la revolución tecnológica que ya se produce y que irá a más (...) Big Ban Theory ha provocado que mucha gente quiera estudiar Física, por ejemplo, porque cree que eso es lo que... "ah, la Física es esto, qué divertido" (...) Muchos estudiantes vienen con una idea romántica de lo que es la ingeniería, también muchos vienen sin la vocación adecuada porque eso también es una realidad, o sea, hay estudiantes que entran en una serie de carreras porque son las que te dan trabajo y a la hora de la verdad no tienen la vocación suficiente para soportar el esfuerzo que requiere sacar ese título porque no nos olvidemos que las ingenierías son carreras complicadas. (Profesor, Ingeniería industrial)

La motivación ahora para estudiar una ingeniería no es que seas bueno en física o matemáticas, sino es el final del túnel, el final de la carrera, las aplicaciones que tiene, la biotecnología, la ingeniería biomédica, la nanotecnología, todas estas cosas que te suenan, digamos, a nivel de prensa, socialmente. (Profesor, Ingeniería química industrial)

A mí me ha llegado alumnado: “a mí no me gusta esta ingeniería, no me gusta”, “Estás en Electrónica Industrial y Mecánica”, “A mí no me gusta la electrónica”, “y ¿qué haces aquí?”, “no, yo estoy aquí porque quiero el título”. Eso pasa mucho y habría que preguntarles ¿por qué te metiste en ingeniería? Esa es una pregunta clave que habría que hacer: ¿A ti realmente te gustaba la informática o te metiste aquí porque te han dicho que la informática es el futuro?” (Profesor, Ingeniería industrial)

No obstante, conseguir un buen trabajo no es el único factor extrínseco que dirige la elección del alumnado. En este sentido, el profesorado manifiesta que algunas personas no pueden cursar inicialmente la ingeniería que les atrae, bien porque no obtuvieron la nota mínima de acceso, bien porque no obtuvieron plaza. Esto, hace que cursen unos estudios que no les gustan, con el objetivo de *poder cambiarse posteriormente al grado que realmente les atrae.*

Normalmente, hay mucha gente en Ingeniería Química que querían hacer Mecánica u otra cosa y no les dio la nota en Selectividad para acceder a ese grado. Entonces, van a Ingeniería Química como paso para después cambiar a otro año o porque no tuvieron nota suficiente. Es cierto que dentro de Ingeniería Química hay un sector, probablemente el 50% que ellos mismos no quieren hacer la carrera. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Muchos estudiantes no pueden entrar en Electrónica y Mecánica pues, digamos, optan por entrar en Ingeniería Química. Como los dos primeros cursos son aproximadamente comunes en las tres ingenierías industriales, pues con el ánimo luego de poder pasarse a la otra que les toca. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Por el contrario, la *motivación intrínseca* es percibida como un rasgo positivo, en la medida que facilita que sea el propio alumnado quien se marque retos y objetivos de aprendizaje.

En los trabajos fin de grado hay una serie de trabajos de un nivel más asequible de realizar, que son los que nosotros llamamos trabajos de instalación, y luego hay otros que son de desarrollo, que pueden ser de automática, electrónica, (...) Generalmente, el alumnado más motivado te elige los difíciles, la parte de desarrollo que es la complicada y luego hay un sector del alumnado que va a tirar a lo fácil, que son los otros y, además, se ve claramente (...) Los estudiantes con mejores... incluso te lo dicen "yo voy a hacer esto porque no sé cuándo va a ser la próxima vez que pueda hacer un trabajo de este tipo, igual en el mercado laboral me voy a encontrar un trabajo más de despacho, no lo sé" y, entonces, o sea, que la motivación intrínseca es fundamental. (Profesor, Ingeniería industrial)

Con la excepción de Ingeniería de la Edificación, en la que se percibe paridad de género en el alumnado, la **escasa presencia femenina** en los grados técnicos no pasa inadvertida por el profesorado, indicando que el porcentaje de mujeres matriculadas es muy bajo, situándose en torno al 10%-15%.

Hay muchas veces que estoy en clase con 30 ó 40 alumnos y no hay ninguna chica o en exámenes hay 30 ó 40 alumnos examinándose y no hay ninguna chica. (Profesor, Ingeniería industrial)

Yo fui la única chica de mi promoción cuando estudié y cuando llegas a las aulas ves que...creo que Náutica e Informática son las que peor están. Somos los peores en datos de género. (Profesora, Ingeniería Informática)

Muy bajo, muy bajo. Yo ahora mismo tendré, aproximadamente un 10% de chica. No estamos hablando de un 20 ni de un 30, estamos de ahí para abajo. (Profesor, Ingeniería industrial)

Una parte del PDI desconoce qué razones llevan a esta diferencia de género, pues considera que las alumnas reúnen ciertas habilidades positivas que les hace tener mejor rendimiento académico que sus compañeros. Además,

opinan que la brecha de género tiende a disminuir a medida que avanzan los cursos, ya que estas competencias suponen que las mujeres abandonen los estudios en menor medida que los hombres.

Son las mejores, comparado con los machos, siento decírtelo, pero las mujeres son mejores (...) Se meterían en Filosofía y Letras si lo que quieren es ligar o si Jaimito se va a Derecho o se va a Filosofía, pero meterse en ingeniería, se mete porque tiene pretensión de ser ingeniera ¿no? Ya desde hace años, bueno, en los últimos probablemente 10-12 años, tanto en Física como en Ingeniería las mujeres son mejores que los hombres. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Yo he constatado casi que las chicas rinden mejor en promedio que los chicos (...) El porcentaje de abandono es menor también (...) Es el grupo que cuando entra ha tomado una decisión... (Profesor, Ingeniería industrial)

Las chicas son muchísimo más serias que los chicos, es decir, veo un comportamiento muchísimo más maduro en las chicas que en los chicos y eso sí lo veo porque yo, por ejemplo, si doy clase en los diferentes cursos y veo claramente en un 1º como las chicas hay un mayor respeto, una mayor concentración para poder estudiar que los chicos (...) Las chicas veo que tienen más madurez, ven que claramente están estudiando una carrera y, por lo tanto, veo muchísimas mejores notas en las chicas que en los chicos. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Otra parte del profesorado opina que la brecha de género en las matriculaciones de estudios técnicos está basada en roles y estereotipos de género. Sin embargo, mientras algunas de estas opiniones no profundizan en el tema, incluso parece que apoyan estas diferencias, otros miembros del PDI, especialmente mujeres, hacen un análisis pormenorizado desde la perspectiva de género.

Es que las chicas, con respecto a Farmacia, siempre le ven que tiene una salida mayor y es que las farmacias pueden irse hacia la síntesis de cremas, pueden irse hacia las parafarmacias y, entonces, tienen más salidas las chicas que los chicos. Es decir, (...) los farmacéuticos generalmente quieren chicas

porque, además de atender hacia los fármacos, pueden atender más hacia la parte de la parafarmacia en cuestión de cremas, geles y todas esas cosas, ¿no? Porque quien más compra en esa parte de la farmacia son las mujeres y no los hombres. En cuanto a Ingeniería Química no porque sea una carrera más difícil sino a lo mejor porque las chicas piensan que es una carrera más de hombres. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Esta carrera siempre ha sido tradicionalmente masculina por el perfil que tenía, pero cada vez ha habido más mujeres. Un 15% aproximadamente son mujeres, en primero y luego ya sí se equilibran más conforme van avanzando los años (...) No sé si por resiliencia o por qué. Por ejemplo, la asignatura que imparto, o tienes claro lo que quieres hacer o lo abandonas de entrada, entonces las que aguantan suelen seguir. O también por simple estadística porque estamos hablando de grupos muy grandes de chicos y grupos muy pequeños de chicas (...) No podemos generalizar. (Profesor, Ingeniería industrial)

Yo fui la única chica de mi promoción cuando estudié y cuando llegas aquí en las aulas ves que... creo que náutica e informática son las que peor están. Hay más chicas en la universidad actualmente, hay más chicas que se matriculan y muchas más chicas que finalizan estudios, sin embargo, nosotros aquí la representación es escasa. Entonces, bueno, hay muchas teorías de porqué ocurre esto y los motivos principales son: Primero, los estereotipos. Por ejemplo, yo hablo del ámbito de informática (...) Al final los estereotipos son estereotipos masculinos y, supuestamente, muy poco atractivos para las mujeres. El friki, ¿no? Existen muy pocos modelos de mujeres en este sector que tengan éxito y que a las mujeres le sirvan como referente o un modelo a seguir. (Profesora, Ingeniería informática)

