

Identidad de Género y Rendimiento Académico: Estudio a Varones con Promedio Académico Inferior a 3.2, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá

**Tesis para optar por el título de
MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA CON ÉNFASIS EN SOCIALIZACIÓN Y
GÉNERO: DIVERSIDAD Y MIGRACIONES**

Adriana Marcela Zamora Rodríguez

Departamento de Psicología

Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

2013

Nota de autora

Tesis para optar por el título de Magíster en Psicología con énfasis en Socialización y Género: Diversidad y Migraciones, dirigido por la profesora María Elvia Domínguez Blanco.

Este documento fue realizado bajo la línea de investigación Socialización y Género: Diversidad y Migraciones mediante el Área de Acompañamiento Integral de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá. E- mail: admzamoraro@unal.edu.co

Resumen

Desde el Sistema de Acompañamiento Estudiantil SAE, de la Facultad de Ciencias Humanas FCH en la Universidad Nacional de Colombia, se citaron 592 hombres cuyo Promedio Aritmético Ponderado Acumulado P.A.P.A. fuera inferior a 3.2, señalando así riesgo de perder calidad de estudiante universitario. A dicha convocatoria acudieron 30 estudiantes a los cuales se les aplicó entrevista a profundidad abordando 21 preguntas con las cuales se delimitaron cuatro categorías analíticas: 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico, 2. Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento, 3. Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar y, 4. Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario. Para el análisis de dichas preguntas, diferencie tres estudiantes cuya condición era particular: un estudiante que ingresó a la universidad a través de admisión especial por ser Mejor Bachiller de un Municipio Pobre MBMP, otro estudiante que presenta trastorno psiquiátrico diagnosticado, y un estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar.

Esta investigación arroja como resultado que la interiorización de normas sociales y expectativas en la identidad de género masculina tiene influencia en su dimensión académica al presentar dificultades en la adecuación de tiempo, materiales y recursos para el cumplimiento de sus deberes; en la dimensión extra académica al considerar determinados ámbitos como masculinos o femeninos según las acciones a realizar; en la dimensión personal al asignar emociones y respuestas físicas de manera específica a hombres o mujeres; en el contexto familiar teniendo en cuenta algunas diferenciaciones de crianza o de trato cotidiano al interior de sus hogares; y en el contexto universitario al

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

multiplicar en dicho espacio la construcción personal del ser hombre, partiendo de lo que la sociedad espera de ellos.

Palabras clave: expectativas, normas sociales, identidad de género masculina, universidad.

Abstract

From the SAE Student Support System , Faculty of Human Sciences at the National University FCH of Colombia , were cited 592 men whose Cumulative Weighted Arithmetic Average PAPA is less than 3.2 , thus indicating risk of losing quality of college student. At this convening 30 students attended which was applied by addressing depth interview with 21 questions which were delineated four categories: 1 . Student's situation and influences in their academic performance , 2 . Expectations and gender norms about academics , extra - academic and personal in performance , 3 . Expectations and gender norms in family context and , 4 . Expectations and gender norms in the university context . To analyze these questions , differentiate three students whose condition was especially: a student who entered the university through special admission for being Best Bachelor of a County Poor MBMP , another student who has diagnosed psychiatric disorder , and a student in condition extra age and household head .

This research indicates the result of the internalization of social norms and expectations for male gender identity influences their academic dimension to present difficulties in matching time, materials and resources to fulfill their duties in academic extra dimension to consider certain areas as male or female according to the actions to be taken , in the personal dimension to assign emotions and physical responses specifically to men or women in the family context considering some differentiations or treatment foster within their everyday households , and in the university context to multiply in that space personal construction of a man, from what society expects of them.

Keywords: expectations, social norms, male gender identity, university or college

Tabla de contenidos**Resumen, .2****Abstract, .4****Introducción, 11****Identidad de género, masculinidades y permanencia académica, 18**

Sexo y género, sistema sexo / género, masculinidades e identidad de género, 18

Enfoques psicológicos en el estudio de la identidad de género, 20

El proceso de la identidad de género, 21

Masculinidades e identidad de género, 24

La construcción social de hombre, 25

Masculinidades en la academia, 29

Género y rendimiento académico: Estudios internacionales, 29

Masculinidades y deserción, 32

Estudios en Colombia, 32

Deserción y masculinidades en la Universidad Nacional de Colombia, 35

Método, 39

Participantes, 40

Instrumentos, 43

Procedimiento, 45

Resultados, 49

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico, 49

Categoría 2. Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento, 61

Categoría 3. Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar, 74

Categoría 4. Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario, 81

Discusión general, 91

Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico, 93

Categoría 2. Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento, 101

Categoría 3. Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar, 108

Categoría 4. Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario, 112

Referencias, 121

Anexos, 126

Anexo A. Formato de consentimiento, 127

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Anexo B. Guía de entrevista a profundidad, *128*

Anexo C. Sistematización de respuestas para las categorías 1, 2, 3 y 4

(Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)

Anexo D. Matriz de datos personales, *132*

Anexo E. Instrumento de entrevista a profundidad – Piloto, *146*

Anexo F. Matriz de datos de Bienestar Universitario sede Bogotá Semestre II – 2011 (Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)

Anexo G. Protocolo del Área de Acompañamiento Integral, *150*

Anexo H. Sustentación teórica de instrumento para pilotaje, *157*

Anexo I. Hoja de vida de la autora, *161*

Lista de tablas y figuras**Lista de tablas**

- Tabla 1.** *Estudios representativos por categorías analíticas de la investigación identidad de género, masculinidades y permanencia académica , 38*
- Tabla 2.** *Datos personales y académicos de 25 estudiantes entrevistados, 132*
- Tabla 3.** *Datos familiares y extra-académicos de 25 estudiantes entrevistados, 133*
- Tabla 4.** *Sistematización de información: Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico: Aspectos personales, sociales y familiares, 135*
- Tabla 5.** *Sistematización de información: Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico: Aspectos académicos, económicos e institucionales, 142*
- Tabla 6.** *Sistematización de respuestas para las categorías 1, 2, 3, 4. (Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)*
- Tabla 7.** *Matriz de datos de Bienestar Universitario sede Bogotá Semestre II – 2011 (Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)*

Lista de Figuras

- Figura 1.** *Riesgo psicosocial en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas, 40*
- Figura 2.** *Personas con quienes conviven los entrevistados, 42*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Figura 3. Gráfica comparativa entre nivel educativo de madre y padre de los estudiantes entrevistados, 42

Convenciones

AAI – Área de Acompañamiento Integral

BRA – Bajo Rendimiento Académico

BU – Bienestar Universitario

CEDE – Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico

FCH – Facultad de Ciencias Humanas

MBMP – Mejor Bachiller de un Municipio Pobre

MEN – Ministerio de Educación Nacional

PAES – Programa de Admisión Especial

PAPA – Promedio Académico Ponderado Acumulado

SAE – Sistema de Acompañamiento Estudiantil

SIA – Sistema de Información Académica

SPA – Sustancias Psico Activas

SPADIES – Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior

UN – Universidad Nacional

Introducción

El fenómeno de la deserción en la educación superior no es algo nuevo, por el contrario se ha convertido en uno de los temas más importantes a tratar en la agenda educativa no sólo de nuestro país sino de Latinoamérica y otras partes del mundo (UNIMEDIOS, 2009). Según el Ministerio de Educación Nacional MEN (2006) la deserción universitaria en Colombia presentó un porcentaje de 45 y 53% tomando muestra de todas las instituciones acreditadas a nivel nacional. Las cifras de deserción sugirieron que el 23.5% de estudiantes matriculados, desertó entre primer y segundo semestre, es decir que uno de cada cuatro abandonó la universidad antes de finalizado el primer año, de manera que de 100 matriculados, sólo 61 ingresaron a quinto semestre (MEN, 2006). Las razones y circunstancias que pudieron llevar a ello fueron diversas: desde inconformidad con la carrera escogida hasta significativos problemas de índole personal, familiar o académico o una mezcla entre estos tres factores. En los últimos años, uno de los aspectos más significativos de los estudios de deserción educativa, ha sido la tasa de deserción masculina, la cual es más alta que la femenina (Pescador, 2001).

En el año 2007, la Dirección Nacional de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional de Colombia llevó a cabo la investigación sobre deserción *Cuestión de supervivencia. Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia* (Pinto, Durán, Pérez, Reverón, & Rodríguez, 2007), donde especificaron importantes datos estadísticos en cuanto a las cifras de deserción 27%, graduación 45% y rezago 28% en la Universidad Nacional de Colombia, (sólo en Bogotá). Esta investigación mostró dos perfiles de deserción y sobrevivencia. El perfil de deserción

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

correspondió a hombre mayor de 19 años, con necesidad de trabajar, vulnerable académica y socialmente con baja integración a la universidad, además de sus pocas o nulas relaciones con docentes que pudieran conocer de cerca los motivos de su desempeño académico. El perfil de sobrevivencia en este mismo estudio mostró como contraposición el ser mujer, menor de 18 años, con apoyo económico y emocional, mayor tiempo para estudiar e integrarse social, institucional y académicamente. Según el estudio realizado por Pinto et al. (2007), eran los hombres mayores de edad quienes más veían necesidad de aplazar o cancelar sus estudios universitarios, debido a dificultades tales como poco dinero para sostenerse y escaso o nulo apoyo emocional de la familia cercana, siendo en muchas ocasiones el desertor quien dependía de sí mismo para estudiar.

Las relaciones entre masculinidad y rendimiento académico se han convertido en un tema de reciente investigación. Aquí considero importante destacar los planteamientos del psicopedagogo Daniel Gabarró (2009), quien afirmó que las expectativas de género que tiene la sociedad con respecto a los hombres predisponen a éstos altamente para actuar de determinada manera en ámbitos como el educativo. De igual manera Aracely Mingo (2006), realizó un extenso estudio referente a las características de género influyentes en los resultados académicos de hombres y mujeres desde la educación escolar hasta la universitaria, para ello incluyó en su investigación diversos estudios relacionados con rendimiento académico tales como el de Minello (2001) y el de Home y Tokar (1998) quienes hicieron referencia a las construcciones sociales de hombre que tenían estudiantes universitarios encontrando la multiplicación en la interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina en ellos y en las carreras que cursaban; el estudio de Elwood y Comber (1996) que

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

describió a los hombres como más seguros de sí mismos y más competitivos, frente a las mujeres quienes se mostraron más motivadas y preocupadas por la adquisición de conocimiento y aprendizaje. Igualmente citó a Summerfield y Youngman (1999) con resultados similares al hacer referencia a menos confianza por parte de las mujeres en sus posibles logros académicos. Remitió también a los estudios de Collins (2000), Di Maggio (1982) y Wong (1998) en los que encontró que otros aspectos como el nivel socio económico o el capital cultural y humano presente en la familia de los estudiantes eran más relevantes que el género en el rendimiento académico de hombres y mujeres. Por otra parte estudios como los de Willis (1977) y el de Archer, Pratt y Phillips (2001) y Reynold (2001) los citó haciendo referencia a las actitudes *antiacademia* que adoptan los estudiantes hombres desde la educación primaria y cómo estas actitudes realzaban su hombría socialmente. Mingo (2006) también mencionó el estudio de Power, Edwards, Whitty y Wigfall (1998) del cual destacó que la habilidad académica de los hombres era vista como algo natural y en lo cual no empleaban mucha dedicación o esfuerzo por ser características atribuidas al género femenino.

Así mismo, el Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000 – 2005 (UNESCO, 2006) dejó a la luz que aunque la educación superior está tendiendo a feminizarse, en Colombia se ha estancado en cifras masculinas ligeramente superiores. También *Claves para el Debate Público Un flagelo para la Educación Superior* (UNIMEDIOS, 2009) mostró cifras significativas con respecto a la deserción en las universidades colombianas y su discriminación por género, entre otros factores.

Teniendo en cuenta la relevancia de la categoría género en el rendimiento académico de hombres y mujeres vale la pena destacar estudios como los de Brown y Josephs (2001) en el que discutieron el peso ejercido por los estereotipos de género presentes en

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

estudiantes hombres y mujeres, encontrando así que dichas interiorizaciones de género influían bastante en los resultados académicos de ellos y ellas. Por otra parte Requena (1998) mencionó el papel que desempeñan las redes de amistad en el rendimiento académico, encontrando que dichas redes son más positivas para los hombres que para las mujeres. Igualmente considero importante el estudio realizado por Rodríguez y Torres (2006) el cual es de gran utilidad para relacionar el rendimiento académico con la interiorización de normas sociales y expectativas inmersas desde el contexto familiar; y la conceptualización realizada por Bonilla y Martínez (2000), la cual constituyó la base teórica de los conceptos y definiciones presentes a lo largo de mi investigación.

Como psicopedagoga he constatado que siendo la escuela un escenario normativo y manejado tradicionalmente por mujeres, no es extraño que sean varones los que mayores dificultades académicas o disciplinarias presentan desde sus primeros años escolares pudiendo culminar con un relativo éxito, con evidente esfuerzo, o con deserciones en varias entidades educativas. La interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina en nuestra sociedad, mas presentes en las poblaciones de estratos bajos, desempeñan un papel primordial en la creación y reafirmación de estos comportamientos, al educar al varón para no ser débil, sumiso, ni pasivo, lo que en lógica opuesta traduce ser fuerte, rebelde y activo. Estos rasgos dan mayor visibilidad a un estudiante en el ámbito escolar, visibilidad que no siempre es positiva y que tiende a generar identidades conflictivas entre jóvenes en su proceso de construcción y fortalecimiento identitario. Cabe mencionar que independientemente de lo negativo que pueda ser este modelo en el colegio, lejos de generar aversión invita a seguirlo y multiplicarlo, ya que es precisamente ese modelo de masculinidad, el contemplado admirablemente en nuestro entorno social. De esta manera, la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina tradicional hace que no sean solamente las mujeres quienes nos encontramos en una posición desfavorable, pues esta tradición también vulnera a los hombres al negarles la posibilidad de proteger su integridad personal y psicológica, ya que de hacerlo son fácilmente tildados de *afeminados, débiles, poco hombres o maricas*.

En el primer semestre de 2010 tuve la oportunidad de interactuar con estudiantes en riesgo de deserción universitaria de la Facultad de Ciencias Humanas FCH a través del Área de Acompañamiento Integral AAI, con lo cual observé rasgos de masculinidad tradicional en estudiantes varones que se acercaron a pedir algún tipo de asesoría: la predisposición al “no debo llorar”, frases como: “*de esto no puedo hablar en casa, soy el mayor, no me quedaría bien*”, “*mi mamá me pregunta que cómo estoy, pero yo qué le voy a decir que me siento mal, eso es para mis hermanas*”, “*un hombre sin plata no es hombre*”, entre otros.

Según algunos de los informes de la oficina de Bienestar Estudiantil, de la Facultad de Ciencias Humanas las probabilidades de graduación de dicha facultad son del 29%, frente a otro 29 % correspondiente a deserción y un 42% relacionado con rezago (BIEN – ESTAR INTEGRAL N°8, 2010). Estos informes también señalaron un porcentaje de admisión masculino significativo frente al femenino, siendo en el 2009 - I el 53% hombres y el 47% mujeres, y en el 2009 – II del 57% y el 43% respectivamente (BIEN – ESTAR INTEGRAL N°1, 2010). Por ello, y teniendo en cuenta que son los hombres quienes ingresaron con mayores calificaciones en su examen de admisión, este resultado en deserción resulta sorprendente ya que se podría inferir que si los mayores puntajes corresponden a estos hombres, ello pudo deberse a mayor capacidad de análisis, habilidad cognitiva, agilidad mental y demás características positivas atribuibles, lo que

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

contrastó con los resultados académicos presentados al iniciar los estudios pertinentes a su programa curricular. Los estudiantes presentaron tres tipos de riesgo: el psicosocial por asuntos disciplinarios, en el cual un 63.15% fueron hombres y un 36.85% mujeres, por condición de vulnerabilidad y diversidad, que correspondió a un 67.7% de hombres y un 32.3% de mujeres, y el académico, en el cual 53.26% eran hombres y 46.74% eran mujeres (BIEN – ESTAR INTEGRAL N°2, 2010). En otro de dichos informes, la cifra relacionada con estudiantes en riesgo de deserción y con un Promedio Aritmético Ponderado Acumulado PAPA inferior a 3.2 obedeció al 64% masculino y el 36% femenino en el 2011 – I y al 67% masculino y el 33% femenino en el 2011 – II (BIEN – ESTAR INTEGRAL N°11, 2012).

Este panorama llevó a interrogarme ¿Qué ha influido para que los hombres, cuyos beneficios sociales y culturales les cobijan más, sean ahora la población cuya deserción se incrementa alarmantemente? Para responderla realice la presente investigación, convocando estudiantes de la FCH cuya situación de riesgo de pérdida de calidad de estudiante fuera significativa independientemente de la causa a la cual se le atribuya dicho fenómeno. Así, la pregunta base para mi problema de investigación fue: ¿Cómo influye la interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina en el rendimiento académico de los hombres cuyo promedio es inferior a 3.2?

Partiendo de las situaciones que he descrito, el propósito principal de mi investigación fue comprender la influencia de la interiorización de las expectativas y las normas sociales que constituyen la identidad de género masculina, influyentes en el rendimiento académico de 30 estudiantes varones de edades comprendidas entre 18 y 24

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

años y mayores a 24 años en la FCH de la Universidad Nacional (UN) de Colombia, Sede Bogotá.

Para lograr el cumplimiento del propósito abordé de manera más específica los siguientes factores:

- Analizar la situación académica en una muestra de 30 estudiantes para identificar la existencia de una percepción masculina de las influencias en su rendimiento académico.
- Establecer la relación entre la interiorización de las expectativas y normas sociales de género en cuanto a las dimensiones académicas, extra académicas y personales con respecto al rendimiento académico.
- Identificar la relación entre la interiorización de las expectativas y normas sociales de género en cuanto al contexto familiar y el ámbito universitario.
- Comparar las categorizaciones inductivas de la percepción masculina de las influencias en el rendimiento académico con la interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina.
- Discutir si los resultados de estudio podrían atribuirse a pensamientos de masculinidad tradicional en estudiantes cuyo rendimiento académico sea inferior a 3.2.

Además de la realización de mi investigación, la detección de dichos casos de riesgo tuvo como intención ampliar la divulgación de la División de Bienestar Universitario BU facilitando a estudiantes en riesgo las herramientas de apoyo y acceso a los programas de prevención y acompañamiento de dicha dependencia, de manera que

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

dando a conocer la realidad de estos casos particulares, se promoviera la disminución de deserción aumentando la permanencia de dicha población en la universidad.

Identidad de género, masculinidades y permanencia académica

El tema de la identidad de género en los hombres y las normas y expectativas sociales que la componen, no es un tema que goce de innumerables investigaciones, así que opté por involucrar textos y estudios que presentan relación con esta problemática, así lo hagan en términos parciales.