Yo creo, de verdad, que no es muy atractivo para las chicas. Suelen considerar que de las ingenierías hay algunas como menos masculinas, pero es que la Mecánica (...) Lo normal es tener muy poquitas, pero yo creo que es una cuestión de cómo presentamos la carrera, que habría que darle un poquito más de visibilidad a las chicas que terminan Mecánica. Lo que pasa es que tú le preguntas a los alumnos el primer día de clase por qué hacen Mecánica y más de la mitad de los alumnos contestan diciendo que lo que quieren ser es los mecánicos de Ferrari. Entonces, en ese rol, las chicas normalmente no se ven y como la carrera se vende casi como si fuera algo así, entonces, pues prefieren

otras ingenierías. (Profesora, Ingeniería industrial)

Yo he ido a un par de concursos científicos de alumnos de instituto y de colegio y, por ejemplo, fuimos a uno de Candelaria en el que tenían que hacer un proyecto biosostenible, en plan, un coche que funcione con energía solar, pero ellos hacían su propia maqueta y tenían que demostrar que funcionaba. La verdad es que la mayoría eran chicos y los profesores que los tutorizaban, que los ayudaban, eran todos hombres. Hace más o menos el mismo tiempo, fuimos a un concurso de cristalografía, se habían repartido por los colegios o por los institutos, kits para fabricar cristales a gran escala, que salen cristales muy grandes, con formas bonitas y tal. Sin embargo, había montones de chicas en los grupos de trabajo, montones de presentaciones de niñas pequeñas y de instituto, que tenían un trabajo muy, muy chulo y ahí sí había mujeres impulsando o liderando los grupos. Entonces, yo qué sé, me parece que sí que hacemos poca visualización, nos falta un poquitín ahí, un poquito o muchito. (Profesora, Ingeniería industrial)

En relación con el planteamiento de que las mujeres no cursan estudios técnicos porque son carreras masculinizadas o porque su percepción sobre las ingenierías está sesgada, algunas profesoras proponen fomentar y promocionar los distintos ámbitos de aplicabilidad y de desarrollo profesional de este tipo de estudios. De hecho, participan en distintas jornadas y actividades con el objetivo de mostrar una visión aplicada y diferente sobre las ingenierías para que resulten más atractivas para las estudiantes, así como ofrecer a niñas y adolescentes modelos de mujeres ingenieras.

Yo creo que nos falta acercarlos un poco, venderles la ingeniería de otra manera, no como el mecánico de Fernando Alonso, ¿vale? La biomecánica, el medio ambiente, podría ser una forma de engancharles un poco más, pero yo no tengo muy claro cómo, porque hay que acceder a las chicas antes, cuando son más jóvenes, cuando están en bachillerato. Hay que enseñarles que la ciencia o la tecnología no es ni aburrido ni poco atractivo y creo que es difícil porque la mayoría de los profesores en esas ramas, en el colegio y en el instituto, creo que son hombres. (Profesor, Ingeniería industrial)

Bueno, (...) nosotras estamos además metidas en un aula cultural sobre

pensamiento computacional, tratando de fomentar las ciencias de la computación, en general, desde los más pequeños (...) Es que cuando son pequeños, entre niños y niñas no hay una gran diferencia de a quién le gusta más o a quién le gustan menos las ciencias de la computación, es decir, todos muestran interés en realidad a priori. Sin embargo, conforme avanzan en la etapa escolar y demás son los chicos los que empiezan a demostrar más interés en las ciencias de la computación que las chicas, pero a priori partimos de una base de que no a los niños les interesa más... (Profesora, Ingeniería industrial)

Tradicionalmente se cree que es cosa de chicos, automóviles y reparaciones. Está claro que hay un desconocimiento (...) Se está intentando vender la ingeniería de otra forma, somos consciente de ello. Por ejemplo, en la biblioteca hay carteles con mujeres científicas y me pidieron colaboración. También en los IES se están haciendo cosas para que haya mujeres que trabajan en estos campos y hablemos de nuestras experiencias. En cualquier caso, chicos y chicas tienen gustos distintos y no todo el mundo tiene que hacer lo mismo. Pero claro que sí, que vengan, pero porque sepan lo que hay. Eso es importante, que sepan qué son las ingenierías. (Profesora, Ingeniería industrial)

Este tipo de acciones, destinadas a la promoción de la información de los estudios y de las salidas profesionales de las ingenierías, son compartidas por gran parte del profesorado. No porque muestren interés manifiesto en aumentar la presencia femenina en las aulas, sino con el objetivo de disminuir la tasa de abandono del alumnado en general. De hecho, varios miembros del PDI participan de manera activa en las jornadas de puertas abiertas de la ULL con la intención de ofrecer una imagen realista sobre este tipo de estudios al futuro alumnado.

Hemos basado gran parte del mensaje en las jornadas de puertas abiertas y en el contacto con el alumnado de secundaria en mentalizarnos de que vienen a estudiar una ingeniería y que la base en las asignaturas científicas de matemáticas, física, estadística, es importante, que se la van a encontrar al principio de la carrera y que eso tienen que venir mentalizados de que es así. (Profesor, Ingeniería informática)

Algunas de las personas entrevistadas admiten que existe cierto grado de **desmotivación** entre el profesorado como consecuencia de la falta de recursos, de la masificación en el aula y la burocracia exigida por la universidad. Esta falta de motivación parece estar influyendo en el abandono por parte del alumnado.

La desmotivación yo sí la puedo entender en cierto sector del profesorado por la edad, por ejemplo, y por los cambios que ha traído Bolonia, que para el profesorado algunos cambios han sido para mal (...) Nosotros dedicamos hoy en día mucho tiempo a cuestiones burocráticas que pueden ser importantes, pero no son más importantes que dedicarle más tiempo a la docencia y a la investigación (...) pero el proceso, no digo que no sea necesario, pero está mal implementado y eso desmotiva al profesorado. (Profesor, Ingeniería industrial)

Con 25-30 alumnos en una hora no puedes pasar por todos los alumnos, con lo cual, también lo que pueden estar recibiendo es que el profesor tiene que ir corriendo. No te puedes parar a explicar a un alumno en prácticas porque, entonces, a los 20 restantes no los miras, entonces, también si no podemos tener un número de alumnos en clase a los que te puedas dedicar, no es motivación o desmotivación, es que prácticamente no puedes ni verlos, no me puedo sentar un momento a ver dónde está el fallo. (Profesora, Ingeniería informática)

Hay otro problema, que es la masificación en los primeros cursos. Estamos hablando de que enseñanza personalizada, atención... y nos ponen en clase a ciento y pico alumnos que tienes que atender. Eso es materialmente imposible (...) Los primeros cursos hay grupos muy grandes y claro, en contenidos prácticos una persona no puede corregirle programas a un grupo grande porque claro, no tiene horas suficientes. Otro problema, y esto sí es un problema local, es que hay universidades que tienen un perfil más técnico, que tienen sensibilidad hacia los recursos que hay que destinar a la carrera. La Universidad de La Laguna, por las razones que sea (...) las ingenierías son relativamente recientes ¿y qué ocurre?, pues que no se dedican todos los recursos que se le deberían dedicar, incluso a nivel material, de laboratorio, de tener... en Informática tenemos ordenadores que no se renuevan. (Profesor, Ingeniería informática)

Además, añaden que la motivación del profesorado y del alumnado están interrelacionadas, de modo que cuando el estudiantado no muestra interés en la materia y exhibe apatía en el aula, el PDI lo percibe como un estímulo negativo que disminuye su motivación como docente.