He dividido en dos partes los temas a tratar: siendo la primera la *Identidad de Género* desde el punto de vista de la psicología social, que involucra al sistema sexo/género, el proceso de la identidad de género y las definiciones de los conceptos relacionados con mi investigación, así como la construcción social del ser hombre y un breve concepto de masculinidades. Y la segunda, lo relacionado con *Género y Permanencia Académica*, donde se podrán encontrar estudios afines a género relacionados con deserción educativa, permanencia y rendimiento académico tanto en Colombia como en otros países para finalmente enfocarme en los estudios adelantados en el tema por la Universidad Nacional de Colombia.

Sexo y género, sistema sexo / género, masculinidades e identidad de género

Históricamente, los papeles de hombres y mujeres han dependido de la función reproductiva, sin embargo en el siglo XX fue cuestionada la fuerte carga de comportamientos, conceptos y pensamientos que definían aún más el sexo de las personas. Es a mediados de los años sesenta donde nace el concepto de género, que evidenció los componentes culturales de la identidad sexual. La adopción de éste término se dio de manera inicial en el campo médico psiquiátrico, y posteriormente fue

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

tomado por las feministas de los años setenta para referirse a los condicionamientos sociales y culturales de la época que así mismo conllevaban a la desigualdad (Hernández, 2006).

Actualmente, el concepto de género tiene muchas interpretaciones, que han llevado a considerarlo como una categoría evidente que no requiere de análisis, sin embargo es un campo interdisciplinario de gran importancia para explicar el desarrollo de los seres humanos en general (Bonan & Guzmán, 2007). Es claro que el centro de este concepto no es la diferencia sexual como tal, sino las divisiones derivadas en desventajas, exclusiones y maltratos entre seres humanos, y que han justificado la dominación de un sexo por otro, obedeciendo a lo socialmente construido como femenino y masculino (Cabral & García, 2003). Además, en la vida cotidiana el concepto género se confunde con el de sexo, como palabras sinónimas donde se reemplaza una por la otra, o como una forma diferente de mencionarlas, generando confusiones significativas en su empleo (García & Freire, 2000). Así Díaz y Muñoz (2005), la subdividieron en físico-biológico, socio-cultural, histórico y político, correspondiendo respectivamente a sexo, creencias y costumbres, construcción social y transformación de espacios públicos y privados.

Para Money (1982) y Stoller (1968), citados por García y Freire (2000), el sexo hace referencia al conjunto de factores biológicos que determinan que alguien sea hombre o mujer, y el género es el entramado de componentes psicológicos y culturales que forma parte de las categorías sociales de hombre y mujer. Por otra parte, Bonilla y Martínez (2000), propusieron que el sexo hace referencia a las características fisiológicas innatas derivadas del dimorfismo sexual, y vinculadas a la reproducción, mientras que el género corresponde a los componentes construidos psicosocial y culturalmente, que se vinculan y atribuyen a cada uno de los sexos. Este último aspecto en cuanto a ser hombre o mujer

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

ha sido ampliamente estudiado tanto a nivel psicológico y cultural como a nivel médico y neurológico, sin embargo según Liaño (2006), aunque se puedan ubicar características significativas que diferencien trascendentalmente a los seres humanos, estas diferencias incluso son mayores entre personas del mismo sexo que entre personas de sexos opuestos por lo cual el tema sigue generando debate.

Las relaciones de sexo / género establecen posiciones o jerarquías sociales al transformar el proceso biológico del ser humano en género, con todo lo que ello implica, realizando aportes psicológicos y sociales a la configuración de subjetividades e identidades teniendo en cuenta estudios relacionados con las diferencias sexuales y la socialización de los roles sexuales. Este sistema es base fundamental para el estudio del comportamiento humano contribuyendo ampliamente a lo relacionado con lo complejo y reflexivo del sujeto psicológico según Bonilla y Martínez (2000).

De esta manera hablar de género implica hablar de relaciones sociales, de contextos familiares, de hábitos, de pensamientos, de capital cultural, de todos aquellos aspectos que van más allá de las características biológicas de los seres humanos. Es el género y las relaciones que se den con base a éste, el soporte fundamental para la transformación de nuestra sociedad.

Enfoques psicológicos en el estudio de la identidad de género

Según García-Leiva (2005) dentro de las teorías sobre género, se destacan la socio biológica, la construida socialmente y la psicodinámica. Esta primera hace referencia a la explicación de comportamientos según las estrategias de hombres y mujeres para poder dar continuidad a la especie. La segunda teoría, brinda dicha explicación desde una construcción histórica y cultural en espacios y tiempos determinados. Y la tercera,

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

emplea la identificación primaria como explicación de comportamientos de género, correspondiendo así al deseo del hijo hacia su madre mientras se identifica con su padre.

Por otra parte, Bonilla y Martínez (2000), mencionaron como teoría explicativa de la identidad de género la teoría del desarrollo, la cual involucra igualmente la perspectiva psicodinámica, la perspectiva del aprendizaje social y la perspectiva socio cognitiva. La primera maneja implícita los planteamientos de Freud, respecto a que la sociedad es fundamental en la construcción y elección de la feminidad o la masculinidad de las personas, ya que la disposición bisexual coexiste en todo sujeto. La segunda, sostiene que las conductas de género se adquieren mediante observación y moldeamiento de las mismas; y la tercera, que sostiene que la identidad de género no es producto de terceras personas sino que las posiciones de poder relacionadas con espacios de género son primordiales ya que llevan a las personas a reestructurar constantemente sus conceptos adaptándolos y asimilándolos a la propia experiencia.

Este último concepto da cuenta de los factores involucrados en la identidad de género y la importancia que juega la estructura social inmediata de cada sujeto, lo que considero relevante para orientar teóricamente mi investigación.

El proceso de la identidad de género

García-Leiva (2005) brinda un concepto de la identidad de género, como el conjunto de sentimientos y pensamientos de una persona como integrante de una categoría de género específico: hombre o mujer, reiterando que cada sujeto, desarrolla un sentido propio de lo que para sí significa feminidad o masculinidad. Igualmente esta autora mencionó que la construcción del género se basa por un lado, en procesos implícitos en la persona, teniendo en cuenta las teorías cognitivas; y por otro lado en la interrelación de procesos psicológicos básicos y de aspectos sociales y situacionales, teniendo como

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

idea central los modelos sociales que involucran a su vez estereotipos y el aprendizaje. Visto de esta manera, es a través de los roles que se comparten significados dentro de un sistema establecido, lo que a su vez genera la identidad. En la construcción de esta identidad, se pueden analizar tres niveles: las variables socio demográficas, las estructuras sociales organizadas y el contexto inmediato, por lo que dicho proceso de identificación se centra básicamente en la interacción de las personas, lo que puede lograr una construcción subjetiva. Siguiendo a Bonilla y Martínez, (2000) considero igualmente pertinente, una ubicación conceptual relacionada con el tema de género, para lo cual tomo a continuación la delimitación conceptual de estas autoras.

Identidad. Hace parte del concepto personal de los sujetos, por lo que puede entenderse como un proceso en busca de la continuidad y unidad de los seres humanos. Obedece a la conjugación de factores sociales, discursos y representaciones trasladadas a contextos particulares, generando así pertenencia no sólo con otros sujetos sino con los grupos sociales en los cuales se categorizan los sujetos. La identidad suele ser relacionada con procesos subjetivos ya que están involucradas experiencias, habilidades, destrezas y sentimientos personales (Bonilla & Martínez, 2000).

Estereotipo. Tiende a unificar las creencias y suposiciones compartidas colectivamente hacia una persona o un grupo de personas específico, simplificándolas, de manera que “naturalizan” conductas y características que no siempre corresponden a la realidad.

Rol social. Permiten confirmar expectativas sociales, de manera que facilitan el proceso de adaptación de una persona a un medio específico, ya que al generar funcionalidad responderá a criterios de deseabilidad social (Bonilla & Martínez, 2000).

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Identidad sexual. Es atribuida cuando la persona toma conciencia de su imagen corporal, de su sexo morfológico, lo que genera más que auto percepción, la convicción de pertenecer a un sexo determinado y la configuración de lo que ello supone.

Generalmente esta identificación corresponde con el sexo asignado biológicamente (Bonilla & Martínez, 2000).

Tipificación sexual. Se refiere al nivel en el que una persona acepta y adopta a través de procesos sociales los parámetros que implican lo que se conoce culturalmente como lo femenino o lo masculino (Bonilla & Martínez, 2000).

Orientación sexual. Hace referencia a la atracción o gusto que presenta una persona hacia las demás, siendo heterosexual si le atrae el sexo opuesto, homosexual si le atrae su mismo sexo o bisexual si le atraen ambos sexos (Bonilla & Martínez, 2000).

Roles sexuales. Obedecen a los papeles que son asignados a través de la interacción social según el sexo biológico. Debido a ello, no corresponden a características innatas o atributos personales (Bonilla & Martínez, 2000).

Estereotipos de rol sexual. Son creencias sobre los diversos rasgos de los sujetos que mantienen posiciones específicas asignadas por el sexo, de manera que no corresponden necesariamente a los estereotipos de género a pesar de tener cierta relación (Bonilla & Martínez, 2000).

Identidad de género. Es el resultado de un proceso de evolución a través del cual se interiorizan las expectativas y normas sociales relativas al dimorfismo sexual, hace referencia al sentido psicológico del individuo de ser varón o mujer con los comportamientos sociales y psicológicos que la sociedad designa como masculinos o femeninos. En este resultado tiene importancia fundamental la influencia de las figuras materna y paterna, además de la familia y la escuela como agentes socializadores en el

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

auto reconocimiento de cada individuo. Cabe aclarar que si una persona no pone en práctica la identidad de género que su medio le ha enseñado, ello por sí solo no es un factor influyente en la adquisición de la identidad de género de cada sujeto (Bonilla & Martínez, 2000).

Roles de género. Son delimitantes del contenido de la masculinidad y la feminidad abarcando un amplio repertorio de valores y comportamientos, siendo adquiridos a través de los mecanismos de control que pone en juego el proceso de socialización (Bonilla & Martínez, 2000).

Estereotipos de género. Corresponden a ideas predeterminadas que se generalizan y se gestan de manera social, asignándoseles a las personas sólo por el hecho de pertenecer a un sexo u otro. Acostumbran exagerar las diferencias reales de grupos justificando así la distribución de los sexos en los roles sociales (Bonilla & Martínez, 2000).

Masculinidades e identidad de género

Diversas autorías, aclaran que es erróneo referirse al término masculinidad en singular, ya que este obedece a una variedad de conductas y pensamientos que a su vez surgen teniendo en cuenta espacios determinados, etnias, ciclos vitales, entre otras características. No obstante Faur (2006), menciona que éste término no es una cualidad terminada y que por el contrario requiere que sea construida y alterada permanentemente de acuerdo a factores culturales, históricos y sociales, por lo cual guarda relación con acciones perteneciendo a espacios de movilidad y no a escenarios estáticos o predeterminados.

Por otra parte, Gabarró (2009) menciona que esta variedad de características se modifican teniendo en cuenta no solo el sexo sino el grupo social, la edad, la ideología, las creencias, la raza, el capital cultural personal, el nivel socio económico, la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

orientación sexual y el estilo de vida, entre otras más. Este autor considera que toda esa serie de imbricaciones, tienen en común, un aspecto de dominación, desde los estereotipos sociales, ya que involucran particularidades que denotan siempre a un centro masculino como referente normativo, lo cual él ha nombrado Identidad Masculina Tradicional. Frente a ésta construcción, Gabarró (2009) menciona como contraparte, la Identidad Masculina Alternativa, que desafortunadamente no se ubica en las expectativas sociales del ser hombre y por tanto no gozan de deseabilidad como ideal masculino. En la construcción de estas masculinidades influyen tanto las características de la educación adquirida como lo que se espere de ellos a nivel social, es a lo que Oscar Guash (2005), según Gabarró (2009, pp. 21-22) llama “Identidad Masculina”.

La construcción social de hombre

Más allá de la terminología médica o científica, el papel de hombres y mujeres sigue siendo producto del aprendizaje de los modelos tradicionales que sirven para forjar la identidad según los estereotipos establecidos, de manera que son los hombres los proveedores y las mujeres quienes no trabajan, y si éstas últimas lo hacen, se retiran al convertirse en madres o esposas (Silveira, 2009). Con esto se logra la perpetuación de hogares cuya cabeza es el padre y la desaprobación a hogares sin división sexual del trabajo con dinámica igualitaria; tal y como lo muestran los seguimientos realizados por Puyana (2000) a mujeres de Boyacá y Santander cuya fuerte influencia de roles sexuales tradicionales fue el eje primordial para aprobar o desaprobar la multiplicación de éstos. Similar a este estudio Palacio y Valencia (2001) realizaron seguimientos a varones cuya historia de vida era fuertemente marcada por dichos roles sexuales tradicionales en diferentes etapas vitales conllevando a limitar la vida emocional de estos hombres, la cual se ve altamente restringida por factores como la edad, que a su vez no se rige

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

solamente por cambios físicos y emocionales sino por aspectos como la generación, clase social, marco institucional, crédito vital, etnia y por supuesto, género (Urcola, 2003). Esta limitación de emociones en los hombres, según lo dicta la cultura, les presiona para ser poseedores de conocimiento, invistiéndoles de un manto de infalibilidad (Pescador, 2008), para poder obedecer al mandato de comportarse de una manera masculina, lo que traduce: no ser homosexual, no ser mujer y no ser infantil (Badinter, 1993), lo que podría incluso desencadenar conductas suicidas en la población masculina ya que según Díaz y Hernández (2007), ser hombre se ha convertido en una de las características más constantes del perfil suicida colombiano, ello sin mencionar que algunos de los principales predictores de suicidio son la desesperanza y la rigidez cognitiva (Vicuña, 2003), aspectos que pueden ser constantes motivos de presión y de focalización de estrés (De Vera, 2004), en una persona con compromisos académicos. De esta manera, se perciben claramente las características claves de nuestra sociedad: sexista, patriarcal y heterosexista, que se ve enfrentada a diferentes hechos sólo para corroborar el ser “hombres de verdad” (Gabarró, 2009). Esta necesidad empieza a tomar fuerza desde la infancia por el ambiente familiar, sin embargo es altamente reforzado por su entorno escolar donde las prácticas cotidianas multiplican el desarrollo de las expectativas sociales masculinas y algunas mínimas las reducen (Connell, 2001). El sociólogo Erick Pescador llevó a cabo un importante estudio con niñas y niños de educación básica y media, destacándose en su análisis la falta de seguridad y confianza por parte de las niñas y la necesidad de “hacerse hombre” por parte de los niños, cumpliéndose una vez más la “norma” cultural en la que el varón debe ser fuerte, valiente, guía, proveedor, inteligente, heterosexual y en capacidad de evadir y rechazar

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

sentimientos depreciados que son pertenecientes a lo femenino, tales como la debilidad, el cuidado, la abnegación, la sumisión y la ternura (González, 2009).

Según estudios de Summerfield y Youngman, 1999 citados por Mingo, 2006 con estudiantes de entre 16 y 19 años fue la población masculina la que presentó mayor confianza en sus logros académicos aun cuando éstos no eran superiores a los de sus compañeras que aunque eran mejores y demostraron estar mejor capacitadas, se mostraron inseguras y con una auto percepción pobre al respecto, lo que fue similar en el resultado del estudio realizado por Brown y Josephs (2001) en el que las mujeres esperaban resultados académicos inferiores a los de los hombres aún cuando sucedió lo contrario. Por otra parte el estudio de Edwards et al. (1998) citados también por Mingo (2006) realizado con hombres arrojó que éstos consideraban que la habilidad académica en ellos debía ser vista como algo natural y no como algo por lo cual tuvieran que esforzarse.

Esta masculinidad tradicional aparece en los años escolares, y continúa cada vez más a lo largo de la vida y es claramente nociva no sólo para las mujeres, sino también para los hombres, ya que según Kaufman (1989) y Kimmel (1997) citados por Faur (2004), el costo que pagan estos últimos es adoptar una posición de poder social eliminando el reconocimiento y la expresión de sus sentimientos y emociones, que les impide el desarrollo integral de sí mismos como seres humanos. Esta posición les obliga a ser niños en constante demostración de hombría, que a futuro los convertirá en padres pasivos en la educación de sus hijas o hijos y en las labores domésticas con la madre. Aunque existan leyes que protegen a las mujeres y fomentan su desarrollo integral, estas se centran en su papel como madres responsables directas del cuidado y crianza de sus

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

hijas e hijos, relegando el papel de padre al de proveedor o simplemente al de figura ausente (Faur, 2006).

En una investigación adelantada por Requena (1998) acerca de la influencia existente entre las redes de amistad y el éxito académico, se evidenció que aunque dichos vínculos resultaban negativos para las mujeres, eran positivos para los hombres al brindarles mayor tolerancia, bienestar y protección para resistir ante su entorno social por lo que les generaba mayor tolerancia en sus procesos educativos. En las mujeres es más positiva la aplicación de estrategias de recuperación de la información según el estudio que realizaron García y González (2009).

Por otra parte, en una investigación realizada por Herrera y Rodríguez (2010), se abordan tres temas como ejes fundamentales: la construcción del poder patriarcal, los privilegios del poder masculino y cómo la construcción de estos privilegios implica el ocultamiento de ciertas fragilidades en los hombres (Herrera & Rodríguez, 2010). Estas fragilidades exponen fuertemente a los hombres ante riesgos significativos para sus vidas al violentar y ser violentados, de hecho las cifras por muertes violentas en nuestro país muestran que de un 41.8% de víctimas mortales, un 34.2% son hombres frente a un 7.6% de mujeres, ello es solo una más de las construcciones culturales y simbólicas del hecho específico de ser y hacerse hombre en Colombia (García & Gómez, 2005). Sin embargo, existen más factores que constituyen lo que Benno de Keijzer (1998) citado en Gutmann y Viveros (2007) llamó “la masculinidad como factor de riesgo”, refiriéndose a la salud pública, espacios de violencia doméstica, salud reproductiva y la problemática del alcoholismo, entre otras (p. 136)

El enfoque de las masculinidades pretende pues dar espacio al trabajo desde los hombres y para los hombres como integrantes que son de la categoría género,

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

permitiéndoles al igual que a las mujeres evidenciar las dificultades y ventajas que la sociedad les conlleva. Visto lo anterior y teniendo en cuenta el concepto de opresión de Young (2000), el cual corresponde al resultado de estrategias de un grupo social que termina discriminando directa o indirectamente a diferentes focos humanos sin modo intencional, puede decirse que las relaciones entre géneros fomenta la opresión entre hombres y mujeres, al establecer desigualdades significativas en el ejercicio diario de multiplicación de los estereotipos de género tradicionales.

Masculinidades en la academia

Según Pescador (2001) algunos datos relacionados con género, rendimiento académico y elecciones profesionales destacaron alarmantemente que los varones están abandonando sus estudios en menor tiempo y con bajos resultados a comparación de las mujeres, además de la creciente tasa de retiro escolar por parte de los hombres para vincularse al mercado laboral frente al aumento de capacitación y competencia de las mujeres al desarrollarse profesionalmente. Aspectos como éste evidenciaron la necesidad de ubicar la mirada sobre los hombres en el ámbito educativo tanto de sus estudios primarios y secundarios como de los superiores, ya que si bien es cierto que los rasgos de personalidad, sus competencias genéricas (Bravo, 2007) y otras variables como método de enseñanza y habilidades académicas pueden influenciar el rendimiento académico de los estudiantes (Navarro, 2006), las expectativas y normas sociales que se hacen presentes desde el ámbito familiar y escolar con respecto a los hombres cobran una gran importancia en la construcción de su identidad.

Género y rendimiento académico: Estudios internacionales

En el texto de Mingo (2006) *¿Quién mordió la manzana?* la autora dio cuenta de estudios relacionados con sexo, rendimiento académico y origen socio económico, entre

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

estos destacó el de Elwood y Comber (1996), quienes concluyeron a través de su investigación en cuanto a género y rendimiento académico con hombres y mujeres de 18 años, que ellas mostraron mayor conciencia y motivación para aprender, a diferencia de ellos cuyo interés principal fue contestar y avanzar rápidamente sin despejar dudas.

En los estudios de Collins (2000), Wong (1998) y de Di Maggio (1982), también citados por Mingo (2006) se concluyó que más que el género, lo que más pesaba en los resultados académicos era el origen socioeconómico y el capital cultural y humano de padre y madre, ya que diferían los aprendizajes en alguien cuyo ambiente siempre había estado ligado a los libros y textos de cultura general y que ha crecido en medio de conversaciones que abarcaban intereses intelectuales variados, a diferencia de aquellos que posiblemente eran los primeros de su familia en concluir o avanzar la educación secundaria, sin que ello fuera garantía de acceder a la educación superior. Rodríguez y Torres (2006) afirmaron que además de los factores ya mencionados, también influían el tipo y ubicación de la vivienda para que los estudiantes aprobaran o reprobaran sus cursos. Mingo (2006) también citó un estudio de Willis (1977) quien encontró que el grupo de varones que manejaban una figura anti escuela y anti academia, llevaban un estilo de vida de “macho” tradicional por lo que su fracaso escolar realmente confirmaba su hombría al abandonar sus estudios y comenzar a devengar dinero convirtiéndoles en proveedores, además se burlaban de quienes sí se esforzaban por obtener buenos resultados al ser un ámbito que ha sido relacionado con la normatividad y la pasividad correspondiendo a características atribuidas socialmente a las mujeres. Igualmente en el estudio de Reynold, (2001), encontró que los comportamientos relacionados con ser aplicado académicamente eran evitados por los hombres mientras que mostraban mayor gusto y aprobación en molestar, gritar, poner apodosos y destacarse en actividades físicas.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En otro de los estudios Minello (2001) entrevistó a 75 varones universitarios con respecto a modelos de género, encontrando que a pesar de su nivel educativo, todos ellos sostenían la imagen del modelo familiar tradicional para padre y madre como activo y público y pasiva y privada respectivamente. Por su parte, Home y Tokar (1998) tomados también por Mingo (2006) realizaron una investigación relacionada con el conflicto de papeles de género en varones que cursaban carreras tradicionalmente femeninas, encontrando que los hombres solían ser tildados de homosexuales o “poco hombres” y las mujeres que cursaban carreras masculinas eran consideradas “poco femeninas”, quienes al estar rodeadas de compañeros varones, eran protegidas al verlas vulnerables, pero con el paso del tiempo tendían a segregarse por convertirse en competencia desagradable al demostrar éxito académico.

Según el *Informe sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005* (UNESCO 2006) el incremento de las matrículas en educación superior en los últimos años se ha caracterizado por la feminización de la misma, fenómeno que ha sido aplaudido teniendo en cuenta que este ámbito era considerado exclusivo para los hombres. Las estadísticas allí presentadas refirieron que en América Latina, la matrícula femenina correspondió al 53.9% y la matrícula masculina al 46.1%, sin embargo presentó a Colombia en particular como uno de los países que aunque hace más de treinta años tenía tendencia de feminización en la matrícula, ésta disminuyó en los últimos 20 años, presentándose una leve caída de matrícula de las mujeres, correspondiendo al 47% para ellas y el 53% para los varones. En el Boletín *Carta Universitaria* N° 48 de la Universidad Nacional de Colombia, las estadísticas según género mostraron en todas las sedes (Barrera Silva & Patiño, 2010), el crecimiento de población masculina al interior del alma máter, siendo este porcentaje de 65% para

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

hombres y del 35% el restante correspondiente a las mujeres (24.473 hombres y 15.766 mujeres). Sin embargo, es interesante, la inmersión de éstas últimas en carreras tradicionalmente masculinas como ingenierías, y por supuesto el fenómeno contrario en carreras como Enfermería que ha sido predominantemente femenina y que poco a poco empezó a mostrar paridad en sus admisiones.

Masculinidades y deserción

Otra de las preocupaciones que presenta actualmente la educación superior hace referencia no al ingreso, sino a la permanencia en la misma, ya que según los estudios del informe citado anteriormente, menos del 20% de los adultos mayores de 25 años ha accedido a la universidad y menos de un 10% ha completado sus estudios universitarios.

Estudios en Colombia

En *Claves para el Debate Público Un flagelo para la Educación Superior* (UNIMEDIOS, 2009), se mencionaron estudios realizados a nivel mundial con relación al fenómeno de la deserción, uno de ellos es el de Latiesa (1992) quien especificó que en Francia EEUU, y España la deserción oscila entre el 30 y el 50%, en Alemania entre un 20 y 25%, en Suiza y en Países Bajos entre el 7 y el 30% y en Finlandia del 10%. Posteriormente, aparecieron estudios de algunos países de América latina como Argentina con un 43% de deserción, (Landi, J. A. & Giuliadori, R. F., 2001); México que especificó que de cada 100 personas matriculadas 40 no se graduaban (*Educación Superior en Iberoamérica: Informe 2007*); Bolivia que en el 2005 presentó entre un 50 y 60% de deserción; Perú con un 17% y Uruguay con un 12%. Refiriéndose a la situación colombiana, citó estudios de la Universidad Nacional de Colombia en 1969 (*Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo*) mencionando porcentajes de deserción entre 1961 y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

1965 de 50 y 70% concluyendo que más del 50% de la población matriculada tardó mucho más de lo regular en culminar sus carreras.

Actualmente el Ministerio de Educación da cuenta de la deserción colombiana en un porcentaje de 45 y 53% tomando muestra de todas las instituciones acreditadas a nivel nacional, según su estudio realizado en Alianza con la Universidad de Los Andes en el Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico CEDE, (2004) citado en el *Boletín Informativo N°7* sobre la deserción educativa (MEN R. E., 2006), el cual consistió en realizar seguimientos individualizados en 70 instituciones a más de 800.000 estudiantes, construyendo de esta manera perfiles personalizados de la población desertora a través de la herramienta informática SPADIES Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior. Esta investigación arrojó que el 23.5% de estudiantes matriculados, desertaba entre primer y segundo semestre, lo que equivalía a que uno de cada cuatro abandonaba sus estudios antes de finalizado el primer año, no obstante al finalizar el cuarto semestre la deserción ascendía al 31% de población admitida, concluyendo así que de 100 matriculados, sólo 61 ingresaban a quinto semestre. Otro aspecto importante de este estudio, es que fue la población de mayor ingreso económico la que mayor puntaje obtuvo en las pruebas SABER 11° debido a su contexto cultural y académico, de manera que al iniciar sus estudios superiores son quienes cuentan con mayores facilidades, ello sin mencionar que la rigurosidad en los procesos de selección les beneficiaba altamente, ya que en su mayoría estos procesos de admisión conllevaban altos puntajes en las pruebas de Estado.

En vista de estas dificultades de carácter económico, el gobierno nacional ha creado el Proyecto ACCES, que a su vez es financiado por el Banco Mundial. Este proyecto buscaba apoyar a la población cuya dificultad económica puede interferir en su

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

permanencia estudiantil. Este crédito demostró reducir las tasas de deserción en un 25%, además de evidenciar que de la población que solicitaba este apoyo, el 79% pertenecía a los tres primeros semestres de su carrera y que además el 93.8% de la población beneficiaria era de estratos 1, 2 y 3.

Aunque la disminución de deserción con este apoyo económico fue evidente, ello no garantizó la misma efectividad cuando el motivo que orientaba a la deserción no era económico, o cuando la dificultad surgía pasados los primeros 4 semestres, ya que teniendo en cuenta la conceptualización que maneja el Ministerio de Educación Nacional MEN, este fenómeno desertor podía darse según tiempo y según espacio. Con respecto al tiempo: como precoz cuando se obtenía el cupo pero no se formalizaba matrícula, temprana cuando se daba en los primeros semestres, o tardía cuando se daba en los últimos semestres y con respecto al espacio como institucional e interna, la primera cuando la persona decide abandonar la institución educativa y la segunda cuando abandona el programa curricular al cual se inscribió pero no se retira de la universidad ya que solicita un cambio interno a otra carrera y/o departamento (MEN, 2010). Además de ello, Tinto (1989) anunció tres áreas desde las cuales abordar el fenómeno de la deserción siendo estas: la individual, la institucional y la estatal. La primera, hace referencia al desertor como persona que ve truncado su proyecto educativo y todo lo que ello implica, la segunda como el conjunto de conductas y hechos por parte del medio educativo que conllevan a que el individuo tome por opción retirarse, y la estatal, cuando influye la legislación o las acciones adelantadas por el estado en la deserción de las personas. La deserción implica altos costos económicos y sociales, que entre otras cosas no sólo afectan a la población que se retira sino también a sus familias,

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

a los establecimientos educativos y al propio estado que destina cantidades monetarias para un cupo preferiblemente cubierto en las entidades.

En *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana* (MEN, 2009) se mostraron gráficamente los determinantes de la deserción: individuales, académicos, institucionales y socioeconómicos, acudiendo a autores específicos para cada uno de estos determinantes, ya que las investigaciones con respecto al tema de la deserción no han sido globales sino que hacen referencia a aspectos particulares. Dicho estudio mencionó como elementos a tener en cuenta para la construcción de un perfil desertor: condiciones académicas, condiciones socio económicas y diferencias relevantes por edad y género. Además citó como resultado de la cobertura académica en la educación superior entre los años 1998 y 2008, mayor cantidad de estudiantes matriculados con menores condiciones académicas, con mayor vulnerabilidad económica y con mayor edad que la de estudiantes promedio. Este estudio mencionó igualmente mayor tasa de deserción en hombres que en mujeres incluso cuando estas últimas poseían menores recursos económicos que ellos.

Deserción y masculinidades en la Universidad Nacional de Colombia

En un estudio realizado por la Dirección de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional de Colombia (Pinto et al, 2007) llevado a cabo durante 14 semestres consecutivos, se evidenciaron importantes datos estadísticos en cuanto a las cifras de deserción 27%, graduación 45% y rezago 28% en la Universidad Nacional de Colombia, (sólo en Bogotá). Igualmente este estudio dejó a la vista particularidades de la Universidad Nacional que probablemente son similares en otras instituciones y arrojó como perfil de población exitosa las siguientes características: ser mujer, menor de 18 años, con apoyo económico y emocional, generando mayor tiempo para estudiar e

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

integrarse social, institucional y académicamente. Ubicó como contraposición el perfil de hombre mayor de 19 años, con necesidad de trabajar, vulnerable académica y socialmente como producto de su baja integración a la universidad. Este estudio, al igual que el de García y San Segundo (2009), destacó el hecho de ser mujer como condición positiva para el rendimiento académico universitario.

Por otra parte en el Boletín de BIEN – ESTAR N°2 (2009) se evidenció una clasificación por riesgo académico, seguimiento y género, además de presentar información relacionada con las dificultades detectadas en los estudiantes en lo referente a su adaptación a la vida universitaria, su rendimiento académico y lo que ello conlleva. Igualmente identificó las necesidades de las y los estudiantes en el contexto universitario de la FCH.

Según los Boletines de BIEN-ESTAR (2010 – 2012), existe una situación de desventaja por parte de los hombres con respecto a las mujeres, además teniendo en cuenta los estudios relacionados con nivel económico y siendo la Universidad Nacional de Colombia una entidad del estado cuya cobertura ideal ha de ser básicamente para población de estratos bajos, fue más frecuente encontrar la conjugación de factores que empujan a la deserción: bajo ingreso económico, escaso capital cultural, necesidad de trabajar y auto sostenerse, baja integración universitaria, difícil acceso a materiales y dificultades académicas.

Expuesta la situación, es necesario recalcar que la categoría género, aunque ha sido erróneamente mal entendida como una categoría limitada a la mujer y a los estudios que a ella conciernen, es completamente útil y necesario además, involucrar la mirada del género ubicada específicamente en los hombres y en las dificultades que abarca el no

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

cuestionar la posición de *ventaja y comodidad* de la que gozan socialmente de manera implícita ya que es dicha posición la que les está haciendo vulnerables.

La relación entre los postulados teóricos expuestos y la necesidad de brindarle relevancia a la categoría género, desde una mirada masculina, me llevó a la construcción de las siguientes categorías analíticas: Categoría 1: *Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico*, compuesta por los estudios citados por Mingo (2006): Collins (2000), Di Maggio (1982), Edwards, Power, Whitty y Wigfall (1998), Reynold (2001), Willis (1977) y Wong (1998), las investigaciones de Gabarró (2009), García y González (2009), García y San Segundo (2009), González (2009), Ministerio de Educación Nacional (2009), Mingo (2006), Navarro (2006), Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez (2007), Requena (1998), Tinto (1998) y Bravo (2007). Categoría 2: *Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento*, compuesta por los estudios de: Brown y Josephs (2001), los estudios citados por Mingo (2006): Collins (2000), Conell (2001), Elwood y Comber (1996), Willis (1977), el estudio de Díaz y Hernández (2007), Gabarró (2009), García y González (2009), García y San Segundo (2009), Mingo (2006), Pescador (2001), Pescador (2008), De Vera (2004), Vicuña (2003) y la Encuesta de Empleo del Tiempo del Instituto Nacional de Estadística en España (2010), cuyas clasificaciones de actividades fueron de utilidad para la delimitación de las respuestas de los estudiantes entrevistados. Categoría 3: *Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar*, compuesta por los estudios de Mingo (2006): Collins (2000), Elwood y Comber (1996), las investigaciones de Faur (2004), Faur (2006), Gabarró (2009), Mingo (2006), Rodríguez y Torres (2006) y Puyana (2000). Y finalmente la categoría 4:

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario compuesta por los estudios citados por Mingo (2006): Home y Tokar (1998), Summerfield y Youngman (1999), Willis (1977), las investigaciones de Barrera, Silva y Patiño (2010), Brown y Josephs (2001), Conell (2001), García y Gómez (2005), , Mingo (2006), Requena (1998) y Gabarró (2009).

Tabla 1.

Estudios representativos por categorías analíticas de la investigación: Identidad de género, masculinidades y permanencia académica

<i>Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico</i>	<i>Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento</i>	<i>Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar</i>	<i>Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario.</i>
*Bravo (2007) *Collins (2000) *Di Maggio (1982) *Edwards, Power, Whitty y Wigfall (1998) *Gabarró (2009) *García y González (2009) *García y San Segundo (2009) *González (2009) *MEN (2009) *Mingo (2006) *Navarro (2006) *Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez (2007) *Requena (1998) *Reynold (2001) *Tinto (1998) *Willis (1977) * Wong (1998)	*Brown y Josephs (2001) *Collins (2000) *Conell (2001) *Díaz y Hernández (2007) *Elwood y Comber (1996) *Encuesta de Empleo del Tiempo INE España (2010) *Gabarró (2009) *García y González (2009) *García y San Segundo (2009) *Mingo (2006) *Pescador (2001) *Pescador (2008) *Rodríguez y Torres (2006) *De Vera (2004) *Vicuña (2003) *Willis (1977)	*Collins (2000) *Elwood y Comber (1996) *Faur (2004) *Faur (2006) *Gabarró (2009) *Mingo (2006) *Rodríguez y Torres (2006) *Puyana (2000)	*Barrera, Silva y Patiño (2010) *Brown y Josephs (2001) * Conell (2001) *García y Gómez (2005) *Home y Tokar (1998) *Mingo (2006) *Requena (1998) *Rodríguez y Torres (2006) *Summerfield y Youngman (1999) *Gabarró (2009) *Willis (1977)

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

La categoría género goza de aportes y revisiones permanentes de distintas autorías que cada día enriquecen más este campo, lo que en algunos casos podría o no modificar lo que conocemos con relación a los tópicos que aquí he tratado, no obstante ello es sólo reflejo de lo transversal de esta categoría en los seres humanos y de la necesidad de transformar los roles de género inmersos en las relaciones sociales y de poder que las configuran.

Método

En la FCH, la Dirección de Bienestar Universitario BU se encarga de detectar y atender a la población que presenta riesgo de perder su calidad de estudiante, encontrando así, que un alto porcentaje de personas que se ven inmersas en esta situación, son hombres. Este proceso se realiza a través del Área de Acompañamiento Integral cuya ubicación se encuentra en la oficina 118 A del Edificio Antonio Nariño en la Ciudad Universitaria, espacio desde el cual apliqué las entrevistas pertinentes a mi investigación.

Este estudio es cualitativo, ya que la prioridad de la investigación es indagar la situación, los factores involucrados y la serie de elementos que confluyen entre sí, afectando de esta manera el desarrollo adecuado de las actividades académicas por parte de los implicados. Teniendo en cuenta la escasez de estudios relacionados, el alcance de esta investigación es de tipo exploratorio, ya que busca además generar observaciones y recomendaciones a tener en cuenta para próximas investigaciones relacionadas con el tema. Para detectar estos factores y elementos relacionados que constituyen la realidad inmediata de cada estudiante, empleé como método de recolección de información, la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

entrevista a profundidad, lo que me permite un análisis de las acciones y pensamientos influyentes en su rendimiento académico. Igualmente es un estudio de alcance descriptivo al vincular varios aspectos en torno a mi tema principal.

Desde la perspectiva de la teoría del intercambio social según el estudio de deserción realizado por Tinto (1989) abordé la problemática de mi tesis ya que considero fundamental involucrar los hombres como integrantes que son de la categoría género, visibilizando las características que les hace vulnerables teniendo en cuenta los roles y estereotipos de género que dicta la sociedad.