Algo de desmotivación en ir a clase y encontrarte que la gente no te responde, que la gente está ahí ocupando la silla, que has tratado de buscar actividades para abrir el abanico y que lo que están mirando también te lo puedan relacionar con... y te das cuenta de que la gente está mirando únicamente qué es lo que me vas a pedir para aprobar la asignatura, “pero mira, ¿tú vienes por aprobar la asignatura o tú...?” Bueno, la gente va “a ver si hoy nos cuenta algo de lo que va a pedir, de lo que tengo que anotar porque con esto saco”. Hombre, algo de desmotivación en el trabajo de tratar de explicar las cosas, de llegar a ellos, de sacarles la vocación, algo hay, pero bueno, yo más bien lo contrario, es la alegría cuando te encuentras a alguien que efectivamente conecta y pregunta, de resto no es que me desmotive, es que ya por desgracia te has acostumbrado a que es la actitud. (Profesor, Ingeniería química industrial)

Yo les ponía una transparencia (...) Era una transparencia tan visual que veías una señal como si fuera ruido y de repente veías la señal perfecta, modulada, tal, un poco para motivarlos. Y yo recuerdo cuando la puse la primera vez que había allí como 20 personas, era un máster, unas caras como si les hubieras puesto cualquier otra cosa, no hubo una respuesta. Y un poco va en la línea que dice él, que a veces algo que a ti te parece “les voy a poner esto, voy a ver las caras de asombrados”, ves una falta de reacción (...) Si hay una desmotivación del profesorado, generalmente vendrá más bien porque nos acaba desmotivando la falta de respuesta de algunos estudiantes, lo que pasa es que bueno, yo creo que todos intentamos mirar la parte buena, que hay gente más o menos atendiendo y tal y es verdad que hay un grupo ahí que no tiene vocación y eso lo tenemos que reconocer, en ingeniería hay un grupo ahí que se ve forzada... (Profesor, Ingeniería industrial)

La desidia del alumnado es percibida en las aulas, pero también en la escasa utilización de recursos ofertados desde la facultad y la universidad, como es el caso del Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT), las tutorías, las aulas virtuales, etc.

Cierto que tienen más medios y no los utilizan. Tienen aulas virtuales, tienen bibliografía virtual, tienen apuntes. Nosotros le damos todo, apuntes, aulas virtuales... Las guías docentes no las suelen mirar, los criterios de evaluación van a qué hace falta para aprobar y lo mínimo, mínimo, mínimo. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Ahora estábamos en clase presentando la asignatura y decíamos "aprovechen las convocatorias, aprovechen las tutorías". Nosotros tenemos casi más horas de tutoría que de clase y los alumnos no acostumbran a usar las tutorías y en las tutorías muchas veces se aprende más y entonces eso es un fallo del sistema. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

En la Universidad de La Laguna, es habitual encontrar que el profesorado solicita el trabajo en pequeños grupos por parte del alumnado, ya que esta metodología didáctica facilita la adquisición de competencias recogidas en la memoria del proyecto de verificación del título. El PDI puede distribuir a las personas en pequeños **grupos de trabajo** utilizando diferentes estrategias. No obstante, el método empleado para ello puede indicar si se tiene en cuenta la perspectiva de género en la formación de los grupos.

Por otro lado, cabe señalar que dentro de las titulaciones existen asignaturas de carácter obligatorio para los títulos oficiales impartidos en la ULL, como es el caso de las prácticas externas en empresas, organismos e instituciones y del Trabajo Fin de Grado (TFG) o de Máster (TFM). En el caso de las prácticas externas, el alumnado tendrá una persona que tutorice el trabajo desde el centro elegido. Durante las entrevistas, también se preguntó al profesorado por la metodología utilizada para la asignación de prácticas o TFG/TFM, con el objetivo de conocer si se aplica la perspectiva de género en este terreno.

El PDI de esta rama de conocimiento relata que el alumnado elige las prácticas de empresa en función de su expediente académico, de modo que aquellas personas con mejores calificaciones son las primeras en elegir dónde realizar las prácticas. Asimismo, la persona responsable de tutorizar en el lugar de trabajo es asignada desde la propia organización. Esto significa que el

profesorado no tiene la posibilidad de hacer coincidir a las alumnas con aquellas empresas donde hay mujeres tutorizando las prácticas.

Algo similar sucede con los TFG y TFM, ya que el alumnado también elige el proyecto que le interesa desarrollar de acuerdo con su expediente académico. No obstante, aquellas profesoras sensibilizadas con la igualdad de género señalan la tendencia de las alumnas a preferir ámbitos de investigación relacionados con roles de género tradicionales, como por ejemplo el reciclado y cuidado del medio ambiente, enseñanza, salud y comunicación.

Todo lo contrario ocurre con los grupos de trabajo en las asignaturas, ya que el profesorado decide cómo distribuir al alumnado, utilizando habitualmente dos estrategias: que el alumnado escoja con quién quiere trabajar o formar los grupos por orden alfabético o al azar. En cualquier caso, ninguna de las personas entrevistadas tiene en cuenta la perspectiva de género en la formación de los grupos, a pesar de que algunos miembros del PDI percibe que las mujeres tienden a juntarse entre ellas.

Muchas veces las chicas tienden a juntarse, si encima son poquitas, sí se hacen subgrupos de 3 ó 4 para hacer prácticas. Es raro que haya una en cada grupo, sino que suele haber 2 incluso 3. Yo normalmente dejo que sean ellos los que formen los subgrupos. (Profesor, Ingeniería industrial)

Llevo 30 años, 33 ahora, dando docencia y jamás he tenido en cuenta el género para los grupos o las prácticas. (Profesor, Ingeniería química industrial)

No, no, no, nunca (tener en cuenta el género para la formación de los grupos). Incluso, tengo grupos de proyecto fin de carrera que han sido totalmente de chicas y, por ejemplo, el Albergue de Vilaflor era un grupo todo de chicas y se quedaban allí a dormir y todo. El semáforo de Anaga de este año era un grupo de chicas nada más y ellas iban, pateaban, tal... Le exijo igual a uno que a otro. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Esta percepción del profesorado contrasta con la impresión que tienen las personas que participaron en los grupos de discusión, ya que no consideran

que se agrupen en función del género, sino por habilidades o amistad. No obstante, los comentarios de algunas mujeres reflejan ciertas actitudes sexistas, relacionados con estereotipos de género o con los micromachismos en el discurso.

No sé por qué, pero yo desde que entré en la carrera me llevo mejor con los chicos que con las chicas. A lo mejor suena mal, pero es que con las chicas hay un ambiente un poco extraño a veces entre los grupos. Al final terminas haciendo un grupo para trabajo, pero termina siendo más para cualquier otra cosa que para trabajo. Y con los chicos, como son de otra manera, no sé, a lo mejor con las chicas actúan de otra manera o son más. No sé cómo explicártelo, pero yo me he sentido mucho más a gusto trabajando con mis compañeros chicos... es que siempre he hecho trabajos con chicos, nunca he hecho con chicas, la verdad. (Mujer, estudios técnicos)

Sí, yo creo que depende de muchos factores, realmente. Lo que pasa es que, desde mi punto de vista y mi experiencia, sí he tenido mejor experiencia con chicos que con chicas, sobre todo porque he notado la poca... ¿cómo se dice? el compañerismo con las chicas, he notado menos con las chicas que con los propios chicos. Parece que las chicas van más en plan competición, que otra cosa. (Mujer, estudios técnicos)

Yo cuando hacía los grupos intentaba buscar la parte que se le daba mejor a todo el grupo. Si tenía un compañero que se le daba mejor los cálculos (me da igual que sea hombre que sea mujer), yo no lo iba a hacer... Y entonces buscabas siempre el mejor, daba igual que fuera hombre, que fuera mujer. Es verdad que, a la hora de redactar, las mujeres, ese lado femenino por así decirlo, le da un poquito más de distinción a los trabajos, como que lo levanta un poquito más que cuando la hacían los chicos... Además, se notaba más cuando tú los veías, cuando era un grupo solo de chicos y cuando eran grupos mixtos veías cómo se expresaban... (Mujer, estudios técnicos)

La impresión de una de las profesoras está en relación con este último comentario de una de las tituladas en estudios técnicos, indicando que aquellas alumnas que trabajan en grupos de hombres tienden a convertirse en secretarías, lo que las mantiene en un segundo plano en la toma de

decisiones. Aunque el resto del PDI no comparte esta perspectiva de forma explícita, sí considera que las mujeres tienen mejor caligrafía, son más ordenadas y desempeñan funciones de gestión y organización. Estas impresiones parecen interesantes, en tanto en cuanto reflejan la asunción de algunos roles de género también en el contexto universitario.

Como se ha mencionado con anterioridad, el análisis cuantitativo de la primera fase del estudio mostró cómo las mujeres valoran sus **habilidades científicas** significativamente por debajo de sus compañeros, independientemente de los estudios que hayan cursado. Dada la importancia de este resultado de cara a desarrollar acciones con este grupo poblacional, se preguntó al PDI su opinión sobre los posibles factores que podrían estar explicando este hallazgo.