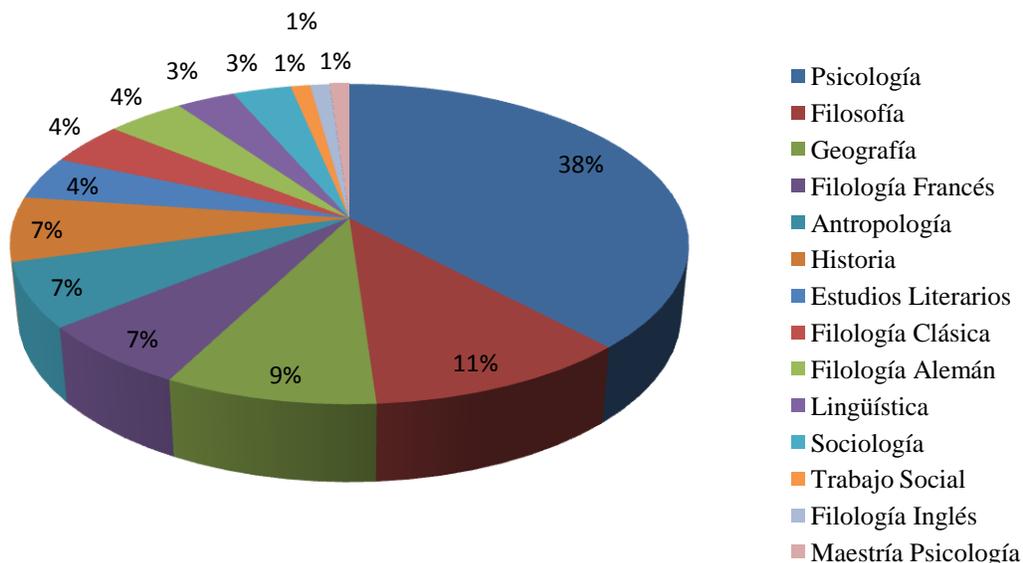


Figura 1. Riesgo Psicosocial en Estudiantes. Porcentaje de estudiantes en situación de riesgo psicosocial por carreras según informe del Sistema de Acompañamiento Estudiantil SAE 2009

Participantes

Las entrevistas a profundidad las realicé a 25 estudiantes varones de la Facultad de Ciencias Humanas cuyo Promedio Académico Ponderado Acumulado P.A.P.A. se encontraba entre 2.8 y 3.2 Esta población correspondió a programas de pre grado y con base a las estadísticas que muestra la Figura 1, se tomaron 7 entrevistas de psicología, 3

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

de geografía, 3 de filosofía, 2 de historia, 2 de filología y francés, 1 de filología y alemán, 1 de filología e inglés, 1 de antropología, 1 de filología clásica, 1 de sociología, 1 de estudios literarios, 1 de lingüística y 1 de trabajo social para un total de 25 entrevistas. Cabe aclarar que inicialmente realicé 5 pruebas piloto para evaluar el tiempo requerido, la calidad de las preguntas, si la recolección de información era esperada, si era necesario modificar, agregar o retirar preguntas, entre otros aspectos.

Los rangos de edad de los estudiantes se ubicaron entre los 18 y los 47 años de edad, siendo el grupo de mayor cantidad, el correspondiente a personas entre 18 y 23 años con un 56%, seguido del grupo de entre 24 y 29 años con un 24%. El grupo de entre 30 y 35 años con un 12%, y los grupos de entre 36 y 41 años y entre 42 y 47 años con un 4% cada uno.

En cuanto a orientación sexual 23 de ellos respondieron ser heterosexuales, uno homosexual y uno asexual.

De los 25 estudiantes sólo uno contestó haber ingresado a la UN bajo tipo de admisión no regular ya que lo hizo por el Programa de Admisión Especial PAES, de igual manera solo una persona contestó ser beneficiado por uno de los servicios que presta BU. Ninguno de ellos reportó discapacidad de algún tipo. 23 de ellos manifestaron estar solteros mientras que dos expresan encontrarse viviendo bajo Unión Libre. 19 de ellos, convivían con familiares cercanos y seis estudiantes convivían con amistades o solos como se muestra en la figura 2.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

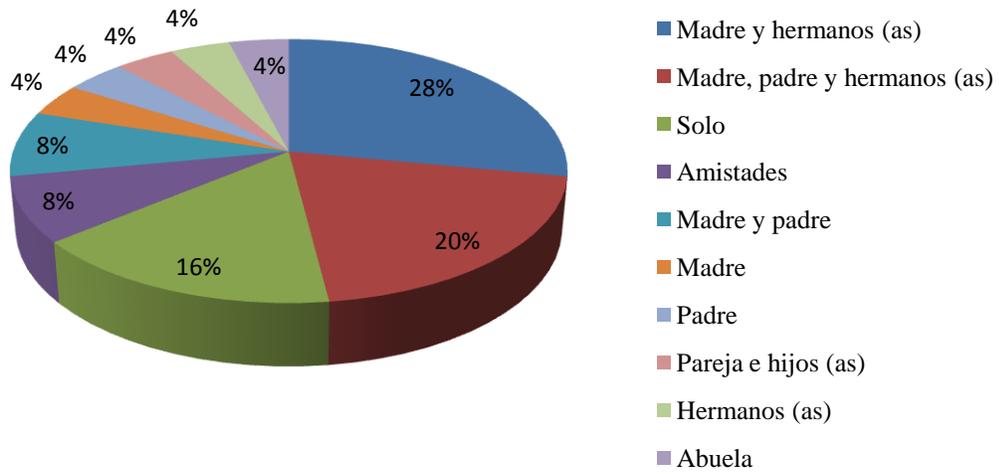


Figura 2. Personas con quienes conviven los entrevistados

En cuanto a niveles educativos de madre y padre, encontré que en las madres predomina la educación primaria incompleta y la secundaria completa, mientras que en los padres predomina la educación universitaria, seguida de cerca por la primaria completa y, desconocimiento de los hijos hacia este dato (Figura 3).

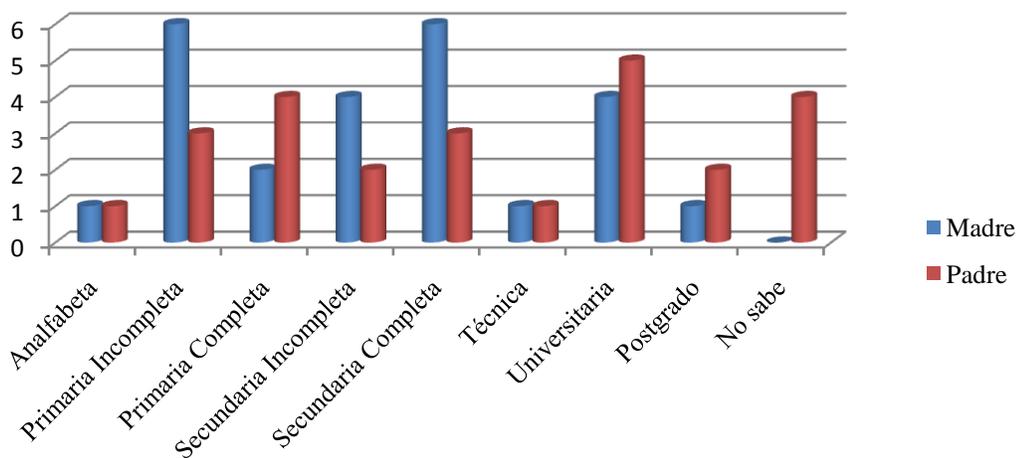


Figura 3. Gráfica comparativa entre Nivel Educativo de Madre y Padre de los estudiantes entrevistados.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Asimismo, de las entrevistas aplicadas se evidencia según reportan, que nueve de ellos son la primera persona en ingresar a la universidad en su núcleo familiar, ocho de ellos la segunda persona, siete de ellos la tercera y uno la cuarta. Por lo cual cabe la posibilidad de que el origen socioeconómico de las familias influya en la permanencia académica de sus hijos.

Entre estos 25 estudiantes hallé que 21 de ellos mencionan estar realizando actividades extraacadémicas de las cuales en 17 casos corresponden a trabajo remunerado, el restante corresponde a actividades que realizan por gusto, por capacitación o por otras razones no económicas (Ver anexo D).

Instrumentos

La investigación tuvo como instrumento para su recolección de datos cualitativos, la entrevista a profundidad, la cual fue orientada a través de 21 preguntas compuestas.

Seleccioné un instrumento como la entrevista a profundidad, teniendo en cuenta que éstas son útiles para crear ambientes donde las personas cedan a tocar ciertos temas que no abordarían en un espacio grupal o público, ya que, la funcionalidad de este instrumento involucra ubicar sentimientos personales, experiencias y opiniones específicas por parte de la población experta (entrevistados) (Páramo, 2008).

Para la construcción del instrumento destinado a orientar la entrevista a profundidad, me basé en el formato de atención diligenciado en la oficina del Área de Acompañamiento Integral, el cual abarca entre varios aspectos, la situación familiar y personal de los estudiantes. (Ver Anexo G). Además de ello, tuve en cuenta los estudios e investigaciones indagados en el marco teórico, ya que aunque fueron algo limitados, como lo relacioné anteriormente, los consideré bastante útiles para confrontarlos con las

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

respuestas posteriores en la discusión general. De manera que cada una de las fuentes que sustentaron mi investigación dio lugar a la creación de preguntas o de aspectos importantes a tener en cuenta en la aplicación de dicha entrevista.

Para dar inicio a las citaciones de los estudiantes a los cuales les aplicaría el instrumento, empleé la base de datos que se me facilitó desde el Área de Acompañamiento Integral de la sede Bogotá, base que contiene la situación académica de los estudiantes que se encontraban en riesgo académico en el segundo semestre del año 2011, al igual que sus datos personales a través de los cuales se me facilitó el contacto con sus correos electrónicos y sus números telefónicos. (Ver Anexo F)

Estas entrevistas fueron realizadas con el previo consentimiento firmado por los participantes (Ver anexo A), y tuvieron como intencionalidad indagar aspectos personales, sociales, familiares, económicos, académicos e institucionales relacionados con el riesgo de deserción, además de cuestionar si las medidas que ha tomado el estudiante, han sido eficaces o no para contrarrestar esta situación.

1. Formato de consentimiento (Ver anexo A)
2. Instrumento de entrevista a profundidad – Final (Ver anexo B)
3. Sistematización de respuestas para las categorías 1, 2, 3, y 4 (Ver anexo C – Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)
4. Matriz de datos personales- Situación del estudiante (Ver anexo D)
5. Protocolo Área de Acompañamiento Integral (Ver anexo G)
6. Matriz de datos de Bienestar Universitario sede Bogotá Semestre II – 2011 (Ver anexo F – Disponible sólo en medio magnético incluido en la contraportada)
7. Instrumento de entrevista a profundidad – Piloto (Ver anexo E)
8. Sustentación teórica de instrumento para pilotaje (Ver anexo H)

Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación desarrollé el siguiente cronograma:

1. Pasantía en Acompañamiento Integral. En el primer semestre de 2010 interactué con estudiantes en riesgo de deserción universitaria de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) a través del Área de Acompañamiento Integral, apoyando en la atención a estudiantes con riesgo psico social y académico, así como en las actividades para la creación y el mantenimiento de estrategias que propendieran a optimizar estos procesos de acompañamiento.

2. Caracterización de la población. Según informe de BIEN-ESTAR N°6 (2010), los porcentajes de estudiantes atendidos desde la oficina de Acompañamiento Integral es del 39% en mujeres y de 61% en hombres. Esto me llevó a indagar en otro de los boletines de BIEN – ESTAR, (2010) acerca de las causas de atención a esta población encontrando que en las cifras de estudiantes atendidos por riesgo psicosocial debido a asuntos disciplinarios, el 36.85% son mujeres y el 65.15% son hombres. En las cifras de riesgo psicosocial por condición de vulnerabilidad y diversidad también encabezan los hombres con un 68% perteneciente al Programa de Admisión Especial PAES, un 70% con algún tipo de discapacidad y un 60% con algún tipo de vulnerabilidad. Además de las cifras relacionadas con riesgo académico que corresponden a un 77% masculino, frente a un 23% femenino.

3. Pilotaje del instrumento de investigación. A finales del año 2011 el instrumento fue conocido por la dirección de Bienestar y el equipo de acompañamiento

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

integral, con quienes se realizó la primera prueba de jueces¹. Las principales

observaciones fueron:

- Necesidad de escribir la sustentación teórica de las preguntas planteadas para darle mayor argumentación al instrumento. (Ver anexo H)
- Contemplar la posibilidad de que la aplicación del instrumento en cuestión pudiera estar a cargo de un estudiante de maestría ajeno a la línea de investigación. Esta observación aunque valiosa, no fue posible llevarla a cabo debido a la ausencia de practicantes de maestría en el Área de Acompañamiento Integral a esa fecha.

Luego de la prueba de jueces apliqué cinco pruebas piloto a estudiantes de los siguientes programas curriculares de la FCH: Geografía (2), Psicología, Filosofía y Sociología (Ver Anexo E). Los ajustes realizados luego de este pilotaje fueron:

- Eliminación de datos iniciales considerados innecesarios para la investigación, tales como fecha de nacimiento, dirección de residencia y seguridad social.
- Replanteamiento de preguntas introductorias al tema (Categoría 1) para posibilitar menor dispersión de respuestas. De manera que antes de este replanteamiento las preguntas estaban así:
 - ¿A qué se debe su rendimiento académico actual?
 - ¿Cómo ha influido en ello el aspecto personal?
 - ¿Cómo ha influido en ello el aspecto social?

¹ Participaron como jueces: un estudiante de la Maestría en Psicología y tres practicantes de pregrado en Psicología quienes brindaron apoyo en el Área de Acompañamiento Integral de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Facultad de Economía. A través de dicha prueba optimizaron mi proceso de entrevista a estudiantes.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

- ¿Cómo ha influido en ello el aspecto familiar?
 - ¿Cómo ha influido en ello el aspecto económico?
 - ¿Cómo ha influido en ello el aspecto académico?
 - ¿Cómo ha influido en ello el aspecto institucional?
- Posterior al replanteamiento de estas preguntas, quedaron de la siguiente manera:
 - ¿A qué atribuye su rendimiento académico actual?
 - ¿Cómo han influido sus competencias en su rendimiento académico?
 - ¿Sus redes sociales inmediatas han influido en su rendimiento académico?
 - ¿El aspecto familiar ha influido en su rendimiento académico?
 - ¿El aspecto económico ha influido en su rendimiento académico?
 - ¿Sus hábitos académicos han influido en su rendimiento?
 - ¿Qué aspectos de la UN a nivel institucional han influido en su rendimiento académico?
 - Eliminación de preguntas relacionadas con ingresos económicos y nivel educativo de padre y madre debido a que se repetían.

Cabe aclarar que las diversas situaciones de orden público que suelen presentarse al interior de la Universidad Nacional dificultaron la aplicación inicial del instrumento de pilotaje ya que el primer semestre del 2012 presentó alteración de calendario académico, por lo que mientras el año iniciaba, los estudiantes se encontraban culminando sus

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

estudios del semestre anterior y no prestaron mayor atención a la convocatoria realizada, así que fue necesario realizar esta aplicación no a través de convocatoria virtual o telefónica sino de manera directa en espacios como la cafetería de la FCH.

4. Convocatoria a entrevistas a profundidad. La oficina del Área de Acompañamiento Integral citó por medio del correo de acompañamiento estudiantil 592 estudiantes con el perfil requerido para la investigación: Hombres con bajo PAPA². A esta citación acudieron solo 12 personas. De igual manera, cité por medio telefónico a 47 estudiantes de los cuales asistieron 12. Cabe aclarar que también realicé dos visitas domiciliarias con previo consentimiento de los estudiantes, una de ellas la llevé a cabo sin ningún contratiempo, no obstante el otro estudiante no se encontró en el domicilio pese a la cita acordada previamente con él vía telefónica.

Igualmente solicité asesoría desde el Área de Acompañamiento Integral para las problemáticas particulares de los estudiantes participantes en la investigación de manera que el presente ejercicio de indagación logre gestionar herramientas y estrategias que propendan por evitar deserción académica en la población mencionada. Estos estudiantes fueron remitidos para atención a los profesionales y estudiantes de psicología, según sus competencias y redireccionados con las personas practicantes del Área de Acompañamiento Integral, al tiempo que le enviaba información pertinente a la psicóloga Yeimi Paola Sánchez, para que fueran orientados en los aspectos que requerían, los cuales en su mayoría hacían referencia a trámites internos (gestiones de reintegro, realización de cartas a dependencias específicas, cancelación de asignaturas, entre otros) y a servicios que presta BU como talleres y grupos focales de temáticas

² La psicóloga Yeimi Paola Sánchez, coordinadora de Acompañamiento Integral y el psicólogo, Luis Sánchez, colaboraron con la citación a estudiantes con bajo P.A.P.A. Igualmente el practicante Hendrick Mora apoyó la citación y orientación de estudiantes facilitando el proceso investigativo.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

específicas, plazos para documentación de apoyos económicos y monitorías, servicio social universitario, etc.

5. Análisis de resultados. El análisis y comparación de los datos recolectados en la entrevista lo tomé desde la perspectiva de la narrativa, teniendo en cuenta que actualmente, la experiencia ha pasado a cobrar una importancia tal que los relatos se han convertido no sólo en un aspecto personal sino también en un aspecto cuya carga cultural y social es significativa para el estudio de las subjetividades tanto colectivas como individuales de una población específica (Cortazzi, 1993).

Una dificultad significativa para la realización del estudio, fue la poca respuesta de los estudiantes para la convocatoria, ya que fue necesario contactarles en repetidas ocasiones y a través de diferentes medios para concretar una cita y aún así el cumplimiento de la misma no fue el acordado en varios casos.

Por otra parte, considero pertinente destacar la variedad de interpretaciones que dieron los entrevistados a las preguntas según la comprensión que tenían de éstas, lo que enriqueció e igualmente complejizó el análisis de los resultados de algunas preguntas.

Resultados

A continuación presento el análisis cualitativo en cuatro categorías de acuerdo a los objetivos planteados para este estudio: situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico; expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos; extra académicos y personales en su rendimiento; expectativas y normas sociales de género en el contexto familiar y expectativas y normas sociales de género en el ámbito universitario.

Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En esta categoría doy inicio a preguntas que buscan introducir al estudiante en los tópicos específicos de la entrevista en profundidad para que sea él quien evalúe de manera general a qué atribuye su rendimiento académico actual, sin que yo como entrevistadora haga alusión directa a un PAPA inferior a 3.2. La construcción de preguntas de esta categoría, la llevé a cabo según la revisión teórica de los siguientes autores: Gabarró (2009), García y González (2009), García y San Segundo (2009), González (2009), MEN (2009), Mingo (2006), Navarro (2006), Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez (2007), Requena (1998) y en las competencias específicas y genéricas que plantea el Proyecto Tuning (Bravo, 2007).

Cabe aclarar que las preguntas de esta primera categoría no hicieron referencia al concepto de género debido a que, como ya lo mencioné, tuvieron una intención introductoria a lo relacionado con su rendimiento académico. De acuerdo a esto, a continuación presento el análisis de las respuestas que componen esta primera categoría.

1. ¿A qué atribuye su rendimiento académico actual?

Esta pregunta tuvo por objetivo iniciar la conversación con el estudiante acerca de su concepto con respecto a las causas o motivos que considera le han llevado a tener el rendimiento académico que tiene. Las respuestas a esta pregunta me permitieron adentrarme en la realidad inmediata del estudiante para así poder generar empatía a lo largo de la entrevista y poder obtener sinceridad con respecto a lo interrogado.

A lo largo de las respuestas a esta pregunta encontré frases que hicieron referencia a la situación académica y a los motivos o circunstancias que pudieron motivar dicho resultado (Ver anexo C).

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Además encontré tres estudiantes que merecieron un tratamiento diferenciado, los cuales fueron:

- 1. Estudiante del Programa de Admisión Especial (PAES): Mejor Bachiller Municipio Pobre (MBMP). Entrevistado 2
- 2. Estudiante con trastorno emocional diagnosticado psiquiátricamente. Entrevistado 3
- 3. Estudiante jefe de hogar en condición de extra edad (36 años). Entrevistado 6

En estas respuestas fue común hallar que los estudiantes entrevistados se responsabilizaban de su rendimiento académico sólo de manera parcial, ya que aducen a este hecho refiriéndose más a situaciones externas de tipo familiar, dificultades económicas, poco gusto por contenido curricular, escasez de tiempo, formación previa deficiente, agotamiento en sus capacidades académicas, y justificaciones que aluden poco a su compromiso y responsabilidad personal con su rendimiento educativo. En esta primera clasificación de respuestas se encontró el estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar, el cual igualmente mencionó eventos externos a él. Seguido de este tipo de respuestas, hubo otras que hicieron referencia a una responsabilidad total en su rendimiento, ya que mencionaron ser conscientes de falta de disposición personal, y de dificultades de tipo cognitivo.

En otras respuestas evidenció el no reconocimiento de su responsabilidad en su rendimiento académico ya que lo atribuyeron totalmente a situaciones como el estado de salud y el trabajo, refiriéndose a dichas situaciones de manera lastimera momentáneamente. En este grupo se encuentra el estudiante de PAES, el cual mencionó

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

solamente eventos externos a él sin acudir a su responsabilidad, igualmente se encuentra el estudiante con trastorno emocional el cual aludió a su condición mental y a la ingesta de medicamentos como explicación a su rendimiento académico.

En algunos entrevistados, cuya responsabilidad en su bajo rendimiento fue evidenciada en su respuesta, se presentó auto recriminación por su desempeño educativo y su bajo aporte económico en el hogar por estar adelantando estudios. Este aspecto conforma la categoría emergente que arrojó esta primera pregunta ya que en las respuestas obtenidas, dicha situación no era esperada al plantear el interrogante inicialmente.

2. ¿Cómo han influido sus competencias en su rendimiento académico?

Esta pregunta la realicé con la intención de identificar si los estudiantes entrevistados encontraban relación entre sus competencias personales y su rendimiento académico. Dichas competencias fueron tomadas de las propuestas por el Proyecto Tuning (Bravo, 2007), el cual diferencia entre competencias específicas y competencias genéricas, siendo estas últimas las empleadas en la clasificación de las respuestas de la presente pregunta (Ver anexo C). Al hacer esta pregunta a los estudiantes esperaba que describieran características de su personalidad, percepciones o sentimientos relacionados con su manera de llevar a cabo sus estudios académicos.

En esta pregunta, algunos entrevistados manifestaron inclinación a señalar las competencias instrumentales relacionadas con la capacidad de organizar y planificar actividades, manejo de tiempo, métodos de estudio y técnicas de aprendizaje. *"hay algo de mí que yo no soporto, no saber alguna cosa, me corchan y si no averiguo después por*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

lo que me corchan no quedo feliz (...)" (Entrevistado 15, Anexo C). En este conjunto de respuestas se encuentra el estudiante extra edad jefe de hogar, el cual refirió brindar su tiempo a su trabajo y su familia sin adecuarlo para sus estudios: *"me salió un trabajo de esos al cual no se le puede rechazar ni por el verraco, pues era una cosa o la otra y yo pues en este caso elegí las dos y pues la carrera quedo ahí ya empecé a ver menos materias"*, *"en el año 2010 con el terremoto de Haití yo tuve que irme para Haití a coordinar un equipo de emergencias (...)"*. (Entrevistado 6, Anexo C).

Otras de las respuestas señalan dificultad en las competencias sistémicas, haciendo referencia a desacuerdo con los lineamientos de la universidad, baja motivación de logro, pesimismo, poca iniciativa, dificultad para adaptación a nuevos entornos, poca autonomía e inconvenientes para imprimir interés a proyectos. Junto con estas respuestas se encuentra la del estudiante de PAES que refiere baja motivación en su desempeño académico.

Otros entrevistados comentaron dificultades en las competencias interpersonales mencionando poca disciplina, alto nivel de dispersión, fuerte auto crítica y pocas o nulas relaciones sociales tal y como lo refirió el estudiante con trastorno emocional.

Por otra parte, otras respuestas se enfocaron en aspectos diferentes a las competencias personales tales como el estado de salud en el que se encontraban y dificultades de tipo familiar, lo cual puede conformar una categoría emergente correspondiente a esta pregunta, ya que en la formulación de ésta no se contaba con que las respuestas de los estudiantes no estuvieran encaminadas a competencias personales como tal: *"tuve un problema del corazón, entonces la recomendación médica es que no tener mucha*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

preocupación, agitarme (...) entonces llegó un momento en que me afectó" ó "sobre todo lo que me ha afectado es el aspecto familiar." (Entrevistados 10 y 11, Anexo C).

3. ¿Sus redes sociales inmediatas han influido en su rendimiento académico?

Esta pregunta fue planteada con la intención de identificar si los estudiantes entrevistados sentían algún tipo de influencia entre sus redes sociales inmediatas y su rendimiento académico. En las respuestas a esta pregunta esperaba encontrar referencias positivas o negativas de su círculo inmediato, rutinas o experiencias compartidas en el aprendizaje grupal. Dicha pregunta la elaboré a partir del estudio de Requena (1998), donde plasma a través de citas de diversos autores la influencia de las redes de amistad en el rendimiento académico según el género.

Como se puede comprobar en el anexo C, entre las respuestas recibidas por los estudiantes, mencionaron la no influencia directa de este factor, ya que algunas hicieron referencia a poco gusto por trabajar en grupo, a no involucrarse mucho socialmente y a aclaraciones relacionadas con un papel poco importante de este aspecto en su rendimiento académico. Entre estas respuestas se encuentran el estudiante con trastorno emocional y el estudiante en condición extra edad jefe de hogar, los cuales mencionaron que dicho factor no fue decisivo en su desempeño. Cabe destacar que una de las respuestas de este grupo refirió consumo de marihuana de manera individual, por lo que no se lo atribuyó a su contexto social, lo cual podría plantear como categoría emergente: el consumo individual de Sustancias Psico Activas SPA y su influencia académica.

Otro grupo de respuestas relacionaron el entorno social como un apoyo positivo ya que se ayudan entre sí, se prestan materiales y se generan presión para adelantar

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

actividades que propendan a un mejor desempeño. Entre estas respuestas se encuentra el estudiante de PAES, el cual recibió ideas y presión para su sostenibilidad económica por parte de sus compañeros.

Otras respuestas mencionaron influencia de este factor pero en un entrevistado no se especificó si era de tipo negativo o positivo: *"uno es consciente de que cada uno tiene que aportar lo suficiente pero no he tenido así problemas (...)"*, (Entrevistado 10, Anexo C), y en otro, se mencionaron ambas influencias: *"sí ha influido de lo positivo y lo negativo, ambos sentidos, de todo, entonces a veces está la posibilidad de ir de fiesta y también está la posibilidad de que los amigos te digan que no, que hay que ir a estudiar"* (Entrevistado 21, Anexo C). Igualmente se hallaron respuestas que atribuían influencia negativa en su desempeño por ejercer presión para actividades de tipo social y no académico.

4. ¿El aspecto familiar ha influido en su rendimiento académico?

La realización de esta pregunta tuvo como fin indagar la influencia del contexto familiar en el rendimiento académico en los estudiantes entrevistados, con ella esperaba encontrar en los estudiantes referencias específicas de sus relaciones con su familia de origen, sin embargo algunos de ellos ya eran padres de familia y presentaban condiciones particulares al respecto.

Como base teórica a esta pregunta, he recurrido a los estudios que citó Mingo (2006) de Collins (2000), Wong (1998) y de Di Maggio (1982). En las respuestas a esta pregunta, según el anexo C, algunos entrevistados hicieron referencia a una influencia negativa por parte de su familia ya que reportaron poca estabilidad en sus relaciones,

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

padre o madre en adultez mayor que no pueden colaborar mucho, discusiones constantes, desacuerdo con ellos por la carrera escogida, dificultades al asumir responsabilidad de menores y estado de salud delicado de padre y madre, como en la respuesta del estudiante con trastorno emocional. En este grupo de respuestas también se encuentra el estudiante de PAES quien refirió provenir de un municipio pobre alejado de la capital del país, cuya sensación es de nostalgia al no tener acceso al contacto continuo con los suyos.

Por otra parte, hubo respuestas que reportaron no influencia por parte de su contexto familiar ya que ello les es indiferente o no les genera ningún tipo de dificultad debido a estabilidad familiar o a estar acostumbrados a vivir distanciados de ellos.

Otros entrevistados mencionaron la influencia de su familia como positiva ya que reciben apoyo óptimo desde dicho núcleo, siendo incentivados constantemente a continuar adelantando sus estudios. *"mi familia siempre me motivó."* (Entrevistado 25, Anexo C) Dentro de este grupo de respuestas se encuentra el estudiante en condición de extra edad jefe de hogar, el cual mencionó que su esposa constituye un apoyo positivo ya que es colega y le colabora tanto académica como emocionalmente.

Una de las respuestas hizo mención a influencia familiar sin comentar lo positivo o negativo de esto, ya que se convirtió en padre prematuramente y ello constituyó un cambio en la dinámica familiar interna al volverse menos controladora y más indiferente a su proceso académico, dicha situación crea la reestructuración de las responsabilidades y deberes internos de la familia al ejercer paternidad prematuramente como categoría

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

emergente: *"relajada, lo que pasa es que desde que yo tuve a mi hijo la vaina ya dejó de ser tan vertical y se volvió horizontal"*. (Entrevistado 8, Anexo C)

5. ¿El aspecto económico ha influido en su rendimiento académico?

Con la formulación de esta pregunta, busqué identificar la influencia que podría tener en el rendimiento académico de los estudiantes entrevistados, lo relacionado con el factor económico, para ello me basé en los estudios llevados a cabo por el MEN (2006 y 2009) Mingo (2006) y Tinto (1989). En estas respuestas esperaba encontrar dificultades claras en el aspecto económico, sin embargo dicha condición no fue transversal en todos los casos.

En algunos entrevistados, sus respuestas comentaron la no influencia de este factor en su rendimiento académico, debido a considerar que tienen los recursos suficientes para adelantar sus estudios y sienten que no hay una falencia significativa al respecto. En este grupo de respuestas se encuentran el estudiante de PAES y el estudiante en condición de extra edad jefe de hogar.

Otras respuestas hicieron referencia a percibir influencia negativa en este aspecto ya que consideran vivir inestable y precariamente sin contar con un ingreso fijo que les brinde apoyo económico a su proceso educativo. En estas respuestas se encuentra la del estudiante con trastorno emocional quien comentó no contar con una situación económica favorable.

Un entrevistado no mencionó claridad al respecto dando como única respuesta: *"¡Uy no!"*. *"Eso siempre es complejo"* (Entrevistado 23, Anexo C).

6. ¿Sus hábitos académicos han influido en su rendimiento?

La formulación de esta pregunta tuvo como fin indagar en los estudiantes entrevistados la presencia de dificultades de tipo cognitivo o la importancia de los hábitos académicos en su cotidianidad ya fuera por la presencia o la carencia de ellos. Como base teórica conté con los estudios de Edwards et al. (1998), Reynold (2001) y Willis (1997) citados en Mingo (2006).

En las respuestas recibidas por los estudiantes, hicieron referencia a la influencia de este factor en su rendimiento académico, mencionando la predisposición a seleccionar las labores académicas según sus gustos e intereses por lo que generalmente dejan lo que consideran más complejo para el final sin culminar óptimamente. De igual forma reconocieron poca autonomía y voluntad para la realización de sus deberes, no aplicación de hábitos de estudio, dificultades para expresarse en público, pereza, pobre formación previa, dispersión constante y capacidad de improvisación como fortaleza y debilidad al mismo tiempo ya que le facilita realizar actividades pero igualmente le brinda confianza que termina convirtiéndose en resultados académicos muy básicos o por debajo de ello. Entre estas respuestas se encontró la del estudiante de PAES quien reportó no aplicar ningún hábito de estudio.

Otros entrevistados mencionaron la no influencia de este factor, relacionando su bajo rendimiento más con su nivel de interés personal, dificultades para organizar su tiempo, inconformidades con la academia, con su elección de carrera y su familia y con dificultades físicas y emocionales para la realización de actividades, siendo ésta la respuesta del estudiante con trastorno emocional. De igual manera se encuentra la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

respuesta del estudiante en condición de extra edad jefe de hogar, ya que mencionó dificultad en el manejo de su tiempo entre familia, trabajo y estudio.

Como categoría emergente consideré muy importante destacar la importancia de la orientación vocacional y la presión ejercida por el núcleo familiar en la elección de carrera.

7. ¿Qué aspectos de la UN a nivel institucional han influido en su rendimiento académico?

La formulación de esta pregunta se hizo necesaria para la indagación de los conceptos que tienen los estudiantes de la UN como establecimiento educativo y de todas las dinámicas que se presentan en su interior mientras adelantan sus estudios profesionales.

Para la formulación de esta pregunta tuve en cuenta el estudio adelantado por Tinto (1998), relacionado con la deserción y con las causas que pueden llevar a ello, sosteniendo como fundamental la causa institucional, relacionada con las dinámicas propias de cada establecimiento educativo.

Como puede constatarse en el anexo C, los entrevistados respondieron a esta pregunta haciendo referencia a una influencia negativa por parte de la universidad argumentando negligencia, poca unidad al interior de la universidad por considerar que cada carrera es manejada de manera independiente al margen de cuestiones generales, poca divulgación de apoyos y programas de ayuda, escasa humanización en trámites internos ya que consideran no se presta especial atención a casos que así lo requieran, indiferencia, poca disposición de materiales como textos y demás recursos que no

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

existen en una cantidad de volúmenes adecuada e igualmente se critica el que se imparta ayuda sólo en casos en los que el estudiante está en una condición muy desfavorable. *"yo sé que son muchos estudiantes son más de 25. 000 pero deberían hacer un seguimiento a esos casos como que son vulnerables a la deserción (...)", "a nivel negativo de pronto las mismas protestas y ese tipo de cosas", (Entrevistado 9, Anexo C), "El desconocimiento de las normas o de todas las cosas que uno se puede valer", (Entrevistado 5, Anexo C) "le tengo pavor a la secretaria de la universidad, dice "no" y casi que "de malas" (...)",(Entrevistado 12, Anexo C) "los dos semestres pasados he intentado pedir el apoyo de transporte y no he podido por el PBM", (Entrevistado 7, Anexo C), "muchas veces sólo hay un libro y somos cuarenta viendo una clase", (Entrevistado 17, Anexo C) "No debería ayudar solamente cuando la gente esté mal (...)",(Entrevistado 18, Anexo C) "dificultad a la hora de inscribir una materia y no pude inscribirlas porque estaba muy lleno, no había horario, no se ofertaba (...)",(Entrevistado 19, Anexo C) "la complicación al momento de hacer diligencias en el SIA y administrativas en la coordinación de la carrera, realmente era muy complicado, (...)",(Entrevistado 23, Anexo C). En este grupo de respuestas se encuentran el estudiante de PAES y el estudiante en condición extra edad y jefe de hogar quienes afirmaron negligencia y baja flexibilidad en trámites internos: *"En un inicio sentía un rechazo por parte académico, ahora son un poco más flexibles con los estudiantes", (Entrevistado 2, Anexo C). "Es por negligencia, yo no sé pero por ejemplo las dos secretarias que me han tocado a mí eso es una cosa bestial". (Entrevistado 6, Anexo C)**

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En otros entrevistados se presentaron respuestas que hicieron referencia a influencias positiva de BU a través de programas como el Área de Acompañamiento Integral, sin embargo dicha dependencia también constituyó una influencia negativa en otros entrevistados, siendo ésta la respuesta del estudiante con trastorno emocional quien argumentó que las estrategias empleadas por dicho estamento no son suficientes.

Algunos estudiantes mencionaron el no considerar la universidad como influyente en su rendimiento ya que argumentaron que dicha situación debe obedecer a la responsabilidad individual de las personas.

En una respuesta hubo referencia tanto a influencia negativa por parte de la universidad al referirse a disturbios y dificultades de orden público como a influencia positiva al considerar óptimos recursos por parte de la institución.

Categoría 2. Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento

Con esta categoría esperaba encontrar diferencias percibidas desde los pensamientos de masculinidad en cuanto al aprovechamiento del tiempo entre hombres y mujeres, además de ello, las diferencias que pueden percibir en el gasto de dinero y el manejo de situaciones conflictivas.

Para esta categoría me apoyé en la encuesta de empleo del tiempo del Instituto Nacional de Estadística INE de España (2010) y los estudios Gabarró (2009) relacionado con masculinidad; Brown y Josephs (2001) para abordar diferencias de género en rendimiento académico; Conell (2001) en lo referente a educación en hombres; Díaz y Hernández (2007) en lo concerniente a salud mental de los estudiantes de la UN; García

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

y González (2009) relacionado con las diferencias en las estrategias de aprendizaje de hombres y mujeres; Rodríguez y Torres (2006) en lo relacionado con rendimiento académico y disponibilidad de recursos al ingresar a la universidad; Pescador (2001), Pescador (2008); De Vera (2004) para explicar la focalización de los estilos de afrontamiento de estrés; Vicuña (2003) para clasificar posibles predictores de suicidio; y los estudios de Collins (2000), Elwood y Comber (1996) y Willis (1977) citados por Mingo (2006) en lo que tiene que ver con género y origen social y económico de los estudiantes.

A continuación especificaré cada una de las preguntas y respuestas que componen esta segunda categoría.

1. ¿Realiza actividades extra académicas? ¿Por qué?

Esta pregunta tuvo como finalidad identificar las actividades con las cuales se enfrentan los estudiantes fuera de las labores académicas para determinar si la interiorización de normas y expectativas sociales se encontraba presente en dichos espacios y labores, como lo mencionó Gabarró (2009).