Todo el profesorado entrevistado coincide al afirmar que no se perciben diferencias de género en el aula en cuanto a las habilidades científicas del alumnado. De hecho, existe una sensación generalizada de que las mujeres tienen un mejor expediente y rendimiento académico que sus compañeros.

Porque son más retraídas, se dedican más a lo suyo, es decir, ellas no están pendientes “mira, voy a ser delegado de curso”, “voy a tomar iniciativas en esto”. Ahí se ve más claramente que son los chicos los que quieren, no destacar en el sentido de currículo, sino destacar en el sentido del grupo, de persona física y ahí se nota. (Profesor, Ingeniería química industrial)

No sé si es que los chicos tienen más autoconfianza, confianza en sí mismos, te venden mejor lo que han hecho y son capaces de trasladarte eso. Las chicas son altas capacidades. Entonces, es muy triste, es decir, son las únicas que han llegado hasta aquí y para llegar hasta aquí tienen que estar tan seguras de sí mismas, ¡qué son altas capacidades! (...) Entonces claro, hemos perdido seguramente a muchas chicas que, si estos chicos con la misma capacidad han llegado hasta aquí, podrían haber llegado y las únicas que tenemos nosotros son porque son excepcionales y encima ni siquiera tienes esa sensación en clase porque los chicos, no sé, se imponen más o se hacen valer más, quieren destacar más, tiene unas ansias... (Profesora, Ingeniería informática)

Yo he tenido alumnas buenísimas, que rinden perfectamente a nivel práctico y a nivel teórico, sinceramente, yo esa idea, salvo que vengan de atrás con esa idea, pero vamos, la ejecución durante la titulación yo no veo esa diferencia, yo sinceramente, son comentarios que se están auto inculcando.
(Profesor, Ingeniería industrial)

Algunos miembros del PDI tratan de ofrecer una explicación plausible a este resultado, generalmente relacionadas con la cultura patriarcal, como por ejemplo la falta de modelos femeninos, asunción de los estereotipos de género, etc.

Pues la verdad es que no sé. Yo, en el caso de mis alumnos, eso sí es verdad que no lo llego a detectar, esa diferencia. Y que ellas se perciban así, pues tampoco... tampoco tengo elementos de juicio, eh, para responderte. Bueno, a lo mejor está relacionado con este ámbito, con lo que estábamos hablando, siempre han estado apartadas, históricamente, de este tipo de profesiones, no sé si eso al final cala en la percepción que tienen ellas de ellas mismas, no me extrañaría. (Profesora, Ingeniería informática)

Tal vez se autocontienen, por decirlo así. Tal vez ellas mismas se ponen las limitaciones, pero también más por la sociedad en la que estamos. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Yo creo que quizás es por tema de tradición, que el ingeniero pues había sido una carrera de hombre, tanto en Ingeniería como en Arquitectura y empezó a introducirse la mujer en este tema y a lo mejor todavía tienen esa idea.
(Profesor, Ingeniería de la edificación)

Yo creo que también la falta de referentes porque claro...A nivel tecnológico, ¿quién preside Google?, ¿quién preside Apple? Generalmente son hombres. Entonces, eso también hace que las chicas sientan que eso no es de...
(Profesor, Ingeniería informática)

Ningún contexto, incluido el universitario, está libre de situaciones de **acoso sexual o de acoso sexista**. Dada las consecuencias negativas de estas conductas en la persona acosada, se preguntó al PDI si era conocedor de alguna situación de acoso que hubiera tenido lugar en la universidad de La

Laguna.

En general, las personas entrevistadas manifiestan ser desconocedoras de este tipo de comportamientos y quienes sí están al corriente de algún caso, sostienen que son situaciones de años pasados, siendo las situaciones de acoso cada vez menos frecuentes. De hecho, estas personas no conocen ningún caso actual de este tipo de comportamientos. Las razones alegadas para esta reducción de acoso académico son: una mayor concienciación sobre el tema; las personas que ejercían conductas sexistas están jubiladas. Además, de acuerdo con el Protocolo contra el Acoso Sexual y Sexista de la ULL, se recoge un código de buenas prácticas para la prevención de este tipo de comportamientos, tales como “no cerrar las puertas de los despachos del PDI en los momentos que preste atención personalizada al alumnado que acuda a tutoría o revisión de exámenes”.

En este sentido, los profesores parece que han internalizado dicha propuesta, mostrando comportamientos responsables para evitar que se produzca alguna conducta de acoso.

Sí hay cierta desconfianza a veces al atender alumnas, existe desconfianza. Yo creo que medidas básicas hay que tomar con alumnos o con alumnas, si vienen a revisar un examen, la puerta abierta, nunca revisiones que estés solo, siempre hay gente, en otro despacho hay otro profesor y si es un alumno o una alumna que ves que puede ser conflictivo pues a veces en espacios públicos y así no tengo ningún problema, entonces, se evita. (Profesor, Ingeniería náutica)

Asimismo, las vías de conocimiento de estas situaciones de acoso son diversas. De este modo, hay personas que conocen algún caso, pero solo de oídas, mientras que otras han tenido contacto directo con algunas de las partes implicadas. Por ejemplo, uno de los profesores estaba enterado de conductas de acoso, especialmente cuando fue jefe de estudios. Otro ejemplo es el de una de las profesoras que se ha percatado de situaciones de acoso

al escuchar al alumnado hablar del tema en el aula, aprovechando la oportunidad para mostrar su ayuda y apoyo para denunciar el comportamiento.

La mayoría del PDI entrevistado conoce la existencia de un “Protocolo para la detección, prevención y actuación en los supuestos de acoso sexual y de acoso sexista”, aunque admiten no haberlo leído ni conocer su contenido en profundidad. Sin embargo, esto no les parece un inconveniente para implicarse de manera activa para ayudar y apoyar en el proceso de denuncia, la cual defienden como necesaria para poder abordar estas situaciones.

Ahí hay una unidad de igualdad de género y esto es así. Hay un protocolo que tú puedes hacer y además que es totalmente anónimo. (Profesor, Ingeniería informática)

Hay un cauce que es la denuncia ante el Servicio de Inspección, que es súper... ¿sabes? un alumno puede sentirse intimidado, pero cualquiera de los que estamos aquí es suficiente para dar parte al inspector, “Está ocurriendo esto”. Quiero decir, el mecanismo de actuación no es complejo. (Profesor, Ingeniería química industrial)

En relación con este tema, se preguntó sobre la formación del PDI en cuestiones de género encontrando respuestas muy variadas. En particular, hay una falta de interés generalizada en esta materia.

Yo considero que todos somos iguales. Nunca he tenido ningún problema en ese aspecto, con lo cual cuando ya estás hablando de formarte en género, de formarte en tal, entonces es cuando ya le estamos dando esa distinción, esa relevancia. (Profesora, Ingeniería de la edificación)

A mí eso de miembro o miembra me parece un disparate. Yo uso el genérico antiguo, pero vamos, eso me parece una tontería. Ni discriminación sexual, ni religiosa, ni moral, ni ética, ni nada, pero a alguno sí deberían dárselo. Vamos cambiando mucho, afortunadamente la sociedad ha cambiado. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Sin embargo, algunos miembros del profesorado sí muestran sensibilización hacia las desigualdades de género, evidenciando una predisposición a aprender sobre esta materia mediante cursos o de forma autodidacta.

Yo fui a una charla el año pasado en química. Era sobre cómo tratar al alumnado, el vocabulario que tenías que utilizar, etc. (Profesor, Ingeniería industrial)

Hace poco tuvimos un curso exactamente de esto, de igualdad, en el cual intervino un profesor muy bueno de aquí de la Universidad de La Laguna y me pareció perfecto, que nos mandó un trabajo bastante duro a todos los profesores. Ese curso me ha marcado, eh, me gustó muchísimo. (Profesor, Ingeniería química industrial)

El PDI percibe que no existe **desigualdad de género** en la Universidad de La Laguna, ya que profesoras y profesores cuentan con las mismas oportunidades profesionales. Aunque consideran que están en un contexto privilegiado, son conscientes de que la situación en la empresa privada es totalmente diferente. Sin embargo, el discurso de algunas de las mujeres refleja cómo algunas de ellas perciben los puestos de gestión como menos gratificantes, mostrando una preferencia hacia la docencia y la investigación. Si bien este argumento no aparece entre los hombres, sugiriendo la necesidad de profundizar en el análisis de esta variable antes de ofrecer un factor explicativo.