Para agrupar las respuestas, me apoyé en la *Encuesta de Empleo del Tiempo*, del INE de España (2010), tomando así la clasificación que aplicaron en dicho documento (Ver anexo C). En las respuestas a esta pregunta, identifiqué estudiantes que deben realizar trabajo remunerado para su sostenimiento y en algunos casos el de su familia, ya sea por exigencia de su hogar o por “colaborar” en su casa: *"Mi papá falleció entonces yo colaboro en la casa"*, (Entrevistado 1, Anexo C) *"Me toca trabajar para mantenerme, no recibo ayuda de nadie, mantengo a mi mamá."*, (Entrevistado 2, Anexo C), *"Para*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

colaborarle también a mi papá pues es el único de la casa que le toca pagar con todo y es duro " (Entrevistado 4, Anexo C). En una de estas respuestas se hizo referencia además a la manutención de un hijo. En este grupo de respuestas se encuentran las del estudiante de PAES y el estudiante en condición de extra edad jefe de hogar, los cuales argumentaron necesidad de laborar para aportar en sus respectivos hogares, en el primero específicamente a su madre y en el segundo a su esposa, su hijo y su hija. En estas respuestas, los estudiantes hicieron referencia a la necesidad de mantenerse a sí mismos y en ocasiones de manera parcial o total a sus familias, mencionando la edad como factor influyente en la necesidad de devengar dinero: "*porque en la casa ya me exigen, "mijo le toca trabajar ya esta grande le toca que se responsabilice", entonces trabajo básicamente por eso*", (Entrevistado 7, Anexo C)" (...) *Muy viejo pa' que me den plata*", (Entrevistado 16, Anexo C), igualmente describen el objetivo de trabajar como medio para alcanzar estatus y poder darse gustos y comodidades. En este tipo de respuestas se reflejó la influencia que ejercen las expectativas y normas sociales referentes a la identidad de género masculina ya que respaldaron la idea de hombre capaz y auto suficiente, que además aporta en su hogar y no depende de su familia inmediata económicamente, teniendo en cuenta ello, surgió como categoría emergente: edad y capacidad de auto sostenimiento ya que en algunas respuestas se reflejó la necesidad de trabajar teniendo más presente el no estar en edad para ser sostenido por su familia, que la dificultad económica como tal.

Otros entrevistados refirieron el no realizar actividades extra académicas específicas por contar con el apoyo económico de la madre o el padre, dentro de las que se cuenta la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

respuesta del estudiante con trastorno emocional, el cual mencionó que depende actualmente del ingreso de su familia.

Por otra parte, algunas respuestas hicieron mención a la realización de trabajo voluntario, en algunos casos a modo de colaboración con proyectos familiares o en otros, por el gusto e interés de ir adelantando actividades propias de su carrera aunque ello implique el no ingreso económico de dicha actividad. En este tipo de respuestas no se hizo evidente la influencia de las normas sociales y expectativas de la identidad de género masculina, ya que las explicaciones que dieron a las actividades que realizan no relacionan de manera alguna su condición de hombres.

2. ¿Qué hábitos de estudio aplica?, ¿Encuentra diferencia entre los hábitos de estudio de las mujeres y de los hombres?

Esta pregunta fue formulada con la intención de identificar los métodos y estrategias empleadas por los entrevistados, en sus actividades de estudio, ello goza de importancia ya que teniendo en cuenta el estudio de García y Gonzalez (2009), a mayor uso de estrategias de recolección de información, mayor incidencia positiva en el desempeño académico de estudiantes. Igualmente quise indagar si consideraban diferencias entre los hábitos de estudio teniendo en cuenta el género, para ello me apoyé en Brown y Josephs (2001), estudio que hace referencia a la diferencia entre los desempeños de estudiantes hombres y mujeres teniendo en cuenta los estereotipos involucrados.

Hice esta pregunta con la intención de encontrar conceptos fundamentados en las expectativas y normas sociales de identidad de género masculina, relacionados con diferencias entre hombres y mujeres.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En las respuestas a esta pregunta identifiqué la aplicación de estrategias de adquisición de información, específicamente las de repetición como son la lectura, la realización de cuadros ilustrativos y reseñar lo leído. Dentro de estas respuestas al indagar la segunda parte del cuestionamiento, estos estudiantes consideraron que en las mujeres se presenta más aplicación de este tipo de estrategias y lo resaltan como algo cultural y que obedece al estereotipo femenino, al describirlas a ellas como más aplicadas, más competentes para la realización de tareas, disciplinadas y organizadas, además de destacar que las perciben más alarmadas ante su situación de riesgo académica y ello las lleva a aplicar más estrategias que a los hombres y que al ver que ello les funciona continúan aplicándolas: *“Si me parece que hay diferencia porque son más juiciosas, mucho más juiciosas (...) ese hábito de anotar en un papel sea cual sea, lo tienen muy bien adoptado (...)”*(Entrevistado 1, Anexo C), *“ellas son como mas organizadas y toman en cuenta las tareas que se les dan”*, (Entrevistado 5, Anexo C), *“las chicas tienen una fuerza y una capacidad de concentración, en todo sentido eso es lo que yo pienso y en cuanto a los hábitos de estudio me da como la impresión de que son más organizadas, (...) son demasiado meticulosas”*(Entrevistado 13, Anexo C). El estudiante en condición de extra edad jefe de hogar respondió de igual manera considerando que las mujeres son más cuidadosas y meticulosas (ver anexo C)

Dentro del grupo de respuestas de estudiantes que respondieron aplicar estrategias de adquisición de información, algunos respondieron a la segunda parte del cuestionamiento argumentando que no consideraban diferencia alguna entre los hábitos de estudio de las mujeres y los de los hombres ya que creían que dicha característica obedece más a la personalidad que a cualquier otro factor. El estudiante de PAES se

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

incluyó en este tipo de respuesta y explicó haber visto características similares tanto en hombres como en mujeres. Otro estudiante que mencionó aplicar estrategias de adquisición de información, comentó considerar diferencias en los hábitos de estudio de hombres y mujeres, sin embargo no las especificó argumentando no conocerlas. La respuesta del estudiante que presentaba trastorno emocional, hizo referencia a la aplicación de dichas estrategias, pero aclaró que las mujeres aplicaban más estrategias de apoyo al procesamiento al compartir más entre ellas, sin embargo dijo que posteriormente las mujeres tendían a presentar conflictos entre sí debido a esta táctica. Por medio de esta respuesta se visibilizó la presencia del estereotipo sexual de relacionar conflictos de comunicación con mujeres, ya que en un primer momento destaca que es una estrategia propiamente femenina, y que finalmente concluye en dificultades de índole social.

Otros entrevistados refirieron aplicar estrategias de apoyo al procesamiento al corregirse entre sí fuera de clases y socializar los temas vistos, además de afianzar la concentración a través de ejercicios cotidianos. A la segunda parte del cuestionamiento estos estudiantes comentaron percibir más aplicación de esta estrategia en las mujeres que en los hombres ya que consideran que ellas son más disciplinadas, y por otro lado, comentaron no percibir ningún tipo de diferencia por considerar que ello depende más de la persona que del propio género.

En las respuestas de los estudiantes que manifestaron llevar a cabo estrategias de codificación de la información tales como la realización de mapas conceptuales y actividades de resaltado, mencionaron por un lado, la existencia de diferencias con las mujeres con respecto a esta estrategia ya que según piensan, emplean más colores, toma

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

más juiciosa de apuntes y demás organización; y por otro lado, aunque contempla la diferencia entre mujeres y hombres en esta estrategia de estudio, no especifica cuál considera que es.

Entre las respuestas que especificaron la no aplicación de estrategias de estudio específicas, uno de ellos considera que no existe diferencia entre hombres y mujeres al respecto, mientras el otro estudiante manifiesta que sí existe al considerar que las mujeres aplican estrategias y hábitos y ello les es funcional.

En algunas respuestas se evidenció la influencia de las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina, al respaldar la idea de sinonimia entre dedicación y género femenino, y además al resaltar la idea de que la preocupación académica es propia de las mujeres atribuyendo así como lógica la disciplina y organización en la elaboración de tareas y actividades académicas de las mujeres.

3. ¿Considera que cuenta con los recursos indispensables para su estudio? ¿Por qué? ¿Cree que el ser hombre o ser mujer implica tener más o menos recursos?

Esta pregunta tuvo como finalidad identificar la percepción económica que tienen de sí mismos los estudiantes entrevistados, para enfrentar los gastos básicos que exige la universidad, además de explorar los estereotipos que podrían tener los estudiantes al respecto de si consideran se encuentran diferencias entre los recursos con lo que cuenta una mujer y con los que cuenta un hombre para adelantar sus estudios, ello teniendo en cuenta estudios de Rodríguez y Torres (2006) en torno a la diferencia de recursos entre hombres y mujeres para adelantar sus estudios.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Entre las respuestas de los estudiantes, encontré un grupo que considera no contar con los recursos básicos para su estudio y que igualmente piensa que dicha situación no recibe influencia alguna del género sino de otros factores como voluntad, iniciativa y personalidad, esta explicación también se mantiene en algunos estudiantes que comentan sí contar con los recursos indispensables para adelantar sus estudios. En estas respuestas, se encuentran el estudiante con trastorno emocional y el estudiante en condición extra edad jefe de hogar quienes mencionaron tener los recursos adecuados y considerar no encontrar diferencia entre recursos de hombre y mujeres.

En otras respuestas, los estudiantes hicieron referencia a la tenencia de recursos indispensables y a considerar que ven diferencias en que las mujeres tienen más recursos que los hombres, ya sea porque ellas tienen más capacidad de ahorrar y de administrar acertadamente el dinero o porque ven en ellas mayor necesidad de adquirir artículos, lo que relacionaron con la capacidad de un hombre de valerse por sí mismo, frente a la dificultad de una mujer para no depender de otras personas, de manera que piensan viable la opción de las mujeres de obtener beneficios económicos de sus relaciones afectivas. En los estudiantes que contestaron a la primera parte del interrogante negativamente, también se visibiliza el mismo tipo de explicación en el considerar que las mujeres cuentan con mayores recursos que los hombres, ya que argumentan que según la belleza de la mujer se le facilita la obtención de trabajo y le favorece situaciones económicas, igualmente hacen referencia a la facilidad de las mujeres para conseguir dinero teniendo en cuenta su "simpatía": *"Si, yo creo que por la misma naturaleza de este país machista las mujeres tienen cierto acceso a trabajos que hombres no tienen y hay que excluir si son adaptadas al estereotipo de belleza o no",*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

(Entrevistado 14, Anexo C) *“hay cierta estigmatización hacia las chicas y es que pueden conseguir muchas cosas fácilmente con credinalga. (...) hay una creencia de eso bastante fuerte”* (Entrevistado 8, Anexo C). El estudiante de PAES respondió a esta pregunta sosteniendo que los hombres no son tan organizados como las mujeres y que ello les garantiza a ellas tener más dinero. En este tipo de respuestas se evidenciaron las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina al designar como masculina la capacidad de auto sostenimiento y libertad de independencia, frente a lo que consideran la ventaja de las mujeres de aportar para su beneficio a través de su corporalidad, apariencia y organización.

Algunos entrevistados, mencionaron considerar que no cuentan con los recursos básicos para adelantar sus estudios, y que observan diferencia en la tenencia de recursos de hombres y mujeres al considerar que los hombres tienen mayores ventajas sobre las mujeres lo que les facilita la adquisición de recursos, además de argumentar la diferencia salarial que favorece a la población masculina sobre la femenina. Otros entrevistados aunque distaron de éstos al mencionar tener recursos indispensables, comentaron que los hombres tienen mayor necesidad social de demostrar sus ingresos económicos por lo que sus gastos tienden a ser mayores y más vistosos. Estas respuestas, aunque difieren de las analizadas anteriormente en cuanto a la tenencia de recursos económicos comparten del mismo modo las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina al hacer referencia a la necesidad social de los hombres de evidenciar sus ingresos económicos para contar con poder y estatus.

4.¿Cómo actúa bajo estrés?, ¿Cree que el estrés es el mismo en hombres y en mujeres?

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Esta pregunta se formuló teniendo en cuenta los estilos de afrontamiento del estrés propuestos por Fernández-Abascal, (De Vera. 2004), categorizando dichos estilos según el método empleado, según la focalización y según la actividad. Igualmente, con la intención de indagar las ideas presentes en los entrevistados, relacionadas con la diferencia, existente o no, en el estilo en que hombres y mujeres asumen el estrés. Teniendo en cuenta ello, tomaré los estilos arrojados según la focalización, para lo cual clasifiqué si los entrevistados se basan en la respuesta, en el problema o en la emoción para describir el estrés como tal.

La totalidad de entrevistados contestaron a esta pregunta enfocándose en las respuestas de tipo físico y emocional que dan ante las situaciones que les ocasionan estrés, sin embargo la segunda parte del cuestionamiento, arrojó diferencias importantes.

Algunos entrevistados mencionaron no considerar diferencias en las actuaciones bajo estrés de hombres y mujeres, ya que ello, comentaron, obedece a otra serie de factores, como las situaciones, las causas, los momentos y características de la personalidad, mencionaron además que el estrés no discrimina teniendo en cuenta el género. En este grupo de respuestas se encuentran el estudiante con trastorno emocional y el estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar.

Otro grupo de estudiantes aseguró que el estrés es más fuerte en las mujeres, e hizo referencia a la descripción de respuestas de tipo físico y emocional al igual que cuando describieron el estrés de ellos, solo que el de las mujeres lo naturalizaron con eventos que implican agresividad, violencia, histeria, argumentando que se estresan por cosas poco significativas y tendiendo a relacionar este hecho con aspectos hormonales y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

procesos cerebrales: *"yo siento que (...) se ponen como unas locas, se desesperan, se desahogan con los demás."*, (Entrevistado 1, Anexo C) *"Las mujeres se estresan por bobadas (...) el hombre generalmente es mucho más agresivo, insulta, madrea, quiere irse a los golpes"*, (Entrevistado 11, Anexo C) *"las niñas son muy diferentes, están como locas todas, locas, se portan de una forma tan diferente que uno no puede comprender, hormonas diferentes, cosas así neurotransmisores, no sé, algo."* (Entrevistado 20, Anexo C). Es decir, que este grupo de hombres para describir su actuación bajo estrés acudieron a respuestas de carácter físico y emocional, pero de igual forma lo hicieron cuando debían describir la reacción de las mujeres ante el estrés, la diferencia es la manera en la que se expresaron, tendiendo a juzgarlas con palabras relacionadas con incoherencia y falta de cordura. La influencia de las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina en este caso se evidenció a través de respuestas que naturalizaron comportamientos femeninos y masculinos que obedecen más a carácter social que biológico.

Otros entrevistados también consideraron diferencia entre la manera en la que hombres y mujeres asumen el estrés, no obstante lo explican no sólo a través de respuestas físicas y emocionales sino también haciendo referencia a las situaciones generadoras de estrés, citando la posible influencia del origen familiar, el manejo de dinero, la personalidad y la tolerancia a la frustración. El estudiante de PAES respondió acorde a este grupo de entrevistados, mencionando que se debe tener en cuenta tanto los antecedentes como el manejo que se le da a las situaciones. Por último, otro grupo de respuestas mencionó encontrar diferencias entre el estrés manejado por hombres y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

mujeres, explicando que entre géneros no se asume el estrés de igual manera, no obstante no brindaron una diferencia específica (Ver anexo C).

5. ¿Alguna vez ha intentado quitarse la vida?, ¿Cree que el ser hombre influyó en ello? ¿Por qué?

Esta pregunta la realicé teniendo en cuenta el informe de Díaz y Hernández (2007) del proyecto “*Promoción y desarrollo del Bienestar Universitario en la Sede Bogotá*”, presentado en la Universidad Nacional de Colombia, donde expusieron una mayor inclinación de éxito de suicidio en los intentos realizados por los hombres sobre los de las mujeres.

Con esta pregunta esperaba recolectar información relacionada con la influencia de género en la elección de haber intentado, pensado o rechazado ideaciones suicidas, no obstante considero que al hacerla de manera abierta no se llevó a cabo la reflexión esperada en la población entrevistada.

En las respuestas encontradas, algunos estudiantes mencionaron no haber tenido intenciones de quitarse la vida y no relacionaron esta decisión con el género, consideraron que dicho factor no era significativo en una iniciativa suicida. La respuesta del estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar se involucra en este grupo de entrevistados.

Entre los motivos de quienes afirmaron que han intentado quitarse la vida, se encuentran el sentimiento de desesperanza, donde se ubica la respuesta del estudiante con trastorno emocional; los problemas de estrés relacionados con acontecimientos vitales, la verbalización y planificación del acto como tal, el aislamiento social

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

relacionado con el vivir sólo y la pérdida de soporte y apoyo, y por último, problemas económicos y alcoholismo, como en el estudiante de PAES. En estas respuestas, considero importante la presencia significativa de auto recriminación, lo cual verbalizaron constantemente a través de frases desesperanzadoras y autocompasivas destacando en ellas, sentimientos de impotencia e incapacidad ante las expectativas y normas sociales de la construcción de identidad de género masculino.

En una respuesta específica un estudiante refirió no haber presentado intenciones de quitarse la vida, sin embargo, manifiesta que el papel social de hombre puede generar presión, ya que el éxito de éste, se refleja en aspectos como la carga laboral, el manejo de dinero y demás responsabilidades que se espera que un hombre cumpla a cabalidad.

En esta pregunta vale la pena aclarar que la formulación de la misma dificultó variabilidad en las respuestas de la segunda parte del cuestionamiento, ya que los entrevistados, salvo una respuesta, no mostraron que la pregunta les haya llevado a analizar la respuesta de manera más profunda sino solo superficialmente por lo que a excepción del estudiante señalado, todos descartaron influencia de género en este aspecto.

6.¿Qué actividades acostumbra realizar en su tiempo libre?, ¿Cree que el ser hombre influye en ello?

Esta pregunta tuvo como propósito identificar las actividades extra académicas que realizan los entrevistados. Para agrupar las respuestas, me apoyé en la *Encuesta de Empleo del Tiempo*, del INE de España y para el análisis de su contenido me basé en Gabarró (2009). Con esta pregunta, busqué recolectar información relacionada con la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

influencia de género que percibían los entrevistados en sus gustos e intereses para su tiempo libre.

Las respuestas de algunos entrevistados, evidenciaron el hábito de ocupar su tiempo libre en actividades relacionadas con *Aficiones e Informática*, sin embargo hubo diferencias en cuanto a la influencia o no del género en la aplicación de estas actividades, ya que quienes dijeron que no tenía influencia argumentaron que se debía más a salud, gusto o a circunstancias de un orden al margen del género, encontrándose entre éstos el estudiante de PAES y el estudiante con trastorno emocional.

Por otra parte, quienes mencionaron que sí existía influencia lo hicieron basándose en estereotipos de género tales como las mujeres relacionadas con muñecas, maquillaje y arreglo de uñas y los hombres con balones y juegos de acción y de contenido militar; igualmente relacionan a las mujeres con actividades que consideran poco trascendentales para ellos, de tipo social y afectivo. El estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar mencionó una influencia en sus aficiones y el género ya que argumentó que en su tiempo libre se dedica a la música y en dicho ambiente no ha encontrado mujeres sino por el contrario, sólo hombres.

Las respuestas a esta pregunta guardan relación con las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina al citar casos específicos como: hombres adeptos a video juegos y al vincular mujeres con rutinas estéticas y con mayor habilidad en actividades de tipo socio afectivo.

Categoría 3. Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Con esta categoría busqué identificar diferencias existentes en cuanto a la percepción de hombres y mujeres en los entrevistados, teniendo en cuenta la influencia que puede ejercer en ellos su núcleo familiar, el establecimiento de una relación de pareja y la expectativa familiar propia del ser hombre.

Para la construcción de esta categoría tuve en cuenta los estudios de Collins (2000) y Elwood y Comber (1996), citado por Mingo (2006), en lo referente a nivel socio económico, capital cultural y rendimiento académico; los estudios de Faur (2004 y 2006), Gabarró (2009), y Puyana (2000), con relación a estereotipos y expectativas sociales masculinas; y el estudio de Rodríguez y Torres (2006), en lo pertinente a contexto familiar y rendimiento universitario.

A continuación especificaré cada una de las preguntas y respuestas que componen esta tercera categoría.

1. ¿Su familia le apoya económicamente? ¿Le apoya en otros aspectos?

Con esta pregunta busqué indagar en los entrevistados el apoyo económico y emocional que le brinda su entorno inmediato, específicamente el familiar. Teniendo en cuenta las dificultades presentadas con su P.A.P.A. esperaba encontrar inconvenientes de tipo económico, no obstante ello no se visibilizó de manera marcada en las respuestas de los estudiantes. Para la formulación de dicha pregunta, tuve en cuenta el estudio de Rodríguez y Torres (2006) relacionado con el rendimiento académico y el contexto familiar en estudiantes universitarios.

Algunas respuestas comentaron apoyo económico y emocional por parte de su contexto familiar ya que les facilitan el dinero para sus gastos educativos y personales y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

además les brindan ánimo y motivación para continuar cursando sus estudios. En el estudiante con trastorno emocional, su respuesta hizo mención a la colaboración económica por parte de madre y padre, pero también en el préstamo de materiales por parte de su hermana mayor. En el estudiante en condición de extra edad jefe de hogar también se dan los dos tipos de apoyos ya que reporta que su esposa también trabaja, por lo que recibe de ella colaboración profesional, afectiva y económica.

Otras respuestas mencionaron no recibir apoyo económico de su entorno familiar, no obstante citan como apoyo emocional, las expresiones de afecto constantes al escucharles y motivarles para seguir adelante con sus estudios. Entre estos se cuenta el estudiante de PAES quien refirió percibir ánimo constante de su madre para que avance académicamente.

En otros entrevistados, sus respuestas hicieron mención a contar con apoyo económico de su familia pero no recibir ningún otro tipo de apoyo de ésta, ya que sienten que en su núcleo les dan el dinero pero no se involucran en su proceso “*usted verá*”. (Entrevistado 7, Anexo C)

Algunas respuestas refirieron no contar con ningún tipo de apoyo de su entorno familiar, ya que mencionaron inconvenientes de orden afectivo al interior de este, lo que genera un ambiente inadecuado para su aprendizaje.

Como puede constatarse en el anexo C, ante las respuestas a esta pregunta no se hizo evidente la influencia de las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina, ya que a excepción de algunos casos, los estudiantes reciben apoyo de algún

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

tipo en su núcleo familiar sin realizar expresiones que obedezcan a los pensamientos de masculinidad tradicional.

2. ¿El que sea hombre influye en lo que su familia espera de usted? ¿Por qué?

Esta pregunta tuvo como finalidad, identificar las expectativas de hombre presentes en los entrevistados teniendo en cuenta su ámbito familiar, es decir indagando como primera medida la percepción que tienen de la influencia de género existente o no en su contexto familiar. Para la teorización de esta pregunta, acudí a los conceptos de expectativas de género masculina propuestos por Gabarró (2009); Puyana (2000); Rodríguez y Torres (2006) y Faur (2004 y 2006).

En las respuestas a esta pregunta evidencí bastante influencia de las expectativas familiares de los entrevistados por ser hombres ya que se encuentran estrechamente relacionadas con pensamientos de masculinidad tradicional: las personas que comentaron que dicha influencia era marcada, argumentan antecedentes de familias “machistas”, sentir más atención de su familia en sus decisiones académicas y con respecto a su futuro, sentir la responsabilidad de ser el ejemplo y en ocasiones incluso el hijo o nieto mayor de su núcleo, poseer un entorno familiar que obedece y multiplica los estereotipos sociales de género asignados tradicionalmente a hombres y mujeres, sentir que su familia le destaca positivamente su condición de hombre como ventaja para no quedar en embarazo y, finalmente, el sentir que su familia lo considera el centro o punto de partida para comparaciones o renovación generacional: *"Si, si, de hecho digamos (...) yo vengo de una familia paísa y ese machismo estaba bien marcado en mi papá, (...) usted es el hombre usted tiene que trabajar, tiene que traer plata (...) y es el que tiene*

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

que cuidar a las mujeres (...)", (Entrevistado 14, Anexo C), *"Si porque mi mamá es muy machista, mi papa igual, mi abuelo igual, mi hermano igual (...) cabello corto para los niños, cabello largo para las niñas, (...) como el estereotipo que han montado pues."*, (Entrevistado 17, Anexo C), *"Claro, sería mentira decir que no, del hombre se esperan más cosas y hay como más expectativas, (...) hay algo cultural que está ahí metido en todo el mundo. Como decir "ah este es mi primer hijo hombre"*" (Entrevistado 19, Anexo C). Dentro de este grupo de respuestas se encuentra la del estudiante en condición de extra edad jefe de hogar.

Entre las respuestas que indicaron no sentir influencia del ser hombre en las expectativas de su familia, argumentaron que es más relevante el orden de nacimiento que el género, ya que si se es el primero, será el encargado de iniciar toda la serie de etapas vitales y generar el ejemplo que ello conlleve, y de igual manera si se es el menor, ya que debe como mínimo superar los logros del hijo o hija anterior como en el estudiante con trastorno emocional. Otras explicaciones obedecen a una crianza relacionada con igualdad y equidad en el trato y en los logros de cada persona. El estudiante de PAES, mencionó que en su familia las expectativas obedecen más a generarle orgullo a la madre y a desmentir comentarios familiares que se tejen en torno a él y a sus capacidades académicas.

3. ¿Qué diferencia ha construido su familia en cuanto a ser hombre o ser mujer?

A través de esta pregunta esperé obtener respuestas que reflejaran las diferencias que se manejan al interior de las familias de los entrevistados en cuanto a ser hombre o ser mujer. Para ello recurrí al estudio de Mingo (2006), quien cita a Elwood y Comber

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

(1996), para dar cuenta de diferencias en el rendimiento académico entre hombres y mujeres y en el estudio de Rodríguez y Torres (2006), para lo relacionado con la influencia de las expectativas de hombre y mujer presentes en la familia con respecto al rendimiento académico.

Las respuestas a esta pregunta refirieron percibir en su familia diferencias entre ser hombre y ser mujer teniendo como modelo las expectativas sociales que han sido asignadas a cada género, limitando a las mujeres a contextos de la vida privada con las limitaciones que ello implica y a los hombres a contextos de vida pública con la libertad de tiempo y horarios que ello conlleva: *"mi mamá y mi abuelita que son como el núcleo, piensan que la mujer es la que debe estar en la casa cocinando, y el hombre llevando el sustento."*, (Entrevistado 22, Anexo C) *"siempre que veo a mi mamá hablando con amigas les justifica que nosotros tenemos libertad porque somos hombres, pero en caso de que hubiéramos nacido niñas no tendríamos mucha libertad, (...)"* (Entrevistado 23, Anexo C). Otro grupo de respuestas reportó que en sus familias no se presentan diferencias de género como tal sino otras que obedecen más a la capacidad de ingreso económico sin importar si proviene de una mujer o de un hombre. Igualmente mencionaron la distribución equitativa de labores domésticas entre hombres y mujeres (ver anexo C).

Los tres estudiantes que consideré de especial interés, coincidieron en contestar que al interior de sus familias no se hace presente una educación enfocada en las expectativas y normas sociales asignadas a hombres y mujeres sino que por el contrario esta formación es indiscriminada.

4. ¿Actualmente tiene relación de pareja estable? ¿Cree que lo que espera su pareja de usted influye en su rendimiento académico?

Esta pregunta tuvo como objetivo identificar si los entrevistados presentaban relación de pareja estable y si lo que dicha pareja esperara de ellos influía en su rendimiento académico de manera positiva o negativa.

En algunas de las respuestas reportaron no tener una relación de pareja estable y explicaron que dicha situación les era indiferente ya que no consideraban que fuera un factor decisivo en su rendimiento académico. Otros entrevistados comentaron que tenían relación de pareja estable y que la influencia que ésta ejercía en ellos era positiva ya que les motivaba y les animaba a seguir con sus estudios ya fuera por apoyo específico o por competitividad académica, tal como reportó el estudiante de PAES quien mencionó que al ver que su compañera afectiva, trabaja y estudia dando cumplimiento a sus metas, empezó a cuestionar el porqué él no podría hacerlo, motivándose de esta manera a adelantar sus proyectos de igual forma.

Por otra parte algunos entrevistados hicieron referencia a la no tenencia de pareja estable y a lo negativo que ello les conlleva, ya que se perciben solos, presionados socialmente por ello, y además con mayor predisposición a deprimirse, siendo esta última la respuesta del estudiante con trastorno emocional.

Otros estudiantes que mencionaron tener relación afectiva estable no indicaron claramente o reportaron como indiferente la influencia que esta situación les pueda generar, como en el estudiante en condición extra edad y jefe de hogar.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En otras respuestas se hizo evidente la idea de lo positivo que les resulta el no tener relación afectiva estable ya que así consideran pueden invertir más tiempo a actividades a las que con pareja no le invertirían tiempo.

Un estudiante específico reportó el nulo gusto que le genera la idea de tener una pareja, argumentando asexualidad, por lo que considera negativa para su rendimiento académico y para la consecución de sus planes, el tener una pareja estable. Este aspecto considero importante destacarlo como categoría emergente.

A través de las respuestas a esta pregunta no se evidenció una relación estrecha entre la tenencia de pareja estable y las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina ya que los comentarios y opiniones de los entrevistados obedecen a situaciones que se darían de igual forma siendo hombres o siendo mujeres. Considero importante el destacar que esta pregunta generó la mayor cantidad de respuestas diferentes encontrando así poca posibilidad de agrupación por respuesta.

Para la formulación de esta pregunta me basé en los estereotipos de género expuestos por Faur, (2004 y 2006) y Puyana (2000).

Categoría 4. Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario

Con esta categoría busqué identificar la construcción personal de cada entrevistado con respecto a qué es para sí ser hombre, y cómo dicha construcción es o no coherente con la que le ha establecido el entorno inmediato que le rodea.

Para la construcción de esta categoría tuve en cuenta los estudios de Barrera et al. (2010), en lo referente a las cifras de ingreso de hombres y mujeres a la UN; Brown y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Josephs (2001), para abordar diferencias de género en rendimiento académico; Conell (2001), en lo referente a educación en hombres; García y Gómez (2005) en lo pertinente a los estereotipos masculinos colombianos; Requena (1998) en lo que compete a redes de amistad y rendimiento académico; Gabarró (2009) en cuanto a construcción de estereotipos masculinos; Rodríguez y Torres (2006) haciendo referencia a las expectativas sociales y la influencia en el rendimiento académico; y los estudios de Home y Tokar (1998), Summerfield y Youngman (1999) y Willis (1977) citados por Mingo (2006) que se relacionan con diferencias entre el rendimiento académico de hombres y mujeres y el auto concepto que tienen acerca de ello.

A continuación especificaré cada una de las preguntas y respuestas que componen esta cuarta categoría.

1. ¿Cómo espera que sus pares influyan en su proceso académico?

Esta pregunta la formulé a partir del estudio de Requena (1998), relacionado con la influencia de las redes de amistad en el rendimiento académico. Las respuestas de los estudiantes hacen referencia a un apoyo positivo por parte de sus pares, mencionando aspectos tales como la presión de grupo que ejercen para que se cumplan las actividades, colaboración académica y económica, motivación, responsabilidad, sentido de competencia, facilidad para resolver dudas e inquietudes y pedir ayuda, práctica de conocimientos teóricos, comentan además el haber notado mejoría en sus calificaciones al cambiar de grupo de compañeros. El estudiante de PAES y el estudiante con trastorno emocional se incluyeron en este tipo de respuestas ya que argumentaron percibir preocupación y apoyo académico por parte de sus pares.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Por otra parte, algunas respuestas se enfocaron en la carencia de apoyo de sus pares teniendo en cuenta factores como el no permanecer con un grupo específico sino cambiar constantemente de compañeros, considerar que el rendimiento académico es responsabilidad de cada quien y que la influencia recibida en este aspecto debe provenir de muchas más fuentes: permanecer muy distanciado de sus compañeros de semestre, no sentir respeto hacia los puntos de vista de sus pares, considerar los estudios como un proceso individual y ocasiones en las que incluyen nombres de personas en algunos trabajos en grupo en los que sólo un estudiante adelantó la labor académica. El estudiante en condición de extra edad jefe de hogar mencionó estar apartado de sus compañeros debido a sus ocupaciones.

Las respuestas a esta pregunta no evidenciaron expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina, ya que los entrevistados hacen referencia a factores que pueden involucrar de igual manera a hombres y a mujeres indiscriminadamente de manera que no se relaciona directamente con el objeto de estudio, sin embargo cabe destacar una de las respuestas que relacionó estas redes de pares como una influencia positiva basándose en el espíritu de competencia que rodea al rol sexual masculino: "*Sí, siempre, la competencia*" (Entrevistado 22, Anexo C)

2. ¿Considera más fructífero el realizar su trabajo académico con mujeres o con hombres específicamente?

Esta pregunta la formulé buscando en los entrevistados, los conceptos presentes en lo respectivo a la labor académica de las mujeres y las preferencias o no de trabajar con ellas en sus tareas. Tuve en cuenta los estudios de Brown y Josephs (2001) que resaltan

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

diferencias en el rendimiento de hombres y mujeres y en los estudios de Home y Tokar (1998), Summerfield y Youngman (1999), y Willis (1977) citados por Mingo (2006) que se relacionan con la errónea autopercepción de rendimiento académico de algunos hombres y mujeres estudiados.

Algunas de las respuestas a esta pregunta hicieron referencia a no preferir realizar sus actividades académicas con un género u otro, argumentando que son factores que dependen más de la personalidad de los estudiantes, que de hecho prefieren trabajar solos por no confiar en las habilidades de sus compañeros o solamente que en sus grupos de trabajo hay presencia tanto de hombres o de mujeres como en el estudiante de PAES y el estudiante con trastorno emocional quienes consideran que el proceso de estudio es variable sin importar con quién se trabaje.

Otras respuestas expresaron intereses como preferir trabajar académicamente con mujeres por atribuirles características como: disciplina, operatividad, rutina, capacidad de ejercer presión, organización, dedicación, inteligencia y estética, frente a: pereza, dispersión y rivalidad al trabajar entre hombres. *“me va mejor hay veces que trabajo con niñas porque (...) como que lo chuzan a uno”*, (Entrevistado 1, Anexo C) *“Con mujeres porque los hombres que conozco nos tienta mucho no hacer las cosas y las mujeres son las que siempre ponen la disciplina (...) y además uno ve las diapositivas con hombres y son con fondo blanco y ve las de las niñas y llegan con colores todas bonitas. (...)”*, (Entrevistado 23, Anexo C) *“uno de hombre siempre como que tendía más hacia la locha (...)”*, (Entrevistado 11, Anexo C) *“creo que las mujeres son un poquito como más dedicaditas, siento que los chicos son como más dispersos”*, (Entrevistado 16, Anexo C) *“Las niñas son más organizadas, y entre hombres hay mayor rivalidad”*,

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

(Entrevistado 19, Anexo C) "*Con mujeres, suena feo pero más operativas, (...) más rutinarias(...)*" (Entrevistado 24, Anexo C). El estudiante en condición de extra edad, jefe de hogar, refiere encontrar bastante liderazgo al trabajar con mujeres. En este tipo de respuestas se conservan los roles sexuales y estereotipos que se tejen en torno a hombres y mujeres teniendo en cuenta las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina al atribuir a las mujeres características de pasividad y habilidad en el contexto académico destacando específicamente en las mujeres, la necesidad de dedicarse para poder destacarse, frente a un estereotipo de hombre disperso y perezoso el cual probablemente no considera la necesidad de esforzarse para avanzar en sus estudios.

Encontré una sola respuesta que mencionó mayor facilidad para comunicarse con los hombres, de manera que prefiere adelantar labores académicas con ellos que con ellas: "*Con hombres, es más fácil la comunicación*", (Entrevistado 16, Anexo C) no obstante aunque otro estudiante mencionó preferencia por el trabajo académico con mujeres, hizo alusión al estereotipo negativo de manejo inadecuado de información en ellas: "*(...)he escuchado comentarios de amigos del trabajo, que ellas son chismosas que no trabajan y se ponen a chismosear (...)*" (Entrevistado 7, Anexo C).

3. Para usted ¿Qué es lo que la sociedad espera de un hombre? Según la definición que acaba de dar ¿Cumple usted con ese ideal de hombre?

Esta pregunta la hice teniendo en cuenta los conceptos manejados por Gabarró (2009), relacionados con la expectativa que tiene la sociedad con respecto a lo que es un hombre, y Gómez y García (2005) en lo pertinente a los estereotipos masculinos colombianos.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En algunas de las respuestas a esta pregunta, los entrevistados describieron como expectativa de la sociedad hacia un hombre pensamientos de masculinidad tradicional tales como el ser valientes, valerosos, no ser “niñas”, poseer bienes, recursos económicos suficientes, conformar una familia y mantenerla, cumplir con requerimientos de religiosidad, no ser débil, ejercer dominación, progresar, ser decidido, trabajador, cumplir con las metas que se proponga, ser maduro y manejar el poder a través de las palabras: *"Que sea un macho, en lo personal es una persona valiente, valerosa todo eso, sin necesidad de llegar a ser machista. (...) que no se dedique a carreras de niña, que sea fuerte, que sea dominante"*, (Entrevistado 3, Anexo C), *"Poder, control, dinero, hijos"*, (Entrevistado 6, Anexo C), *"La heteronormatividad: espera que uno sea un padre de familia, que conforme un hogar, compre una casa, un carro, que uno salga al centro comercial cada ocho días, compre cosas (...)"*, (Entrevistado 8, Anexo C), *"Debe proteger y aportar, que no debe demostrar debilidad por algún lado."* (Entrevistado 11, Anexo C).