Además, una de las profesoras comparte una experiencia de desigualdad por parte de la universidad como consecuencia de su maternidad, enfatizando las diferencias de género, ya que la paternidad de los profesores no supone una barrera en su promoción profesional.

Cuando yo tuve a mi primer hijo, yo trabajé hasta la semana 41 de embarazo. Di todas mis clases y demás. Pues me fui de baja 16 semanas, que es lo que tenemos en España. Bueno, pues la propia Universidad me obligó a retrasar mi promoción por haber disfrutado un permiso de maternidad... Si un compañero es

padre, él si puede promocionar cuando le corresponde. No tiene por qué retrasarlo. (Profesora, Ingeniería Informática)

Similar al discurso de las mujeres que participaron en los grupos de discusión, algunas profesoras reconocen haber sacrificado una esfera de su vida para desarrollarse en la otra, mientras que los profesores no expresan esta clase de renuncia.

Pues la verdad es que no me gustaría volver a ocupar algún cargo de gobierno. Me ofrecieron continuar, pero este tipo de puestos te exige mucho tiempo y trámites de gestión. Por ejemplo, tuve un proyecto europeo y la mayor parte del tiempo lo pasé con trámites burocráticos. Así que dije que no porque quería tener tiempo para investigar. A mí lo que me gusta es investigar y con estos puestos es imposible. (Profesora, Ingeniería industrial)

Yo creo que hay que ser conscientes de que a la vez somos madres y a la vez somos trabajadores, tenemos que ser conscientes. Quizá muchas veces yo lo pienso al contrario. Más que ralentizar mi trabajo lo que ralentizo es mi casa. Si te soy sincera, he hecho mucho más sacrificio para yo poder evolucionar dentro de mi puesto de trabajo, he hecho más sacrificios familiares que en el trabajo (...) Tuve que sacrificar para poder hacer el doctorado, para poder ascender tuve que sacrificar. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Con el objetivo de facilitar la conciliación, el Plan de Ordenación Docente de la ULL recoge que “los Departamentos deberán velar por promover criterios de conciliación de la vida familiar y laboral de su profesorado. Como norma general, independientemente de los criterios de prelación, el profesorado con cargas familiares tales como hijos menores de 6 años o familiares a su cargo en primer grado con dependencia, tendrá prelación sobre el resto del profesorado para elegir el 50% de su dedicación a la docencia.” Es necesario analizar este punto con detenimiento, principalmente porque la mayoría del PDI reconoce distribuir la carga docente por consenso entre todos los miembros del departamento, mostrando que no se está aplicando la normativa. Asimismo, hay personas que califican este criterio de injusto con

un discurso cargado de estereotipos de género.

Todos tenemos familia y todos tenemos que organizarnos y repartir equitativamente el horario. Si no, por esa razón solo trabajarían las mujeres de mañana y los hombres de tarde y eso no es justo. El que es joven y no tiene familia también tiene derecho a salir a las 5 de la tarde y no estar aquí todos los días hasta las 9 de la noche. Solo quienes trabajan fuera de la ULL, que tienen otro trabajo, piden los últimos horarios para poder compatibilizarlo. No, en nuestro departamento quienes son padres y madres de niños pequeños no tienen horarios de mañana. Todos salimos algún día a las 2 del mediodía, otro a las 5 de la tarde y otros días a las 8. No es algo negativo, porque así todos nos podemos arreglar. (Profesora, Ingeniería industrial)

Aquí, por ejemplo, es la antigüedad dentro del mismo. Es decir, un catedrático es el primero que elige. A título de universidad, a título de escuela y después ya sigues. Y después, dentro de cada rango, es el antiguo. Si hay titulares de escuela, pues elige el más antiguo. Pero si yo tengo hijos o no tengo hijos eso yo no lo había oído. Aquí por lo menos no. Aquí no se tiene en cuenta. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

Aunque la normativa sobre conciliación familiar y laboral está entre los criterios de distribución de la carga docente, parece que no se está aplicando de forma natural. Específicamente, muchas de las personas que quieren acogerse al reglamento deben hacer el requerimiento explícitamente. Además, quienes solicitan el cumplimiento del reglamento sean en su mayoría las profesoras. Este resultado no es sorprendente en la medida en la que reflejan la normalización del rol tradicional de la mujer como madre y cuidadora.

Hay que reconocer que hacemos esfuerzos por hacerlos cada vez más normales. Hasta hace poco era casi impensable, y hasta hace poco, realmente. Pero sí que es verdad que ahora hay chicas como (nombre de una compañera) o como alguna otra, que han puesto por delante "yo tengo derecho a hacer esto, entonces, vais a tener que dejarme hacerlo o dejarme escoger a mí primero el rango, los horarios en los que voy a tener clase o permitirme irme a tal hora," Ese tipo de cosas ya sí se tienen en cuenta, no porque nuestros compañeros sean más majos que el resto, sino porque se han ido poniendo sobre la mesa y "no,

esto no lo vas a poder hacer”, “sí, sí lo puedo hacer porque es legal que lo haga.”

(Profesora, Ingeniería industrial)

La imagen social de las enseñanzas de Formación Profesional en España no ha gozado de prestigio y reconocimiento durante muchos años, ya que era percibida como una alternativa de segunda y destinada a aquellas personas con dificultades para finalizar el bachillerato. Sin embargo, los esfuerzos por transformar esta imagen negativa de la Formación Profesional parecen estar surgiendo efecto. En línea con este resultado encontrado en diferentes estudios, el profesorado de la ULL valora positivamente este tipo de formación. Asimismo, enfatizan la necesidad de no considerar como fracaso los casos de aquellas personas que abandonan los estudios universitarios para comenzar algún ciclo de Formación Profesional.

Con la subida de tasas, no hay becas, entonces, no han podido. Por eso también hay un aumento de FP porque hay alumnos de aquí que se han ido, han estado un año y se han ido a estudiar FP, un módulo de topografía, un módulo de construcción. Y después también, a partir de ahí, pueden volver otra vez a la universidad. De hecho, los que vienen con módulo, los que vienen con módulo específico de construcción, si se quieren matricular aquí, por ejemplo, estamos obligados a darle 30 créditos de convalidación (...) Y me consta que depende de donde vengas tienen formación porque, de hecho, incluso aquí en Geneto, tienen muy buenos aparatos topográficos, incluso más modernos que los nuestros. Lo que pasa es que todavía mucha gente, a nivel sociedad, como que son los de segunda, ¿no? y la universidad somos más, pero los de FP están saliendo mucho en el mercado laboral, más que nosotros. (Profesor, Ingeniería de la edificación)

La Formación Profesional es que hay que fomentarla. Realmente, para mí la base de lo que se llama el tejido productivo de un país es la formación profesional. Realmente, yo soy un inútil que doy clases aquí y hago investigación, pero el que hace cosas es el que viene de formación profesional, fontaneros, electricistas, técnicos en informática... es quien soporta la sociedad o debería. (Profesor, Ingeniería química industrial)

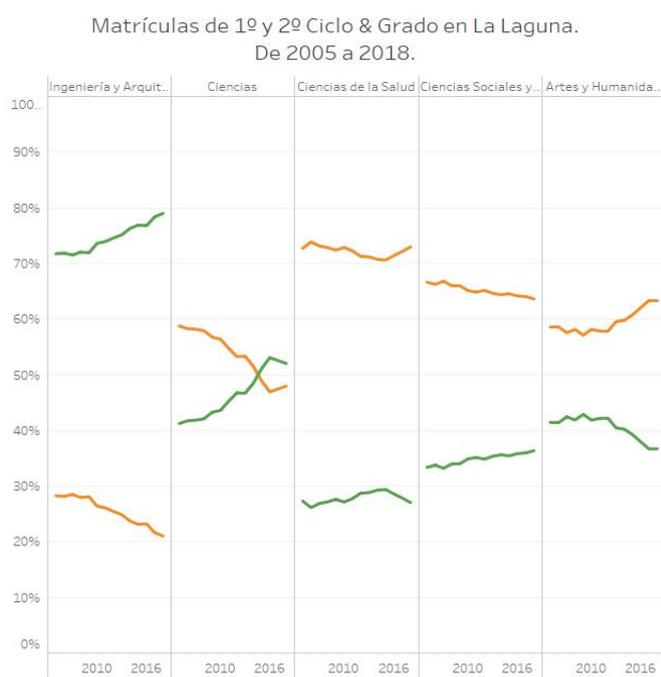
5. Conclusiones

Los datos del [Informe de Situación de Partida](#) indicaban que las mujeres están infrarrepresentadas en los estudios de la rama técnica (Ingeniería y Arquitectura) en la Universidad de La Laguna, así como que la evolución de las matrículas de mujeres y hombres ha sido decreciente, siendo la matriculación de las mujeres la que sufre un porcentaje mayor de descenso que la de los hombres (contabilizando primeras matrículas y sucesivas).

Los hallazgos más destacables se presentan divididos en tres apartados. Los dos primeros corresponden, grosso modo, a ambas situaciones expuestas en el Informe de Partida: 1. Matriculaciones y brecha de género; y 2. Abandono de los estudios universitarios. El tercer apartado engloba todas las cuestiones relacionadas con las desigualdades de género.

5.1. Matriculaciones y brecha de género

El análisis estadístico de las fuentes secundarias muestra que esta premisa



previa al desarrollo del presente estudio es confirmada solo parcialmente. En concreto, los datos referentes al número de matrículas en los estudios de grado y de primer y segundo ciclo de ramas técnicas muestran una amplia brecha de género en la universidad de La Laguna. Esta distancia entre mujeres y hombres se ha visto incrementada en un 8% en los

últimos 10 años, habiendo solo un 21% de mujeres matriculadas en el actual curso académico.

El PDI percibe la escasa presencia femenina en los estudios técnicos. Algunos miembros del profesorado no entienden los motivos que llevan a esta brecha de género, pues consideran que las mujeres reúnen habilidades y competencias que les permite, incluso en mayor medida que a sus compañeros, finalizar exitosamente estudios de ingeniería. De hecho, los datos estadísticos de la primera fase parecen apoyar esta percepción, ya que la tasa de rendimiento es más elevada en mujeres que en hombres.

Otra parte del profesorado señala a la cultura patriarcal como el principal motivo que lleva a las mujeres a no matricularse en estudios técnicos. En esta misma línea, los datos analizados muestran que los hombres buscan obtener una alta posición laboral y económica cuando deciden cursar estudios técnicos en mayor medida que sus compañeras. La investigación científica ha demostrado que el sistema patriarcal y los roles de género tradicionales están extensamente aceptados en las sociedades occidentales (Brandt, 2011). Estos hallazgos corroboran que los estereotipos de género también están fuertemente normalizados entre la población tinerfeña, llevando a las mujeres a decantarse más por estudios relacionados con el desarrollo de las habilidades emocionales, de comunicación y del cuidado, mientras que los hombres ponen el foco en el prestigio social y económico asociado con los estudios de ramas técnicas.

Se ha demostrado que la asunción de roles y estereotipos de género tradicionales pueden alterar la percepción que las mujeres tienen sobre su propia competencia y valía (Rubie-Davies, Flint y McDonald, 2011), lo que podría estar explicando por qué las participantes del estudio valoran sus habilidades científicas por debajo de los hombres, independientemente de la rama de conocimiento cursada. Esto sugiere que las mujeres han asumido como ciertos los estereotipos que sustentan que están menos cualificadas en

destrezas STEM (Nosek, Banaji, y Greenwald, 2002), como muestran los discursos analizados de los grupos de discusión. En particular, hay personas que manifiestan que esta menor valoración de sus destrezas científicas son características individuales ajenas del contexto social, mientras otras personas señalan que mujeres y hombres tienen habilidades y características diferentes, llegando a exhibir argumentos hostiles hacia las competencias de ellas. No obstante, el PDI coincide al afirmar que no perciben la infravaloración en las habilidades científicas de las alumnas. Por el contrario, existe una sensación generalizada entre el profesorado de que las mujeres tienen un mejor expediente y rendimiento académico que sus compañeros.

Los análisis de correlación de la segunda fase indicaron que la evaluación que las personas hacen de sus propias habilidades está estrechamente relacionada con las expectativas profesionales y salariales. Las explicaciones plausibles ofrecidas en los grupos de discusión son diversas. Por un lado, se repite el razonamiento de que mujeres y hombres somos diferentes, señalando que ellas son menos ambiciosas que ellos. Esto podría estar relacionado con la asunción de roles y estereotipos de género tradicionales que llevan a las mujeres a elegir sus estudios por motivos intrínsecos, mientras los hombres lo hacen motivados por factores extrínsecos. Otra línea de razonamiento apoya que la brecha salarial y el techo de cristal es una realidad social percibida por las mujeres, quienes lo asumen como infranqueable. De acuerdo con investigaciones previas (Kraker-Pauw et al., 2016; Watson et al., 2016), algunos miembros del profesorado señalan que la falta de modelos femeninos podría ser una causa de la infravaloración y las bajas expectativas de las mujeres.

5.2. Abandono de los estudios técnicos

El PDI observa elevadas tasas de absentismo y abandono en los primeros años de estudios. No obstante, existe una sensación generalizada de que las mujeres abandonan en menor medida que sus compañeros, por lo que

perciben que la brecha de género tiende a disminuir a medida que avanzan los cursos. De hecho, el profesorado considera que las mujeres que se matriculan en estudios técnicos están tan seguras de sus habilidades y de su vocación por la ingeniería que pocas veces abandonan los estudios universitarios. El análisis de los datos de fuentes secundarias parece respaldar la percepción del PDI, ya que la tasa de abandono, en términos absolutos, es mayor en los hombres que en las mujeres. Si bien este resultado parece contradecir la hipótesis de partida del estudio, este hallazgo debe tomarse con cautela, ya que los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte están obsoletos (cursos 2009/10 y 2010/11). Esto impide un análisis actualizado y longitudinal del abandono de los estudios universitarios a nivel nacional.



En términos absolutos, el abandono de los estudios técnicos no es predominantemente femenino. Sin embargo, es necesario explorar esta problemática para abordarlo de una manera eficaz desde todos los agentes

implicados. El estudio cuantitativo mostró que, entre las razones que llevan a abandonar los estudios universitarios, destacan fundamentalmente las dificultades económicas, el sentimiento de que no ayudaban a conseguir los objetivos, la falta de apoyo del profesorado y la escasa motivación, sin que se apreciaran diferencias significativas de género o por rama de conocimiento.

Los relatos de los grupos de discusión sobre la insatisfacción con la ULL repiten aquellos motivos que llevan al abandono de los estudios universitarios, lo que puede estar indicando una fuerte relación entre insatisfacción y abandono. En general, las personas participantes en los grupos focales mostraron descontento hacia los estudios al considerarlos muy teóricos, desactualizados y con poca aplicabilidad en el contexto laboral. Los horarios y turnos ofrecidos por la universidad también son una fuente importante de insatisfacción. Por un lado, porque dificultan o impiden que la compatibilización de estudios y trabajo. Por otro lado, porque la Norma de Progreso y Permanencia trae consigo el solapamiento de asignaturas de distintos cursos, imposibilitando que el alumnado pueda asistir a todas las asignaturas en la que está matriculado. Por último, la metodología pasiva utilizada por el profesorado y su falta de motivación para la docencia también son consideradas como elementos de insatisfacción.

Las explicaciones del PDI sobre las causas que llevan al abandono de los estudios universitarios tienden a ser similares a los motivos de insatisfacción del estudiantado, pero descritos desde una perspectiva diferente. Específicamente, el profesorado añade que la Norma de Progreso y Permanencia también supone un incremento de los precios de las matrículas, enfatizando que las dificultades económicas llevan a muchas personas a dejar los estudios. Todos estos hallazgos enfatizan la importancia del factor económico en el abandono de los estudios. En este sentido, la Norma de Progreso y Permanencia parece haber supuesto una barrera para finalizar los estudios, ya que incrementa las tasas de matriculación, dificulta la asistencia

a clase, así como la compatibilidad de los estudios con un trabajo.

A esto hay que añadir que el profesorado percibe una preparación insuficiente de conocimientos que el alumnado arrastra desde el instituto. Este argumento se repitió entre el estudiantado, pues señalaron la necesidad de realizar cursos adicionales para poder superar asignaturas de primer curso (por ejemplo, Curso de matemáticas 0 para personas inscritas en grados de Administración y Dirección de Empresas o de Economía). En la misma línea, pero atendiendo a las competencias profesionales aquellas mujeres que habían abandonado los estudios, enfatizan las bondades de compaginar estudios y trabajo para adquirir destrezas y competencias imprescindibles para la vida laboral.

También resulta interesante comprobar que el alumnado señala como una de las causas de su insatisfacción con los estudios cursados el hecho de que percibe los contenidos de las asignaturas como muy teóricos, incluso desactualizados. Sin embargo, no se aprecia en el discurso ninguna autocrítica hacia su propio comportamiento, actitudes y motivaciones en el aula. Este hallazgo es relevante, ya que el profesorado argumenta que la motivación profesorado-alumnado es recíproca, de modo que ambos pueden incentivarse o desanimarse mutuamente.

Por otro lado, el PDI pone también el foco en la disparidad entre las expectativas sobre el grado y la realidad. Una vez más, las motivaciones extrínsecas que llevan a cursar unos estudios frente a otros, tales como obtener una buena posición económica y laboral, son percibidas como un factor que aumenta las probabilidades de abandono. Por el contrario, las motivaciones intrínsecas son consideradas como elemento protector. Este discurso parece apoyar el hecho de que los hombres de estudios técnicos abandonan la formación universitaria en mayor medida que sus compañeras, pues son ellos quienes tienden a elegir esta rama de conocimiento motivados en mayor medida por factores extrínsecos. A esto hay que añadir que los hombres de las ramas técnicas valoran positivamente la formación profesional,

indicando que ofrece un aprendizaje más completo y práctico que los estudios universitarios. Las mujeres no expresaron su valoración sobre la formación profesional durante los grupos de discusión, de modo que no es posible asegurar si comparten o no la opinión de sus compañeros.

De acuerdo con la Teoría de la Acción Planificada (Fishbein y Ajzen, 1975), las actitudes influyen en la motivación y la fuerza de la intención conductual, siendo un factor determinante en el comportamiento real (Tan Van, Choocharukul y Fujii, 2014). En base a esta premisa, se analizó la intención de las personas de retomar su formación académica en la ULL. Tanto los datos cuantitativos como cualitativos reflejan que quienes participaron en ambos estudios y, en especial las mujeres, expresan una predisposición a volver a la universidad. Sin embargo, ellas tienden a mencionar los motivos económicos como barrera para que la intención se convierta en realidad.

5.3. Desigualdades de género

Las actitudes sexistas son favorecedoras de entornos que promueven situaciones, expectativas y conductas de desigualdad entre mujeres y hombres. Dada las consecuencias negativas de la normalización de la cultura patriarcal, el análisis del contexto académico y laboral desde la perspectiva de género es fundamental.

Se evaluó la presencia y percepción de actitudes y comportamientos sexistas en el contexto de la ULL a través de la encuesta. Los resultados mostraron que los niveles de sexismo eran bajos. Sin embargo, al profundizar en este factor durante los grupos de discusión, las personas informaron de comportamientos sexistas, tanto hostiles como sutiles, en la universidad. En este sentido, se aprecian diferencias de género, ya que las mujeres perciben más los micromachismos que los hombres.

Las respuestas que las personas ofrecen ante este tipo de comportamientos

merecen una atención especial. De acuerdo con investigaciones previas, algunas personas minimizan las conductas sexistas, restándole importancia a las mismas. Otro grupo de sujetos culpabilizan a las mujeres y minusvaloran sus logros y habilidades, considerándolas a su vez promotoras de la cultura patriarcal que las cosifica. Además, otras personas evitan la confrontación o denuncia de los hechos, por temor a las consecuencias. Estos hallazgos son importantes en la medida en que mantienen la desigualdad de género.

Con respecto al profesorado, existe un desconocimiento generalizado sobre situaciones sexistas en la ULL, indicando que ha habido una tendencia a desaparecer a lo largo de los años. Asimismo, el PDI sabe que la universidad ha desarrollado un “Protocolo para la detección, prevención y actuación en los supuestos de acoso sexual y acoso sexista”, pero admite no haberlo leído. Sin embargo, se sienten preparados para ayudar y apoyar a aquellas personas que informen ser víctimas de este tipo de comportamientos.

El PDI tampoco percibe desigualdad de género en la ULL, a pesar de que existen datos que apuntan lo contrario. En concreto, los datos estadísticos reflejan una amplia brecha de género en la categoría de profesorado titular y catedrático. Además, la normativa del Plan de Ordenación Docente elaborada con el objetivo de facilitar la conciliación familiar, laboral y personal del PDI no es respetada por los departamentos. Es decir, el personal distribuye la carga docente por consenso o antigüedad, sin que se esté aplicando la normativa de manera natural. De este modo, son las personas interesadas, principalmente mujeres, quienes tienen que solicitarlo explícitamente.

Las actitudes sexistas también tienen efectos negativos en el ámbito laboral. Por ejemplo, las experiencias sexistas reducen las aspiraciones profesionales, el desempeño laboral y la confianza de las mujeres para desarrollar roles fuera del hogar (Barreto, Ellemers, Piebinga y Moya, 2010). Por tanto, los estereotipos negativos sobre las habilidades femeninas en dominios científicos guían las expectativas de los empleadores (Reilly, Rackley y Awad, 2016),

afectando al desarrollo y promoción profesional de las mujeres en dominios científicos y técnicos (Dasgupta y Stout, 2014). Esto llevó a indagar sobre las expectativas y experiencias relacionadas con conciliación familiar, laboral y personal de las personas que participaron en los grupos de discusión. Se encontraron diferencias de género en los relatos. Específicamente, mientras los hombres hablan de dificultad para conciliar, las mujeres afirman que tienen que elegir entre su carrera profesional y su vida personal. De hecho, algunas de las participantes manifiestan estar retrasando la maternidad porque esta supondría un obstáculo en su trayectoria profesional. Este resultado parece reflejar que las mujeres perciben que pueden llegar a ser castigadas en el contexto laboral por el hecho de ser madres. En esta línea, existen investigaciones recientes que muestran que las mujeres perciben barreras y sienten miedos que les lleva a retrasar la maternidad (Carballo, Delgado y Bonache, 2018; Daniluk y Koert, 2017). Además, destaca la normalización de los roles tradicionales de género en este ámbito por parte de las personas participantes, asumiendo que los hombres se van a desarrollar profesionalmente, mientras que ellas sacrifican su trayectoria profesional para dedicarse en mayor medida a los cuidados. Asimismo, algunas mujeres compartieron situaciones de discriminación por razón de género en entrevistas de trabajo o denunciaron comportamientos sexistas en su entorno laboral.

De acuerdo con estos hallazgos, se aprecia la necesidad de realizar futuras investigaciones que lleven a ampliar el conocimiento sobre la percepción de mujeres y hombres acerca de la conciliación laboral, familiar y personal. En este sentido, saber cuáles son los temores de las mujeres en relación con su maternidad puede ayudar a derrotarlos y crear políticas que lleven a una igualdad real.

Conociendo las consecuencias negativas de que la cultura patriarcal ejerce sobre mujeres y hombres, desde el Cabildo Insular de Tenerife y la Universidad de la Laguna se vienen desarrollando distintas acciones destinadas a

concienciar y prevenir las desigualdades de género. Sin embargo, los resultados del estudio indican que las personas (PDI como los otros grupos poblacionales del estudio) no se forman en estas cuestiones, bien porque no se sienten atraídas hacia la temática y/o porque no perciben la utilidad/necesidad de las políticas de igualdad. Además, parece existir un rechazo colectivo hacia las campañas contra la violencia de género. Puesto que los discursos analizados evidencian actitudes y comportamientos sexistas, es imprescindible buscar alternativas de comunicación que incrementen la atracción de este tipo de acciones por parte de toda la población.

5.4. Propuestas de acciones futuras

Tomando en conjunto los resultados descritos a lo largo de los informes de los estudios cuantitativo y cualitativo, se plantean distintas acciones a desarrollar con el objetivo de disminuir la brecha de género en las titulaciones técnicas.

Como ya se propuso en el informe de la primera y segunda fase del presente estudio, es imprescindible aumentar la atracción de las mujeres hacia los estudios técnicos, tales como las ingenierías y la arquitectura, ya que esto facilitará la normalización de las mujeres en profesiones tradicionalmente masculinizadas y le permitirá acceder a salarios más elevados, rompiendo la brecha salarial actual. Una forma de conseguirlo es desarrollar acciones destinadas a visibilizar a las mujeres en profesiones técnicas y a promover la creación de redes de mujeres tecnólogas. Si bien algunas profesoras entrevistadas ya están participando en talleres y acciones puntuales en colegios e institutos con el objetivo de que las niñas y las adolescentes tengan modelos femeninos de referencia, se pueden reforzar e incrementar este tipo de actividades en niveles educativos previos al universitario. Este aspecto es importante, si se tiene en cuenta que el porcentaje de mujeres que se matricula en estudios técnicos no alcanza el 30%. Por lo tanto, los hallazgos del presente estudio subrayan que, para reducir esta brecha de género, es requisito imprescindible trabajar en Bachillerato y Educación Secundaria

Obligatoria, pero también en Educación Primaria e Infantil.

Además, los datos revelan la necesidad de sensibilizar, concienciar y formar al profesorado universitario incidiendo en las dificultades con las que se encuentran las alumnas durante la realización de los estudios. Estas acciones pueden ir destinadas a incrementar la autoconfianza de las alumnas en sus propias habilidades científicas, a la vez que se les otorga un rol de liderazgo y toma de decisiones en las actividades grupales frente al rol de género tradicional como secretaria. Estas acciones pueden tener grandes repercusiones en el contexto laboral, ya que les permitirá desenvolverse favorablemente, añadir competencias profesionales a su repertorio de destrezas e incrementar su propia confianza. Esto podría traducirse en mejores expectativas profesionales y salariales para las mujeres. No obstante, atendiendo a los discursos hostiles de los alumnos de ramas técnicas, es fundamental implementar medidas destinadas a eliminar los estereotipos de género que sostienen estos hombres, así como poner en valor las habilidades y destrezas de sus compañeras.

Otra opción para incrementar la atracción de las mujeres hacia los estudios técnicos es informar sobre los estudios y las salidas profesionales que tienen las ingenierías, mostrando la aplicación de los principios y técnicas de estas titulaciones a otros campos novedosos y diferentes a los asociados tradicionalmente a la ingeniería, como puede ser el caso de la ingeniería biomédica. Estas acciones permiten desmontar falsas creencias acerca de las ramas técnicas a favor de expectativas más realistas. Esto no solo incrementará la tasa de matriculaciones por parte de las mujeres, sino que disminuirá el porcentaje de abandonos. Para ello será necesario realizar campañas y actuaciones de promoción e información en las jornadas de puertas abiertas de la universidad, pero también en los institutos de la isla. Además, esta información sobre las distintas opciones de estudio debe atender a la socialización diferencial de género. De igual modo, es importante

ofrecer pautas que garanticen una orientación educativa igualitaria en todos los niveles educativos.

Respecto al contexto laboral, sería positivo desarrollar acciones destinadas a incrementar la experiencia profesional de las alumnas de ramas técnicas. Por ejemplo, a través de prácticas remuneradas en empresas públicas y privadas. También se puede motivar la contratación de mujeres de ramas técnicas, mediante la firma de convenios con distintas entidades. En esta línea de trabajo, el profesorado debe tomar conciencia sobre las dificultades con las que se encuentran las alumnas en el acceso y mantenimiento de empleo de calidad, como puede ser la brecha salarial de género, el techo de cristal o las barreras de conciliación familiar, laboral y persona. Para poder ofrecer herramientas eficaces a las alumnas, es fundamental que el profesorado reciba formación en igualdad de género. Pero teniendo en cuenta que pocas personas se inscriben en este tipo de cursos, es necesario adoptar diversas estrategias para incrementar la participación del PDI.

Con el objetivo de mostrar referentes femeninos al alumnado y de estimular el acceso de mujeres a estudios de ramas técnicas, se han realizado acciones de difusión del papel de las mujeres en la ciencia y en las nuevas tecnologías. Sin embargo, parece que este tipo de campañas no suscita gran interés entre el público objeto. Por lo tanto, para reducir el rechazo que pueden producir algunas de estas acciones, este tipo de campañas pueden enmarcarse en títulos genéricos como “Profesionales de las ingenierías”. Así, aunque sólo participen mujeres en estas actividades, se normaliza el papel de las mujeres en este tipo de ocupaciones.

En esta línea de trabajo, la formación en cuestiones de género es imprescindible para sensibilizar sobre la igualdad entre mujeres y hombres. No obstante, es evidente que una gran parte de las personas no están receptivas a las acciones desarrolladas hasta el momento, mostrando la urgencia de abordar esta temática desde otra perspectiva, que permita

acercarse a todas las personas. Además, teniendo en cuenta el reclamo por tener campañas de género en positivo, el empoderamiento se sitúa como una de las acciones prioritarias. Por empoderamiento de las mujeres se entiende el proceso por el cual las mujeres, en un contexto en el que están en desventaja por las barreras estructurales de género, adquieren o refuerzan sus capacidades, estrategias y protagonismo, tanto en el plano individual como colectivo, para alcanzar una vida autónoma en la que puedan participar, en términos de igualdad, en el acceso a los recursos, al reconocimiento y a la toma de decisiones en toda las esferas de la vida personal y social. La infravaloración de las mujeres en las habilidades científicas muestra la necesidad de diseñar acciones y actividades encaminadas a que tanto niñas como mujeres refuercen y tomen conciencia de sus capacidades y valía en STEM, sintiéndose competentes para desarrollarse en este ámbito. Este proceso les permitirá ampliar sus expectativas laborales y salariales, así como sentirse seguras de sí mismas en su trayectoria académica y profesional.

En 2016 se publicó la nueva normativa de Progreso y Permanencia en las titulaciones oficiales de la ULL. A pesar de su intención de premiar a las personas con un buen rendimiento académico, parece que la aplicación de este reglamento ha traído consigo el incremento de la tasa de abandono. Por un lado, porque el precio de las matrículas se ha encarecido, haciendo que muchas familias no puedan afrontar la subida de tasas. Esta normativa también dificulta, e incluso impide, que el alumnado pueda asistir a clases de asignaturas de diferentes cursos. En este sentido, se sugiere que la ULL trate de reformular dicha normativa de cara a favorecer la permanencia real del alumnado.

Esta dificultad de compatibilizar estudios y trabajo se torna imposible cuando se incluye la maternidad/paternidad en la ecuación. Para facilitar la conciliación laboral y profesional, tanto del estudiantado como de sus recursos humanos, la ULL podría tomar múltiples medidas, como por ejemplo ofertar

un servicio de guardería para todos los miembros de la comunidad universitaria. Asimismo, sería positivo que desde la ULL se implanten medidas encaminadas a velar por el cumplimiento obligatorio de la normativa de conciliación familiar y laboral del profesorado recogido en el Plan de Ordenación Docente.

El presente estudio ofrece respuestas a un tema tan complejo como es la brecha de género en los estudios técnicos. No obstante, surgen nuevos interrogantes como consecuencia de la presente investigación. En este sentido, sería interesante analizar en profundidad cuales son las causas que llevan a los hombres a acceder a algunos contratos de investigación (por ejemplo, los contratos de Juan de la Cierva o Ramón y Cajal) en mayor medida que las mujeres. De igual forma, investigaciones previas han indicado que la probabilidad de mostrar interés hacia estudios técnicos se incrementa cuando los y las jóvenes consideran que sus amistades también valoran las materias STEM (Robnett y Leaper, 2013). Aunque la influencia del grupo de iguales apareció superficialmente en los discursos, requiere más atención. De este modo, futuras investigaciones y actuaciones deberían examinar el papel del grupo de iguales y del entorno social en la decisión de las mujeres de cursar estudios técnicos.

Puesto que las mujeres no manifestaron su opinión sobre la Formación Profesional, sería interesante analizar si existen diferencias de género en la valoración de este tipo de estudios.

Por último, cabe destacar la importancia de la relación recíproca entre la motivación del alumnado y la del profesorado. En este sentido, se podría elaborar acciones paralelas para ambos grupos poblacionales. Por un lado, dotar al profesorado, especialmente a los que más tiempo llevan trabajando en la universidad, de herramientas didácticas novedosas y motivantes. Por otro lado, desarrollar talleres con el alumnado mostrando la importancia de tener una actitud proactiva en el aula.