A raíz de estas descripciones, algunos de los entrevistados mencionaron cumplir dicho estereotipo de manera satisfactoria, es decir, sus respuestas no evidenciaron dilemas personales o inconformidades por hacerlo, sin embargo, otros entrevistados que también mencionaron cumplir el rol social descrito, manifestaron no estar conformes con ello y por el contrario, permanecer en un tipo de discusión constante con sí mismos para modificar estos comportamientos ya que según comentaron a pesar de tener intenciones de evitar la desigualdad de géneros en sus prácticas cotidianas, ellas se manifiestan de manera involuntaria.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Otros entrevistados, mencionaron no cumplir con el estereotipo de hombre descrito, ya que no se sienten identificados con dichas características, porque atribuyen grandes cualidades a mujeres que hacen parte de su contexto inmediato, porque creen en la igualdad de géneros o porque sienten interés en ser diferente a los hombres que les rodean o a lo que la sociedad espera de ellos. El estudiante con trastorno emocional, refirió como expectativa de la sociedad en cuanto a ser hombre, el dedicarse a carreras tradicionalmente consideradas como masculinas, ser dominante y mostrar fuerza, a lo cual consideró no pertenecer, ya que argumentó que realiza lo opuesto a ello. El estudiante en condición de extra edad jefe de hogar, mencionó la expectativa de sociedad hacia el hombre como tener el control en el aspecto familiar y económico ante lo cual argumentó sentirse bastante alejado.

En las respuestas como las anteriores se evidenciaron las normas sociales y expectativas que tiene la sociedad con respecto a la construcción de identidad de género masculina, las cuales obedecen al rol sexual de hombre fuerte y con características de pensamientos de masculinidad tradicional claramente marcadas al intentar naturalizar en los hombres comportamientos de dominio y fuerza (Ver anexo C).

En otras respuestas no se hizo presente la interiorización de normas y expectativas sociales tradicionales masculinos, por el contrario, obedecieron a características tales como estar dispuestos a un cambio de mentalidad, reconocer la igualdad entre géneros, mantener disciplina y ternura al mismo tiempo, ser comprensivos y respetuosos hacia la mujer, tener formación integral como ser humano y permitirles comportamientos que consideran afeminados. Ante estas respuestas algunos mencionaron cumplir con este rol sexual y otros no cumplirlo, los primeros argumentaron hacerlo por convicción propia en

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

la ejecución de sus actos; los que mencionaron no cumplirlo argumentaron que les es complejo habiendo recibido pautas de crianza tan opuestas a ello, por sentir desinterés en realizar actividades que complazcan de alguna forma a la sociedad o, por desacuerdo con la idea de ser humano que se promueve en ella.

El estudiante de PAES, mencionó no creer en una figura machista en la sociedad, ya que la crianza que recibió le educó en igualdad de hombres y mujeres, sin discriminación específica.

4. Según su construcción personal ¿Qué es ser hombre? ¿Esa definición coincide con la establecida por el ambiente que le rodea?

Esta pregunta fue formulada para indagar la construcción personal en cada entrevistado y la corresponsabilidad de esta construcción con su entorno inmediato. La creé a partir de los estudios de Gabarró (2009), Gómez y García (2005), Mingo (2006), y Rodríguez y Torres (2006).

Una parte de las respuestas a esta pregunta hace referencia a una construcción personal de hombre que gira en torno a una idea general de ser humano sin especificar géneros como tal: *"ser hombre es ser ni más ni menos que un humano en construcción (...) somos seres humanos en proceso."* (Entrevistado 6, Anexo C) *"para mi uno no es hombre o es mujer, uno es persona o es un sujeto"*, (Entrevistado 8, Anexo C) *"(...) es tener la responsabilidad de poder ponerse en los zapatos del otro, (...) ser hombre es también ser mujer (...), es ser humano completo, una persona que pueda desarrollar una ética personal, (...) poder quitarse prejuicios, poder generar conocimiento, poder generar amor, eso es muy importante. (...)"*. (Entrevistado 14, Anexo C). En las

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

respuestas en las cuales encontré coincidencia con su entorno familiar, mencionan como influencia significativa el rol desempeñado por la madre, ya que les generó hábitos y pensamientos de igualdad que no corresponden a los estereotipos de rol sexual inmersos en la sociedad. En este tipo de respuestas, se encuentra el estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar quien hizo alusión al ser humano en constante formación sin discriminar por géneros. Cabe aclarar que los estudiantes que refirieron poca o nula coincidencia de ese concepto personal de hombre superaron importantemente a quienes mencionaron la existencia de esta coincidencia al interior de sus hogares.

Entre quienes mencionaron que su construcción personal de hombre (ajena a los estereotipos asignados socialmente) no coincidía con su entorno familiar, encontré que se debió a que allí asignan a las personas acciones y comportamientos dentro de roles de género específicos, tipificando así sexualmente a los y las integrantes de la familia. También reportaron que factores como la religión, católica específicamente, no permite la construcción neutral de un concepto de persona, igualmente mencionaron que al estar rodeados de ambientes con pensamientos masculinos tradicionales, les ha resultado compleja una construcción personal masculina libre de dichos pensamientos. Este fue un elemento importante como categoría emergente ya que dentro de la investigación no tuve en cuenta el aspecto religioso en los estudiantes y la incidencia de ésta en su rendimiento académico o en su construcción personal de ser hombre.

Otros estudiantes mencionaron la construcción del ser hombre, basados en las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina: *"Es todo lo contrario a una mujer, ¿Qué es una mujer? Es como la parte sensible, es como todo lo opuesto entre el contraste entre el hombre y la mujer."*, (Entrevistado 5, Anexo

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

C)“(…)yo creo que uno es hombre cuando le gustan las mujeres (…) yo soy muy conservador, ese gusto por las mujeres lo hace a uno muy hombre, no estoy diciendo más valiente sino hombre (…)” (Entrevistado 23, Anexo C), respuestas que en algunos casos comentaron encontrar coincidencia en su ambiente inmediato al mencionar aspectos como: formar una familia y sostenerla, ser heterosexual o encajar con comportamientos aceptados por la sociedad. En otra respuesta se reportó no encontrar coincidencia de esta construcción por el ambiente que le rodea ya que aunque ha generado un pensamiento regido por identidad masculina dominante no se encuentra de acuerdo con algunos de esos preceptos y no encuentra coincidencia entre estos y su ambiente universitario.

En otras repuestas mencionaron haber construido identidades masculinas alternas al creer en la igualdad, al permitirse ser “niños” por más tiempo del aprobado por la sociedad, al sentir indiferencia por las orientaciones sexuales de las personas, y al hacer especial énfasis en procesos de auto conocimiento personal: *"Responsable, valeroso, respetuoso, comprometido, hay que sacarlo del contexto heterosexual y de toda esa cuestión."* (Entrevistado 3, Anexo C). Algunos de estos estudiantes mencionaron encontrar coincidencia de estas construcciones alternas de ser hombre con el medio que les rodea, ya que refirieron apoyo familiar y universitario, lo cual se hizo presente en el estudiante de PAES y el estudiante con trastorno emocional, quienes mencionaron apoyo moral y emocional por parte de su entorno familiar, constatando nuevamente que la creación de nuevos conceptos de hombre, o la transformación de los ya existentes recae altamente en el contexto familiar. En las respuestas en las que mencionaron la no

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

coincidencia de dicha construcción con su entorno inmediato expresaron que especialmente su familia no les brindaba dicho apoyo.

La influencia del entorno familiar en la construcción de las identidades masculinas de los estudiantes y a su vez, las expectativas y normas sociales presentes o no en dicho núcleo, se evidenciaron bastante en los tipos de respuesta encontrados ya que toman sus dinámicas familiares como ejemplos a seguir o por el contrario, como aquello que no quieren para sí mismos.

La construcción de la identidad de género masculina es un proceso personal, no obstante este se encuentra significativamente ligado por el entorno familiar y por las enseñanzas transmitidas desde su contexto social directo. La universidad aunque es un ámbito donde se aprueban o reprobaban las construcciones personales en torno a aspectos como el género y el papel social que éste desempeña, no siempre es tan fuerte como para incidir en la transformación o modificación de estas construcciones.

Discusión general

Luego de haber realizado el análisis pertinente entre las expectativas y normas sociales de la identidad de género masculina influyentes en el rendimiento académico y las categorías de análisis citadas, procedo a dar cuenta del balance entre los datos recogidos y su relación con mi tema de investigación. Por otra parte realizo la conclusión de dicha información destacando las observaciones que surgieron tras la aplicación de esta entrevista a profundidad.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

El grupo de estudiantes entrevistados se caracterizó por presentar núcleos familiares heterogéneos, con variabilidad en la captación de sus recursos y con diferentes conceptos relacionados con su experiencia universitaria y todo lo que a ella conciernen: factores personales, académicos, sociales e institucionales. Sus relaciones familiares según genograma construido conjuntamente durante las entrevistas, se caracterizaban por ser estables y dentro de parámetros regulares, no obstante algunos reportaron dificultades al interior de la dinámica familiar debido a diferencias de pensamientos, problemas económicos, de salud física y mental, distanciamientos con baja interacción verbal y dificultades de convivencia con algún miembro particular. Igualmente se presentaron variaciones en cuanto a la construcción de su identidad de género teniendo en cuenta diferencias en la tipificación sexual de cada uno.

Como factores importantes vale la pena aclarar que:

1. La respuesta a la convocatoria de estudiantes según su PAPA a través del Área de Acompañamiento Integral fue bastante baja, ya que estos convocados hacían caso omiso a las citaciones o solicitaban la reasignación de cita para del mismo modo no darle cumplimiento. Esta estrategia de citar estudiantes teniendo en cuenta un bajo P.A.P.A., fue suspendida por el A.A.I. en el 2012, ya que no era exitosa, a cambio de ello, han realizado seguimiento focalizando vulnerabilidad social y psicológica.
2. Los estudiantes con bajo P.A.P.A. acostumbran acudir a dependencias de BU como última medida y cuando el caso ya ha avanzado bastante, razón por la cual no siempre resulta sencillo brindar el acompañamiento y apoyo pertinente a cada problemática.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

3. Desafortunadamente la anormalidad académica al interior de la UN es un factor relativamente común, muestra de ello son las modificaciones constantes que algunas dependencias se ven obligadas a realizarle a su calendario académico. Dicha anormalidad impide, eventualmente, que se pueda operar dentro de la universidad y por ende, contar con el tiempo de los estudiantes para la aplicación de entrevistas y demás actividades involucradas en este tipo de investigaciones.

A continuación explico cada categoría que compuso la entrevista a profundidad aclarando igualmente observaciones o recomendaciones que considero pertinentes para investigaciones relacionadas.

Categoría 1. Situación del estudiante e influencias en su rendimiento académico.**1. ¿A qué atribuye su rendimiento académico actual?**

Ante preguntas referentes a la razón de su rendimiento académico, fue variable el nivel de responsabilidad que presentaron los entrevistados en sus respuestas ya que así como algunos mencionaron factores directos en sus resultados académicos, tales como dificultades cognitivas y poca disposición, e incluso algunos se recriminaron por ello, otros alejaron de sí mismos las razones de su rendimiento y las ubicaron más en factores externos como la dinámica al interior de la universidad, las obligaciones laborales, escasas de tiempo, falta de recursos, inconvenientes en su núcleo familiar y dificultades de salud. Considero que debo destacar con relación a mi tema de investigación, a aquellos estudiantes que se recriminaron por su rendimiento académico, ya que además de conformar la categoría emergente correspondiente a esta pregunta, hacían especial énfasis en que al estar adelantando estudios no estaban aportando económicamente a sus

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

hogares, lo que les llevaba a sentir inconformidad consigo mismos por su nula disposición de dinero y por su poco éxito académico, es decir, debido a que no cumplen con el rol social de hombre proveedor y exitoso académicamente sin que esto implique un mayor esfuerzo como lo menciona el estudio llevado a cabo por Edwards et al. (1998) citado por Mingo (2006) donde sostuvo que los hombres prefieren no demostrar dedicación en sus logros académicos por ser considerada una característica implícita en ellos. Dichas respuestas fueron relevantes para considerar ampliar esta información en próximas investigaciones ya que los estereotipos masculinos tradicionales sugieren poco esfuerzo y dedicación académica y además una captación considerable de dinero, lo que afecta el índice de permanencia de los hombres en las universidades, ya que el trabajar les representa mayor mérito o necesidad personal que el adelantar estudios.

El género constituye una variable de alta influencia en el rendimiento académico de los estudiantes entrevistados ya que reflejan poca disposición para hablar de sí mismos tal y como lo exige la masculinidad tradicional, ello les expone a aumentar su riesgo de perder calidad de estudiantes en la UN:

2. ¿Cómo han influido sus competencias en su rendimiento académico?

En lo relacionado con sus competencias personales predominó que los estudiantes le atribuyeran dichos resultados a las competencias instrumentales, las cuales en las respuestas dadas por los estudiantes hacen referencia a falta de disposición óptima para la realización de deberes académicos: pereza, fácil distracción, poca concentración, conductas evasivas, desinterés, etc., cabe destacar que las competencias sistémicas se hicieron más presentes en estudiantes de menor edad, haciendo referencia específica a

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

falta de motivación, dificultad para asumir cambios inesperados, conformismo, no estar acostumbrados a asumir responsabilidades por sí solos, etc., este aspecto vale la pena destacarlo ya que según el estudio de García y San Segundo (2009), en el primer año universitario constituye una condición positiva el ser mujer, siendo menor el rendimiento en los hombres en estas edades. Igualmente, se hace presente en menor medida el atribuirle el bajo rendimiento académico a competencias interpersonales relacionadas con poca sociabilidad, falta de disciplina o alta presencia de auto recriminaciones por los resultados obtenidos. Como categoría emergente considero importante destacar que en algunos estudiantes se evidenció que no le atribuían a ninguna de sus competencias personales su bajo rendimiento académico, lo cual difiere con el estudio realizado en Reino Unido por Summerfield y Youngman (1999) citados por Mingo(2006), donde la auto percepción positiva de estudiantes investigados era inversamente proporcional a su rendimiento académico, ya que el grupo que presentó menos confianza en sus posibles logros académicos era 74% femenino y resultó ser el grupo más calificado de la muestra obtenida. Ello puede ser reforzado nuevamente por el estudio realizado por Edwards et al. (1998) igualmente citados por Mingo, (2006), donde se observó que los hombres catalogaban la habilidad académica como una característica natural y no como algo por lo que se trabaje duro y por lo tanto requiera esfuerzo, lo cual como dije anteriormente repercute en la permanencia académica de los hombres al interior de las universidades, al ofrecerle prelación a las actividades de tipo laboral, dejando de lado las académicas por considerar que no requieren imprimirle empeño y tiempo específico a éstas.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Esta oposición a mostrarse dedicados en sus estudios se encuentra ligada al género afectando los procesos académicos por el temor a ser señalados como femeninos.

3. ¿Sus redes sociales inmediatas han influido en su rendimiento académico?

Evidenciaron a través de sus respuestas que su entorno social no ha sido influyente en su bajo rendimiento y que por el contrario, cuando dicho factor ha influido, ha sido de manera positiva. Igualmente las respuestas mostraron que sus pares constituyen un apoyo para su desempeño teniendo en cuenta el interés, el apoyo y la ayuda que éstos les generan ante las diferentes situaciones que les podría obstaculizar su proceso regular. Ello reafirma los resultados del estudio realizado por Requena (1998), a estudiantes de la Universidad de Málaga, donde encontró que las redes de amistad eran más positivas para hombres, ya que éstos desarrollaban mayor tolerancia educativa a través de dichas redes, haciéndoles más sencillo asumir el coste emocional que les exige la vida universitaria.

Como categoría emergente a destacar, consideré importante el consumo de SPA y el rendimiento académico, ello teniendo en cuenta que uno de los estudiantes hizo especial énfasis en que su dificultad académica radicaba en el consumo constante de marihuana, sin embargo aclaró que ello no era producto de su entorno social sino por el contrario un hábito adquirido y mantenido de manera solitaria.

Es pertinente entonces, generar desde la UN, herramientas que permitan orientar a los estudiantes en el adecuado manejo de su tiempo libre y su ocio, tanto individual como grupalmente, de manera que disminuyan los riesgos de consumo de SPA y se afiancen las redes de amistad positivas en el desempeño académico.

4. ¿El aspecto familiar ha influido en su rendimiento académico?

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Con respecto al contexto familiar, observé que es más significativo y decisivo en el rendimiento académico de los estudiantes de primeros semestres, ya que en los estudiantes de semestres avanzados este aspecto, podría decirse, pasa a un segundo plano, ello teniendo en cuenta, que mencionan otro tipo de prioridades que influyen su desempeño académico. En este punto vale la pena aclarar que los estudiantes de menor edad reciben una influencia mucho más directa de su entorno familiar, lo cual apoya estudios como los realizados por Di Maggio en EEUU, (1982), citado por Mingo (2006), donde mencionó la importancia del capital familiar en el rendimiento académico de sus hijas y de sus hijos, haciendo énfasis en la importancia del capital cultural y el capital humano, más que en el capital social o financiero de dicho núcleo. Igualmente está el estudio de Wong (1998), también citado por Mingo (2006), en la Checoslovaquia socialista, donde realizó un análisis del capital familiar en el rendimiento académico, coincidiendo con las fortalezas que mencionó Di Maggio (1982), en el capital cultural y el capital humano de cada núcleo familiar. Por otra parte, en el estudio que realizaron Rodríguez y Torres (2006), hallaron que la clase social, el nivel de escolaridad de madre y padre, y el tipo y ubicación de la vivienda desempeñan un papel importante en el rendimiento académico de los estudiantes. Igualmente consideraron importante la influencia que ejerce la postura y la actitud que posean padre y madre ante la academia.

Considero importante que en las siguientes investigaciones que se realicen en torno al tema de la influencia familiar en el desempeño académico universitario, se tenga en cuenta el realizar preguntas más relacionadas con el capital cultural y humano del contexto familiar, ello con la intención de profundizar de manera más directa en la relación que pueda existir entre dichos factores. Igualmente es necesario indagar

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

estudios relacionados con las motivaciones reales de los hombres al trabajar mientras adelantan estudios, ya que aunque algunos refieren necesidad de auto sostenimiento económico, otros hacen especial énfasis en la sensación de no tener disponibilidad de dinero lo que podría obedecer más al rol social de hombre proveedor que a escasos recursos como tal.

La influencia del aspecto familiar es bastante fuerte en el concepto y actitud que tienen ante la academia ya que es en dicho núcleo donde aprehenden hábitos y pensamientos que les acompañan a lo largo de su ciclo vital.

Asimismo recomiendo la profundización relacionada con la paternidad temprana, las relaciones familiares y el rendimiento académico, ya que dicho aspecto conformó la categoría emergente de esta pregunta al implicar aspectos familiares significativamente decisivos en la dinámica personal y familiar de los estudiantes entrevistados.

5. ¿El aspecto económico ha influido en su rendimiento académico?

En lo pertinente al factor económico, hallé mayor significancia de este aspecto en los estudiantes de matrículas más antiguas, ello puede relacionarse con el estilo de vida, teniendo en cuenta que son cabezas de hogar ya sea como padres o como hijos mayores, o que dependen de sí mismos para su permanencia universitaria, en comparación con los estudiantes de primeros semestres, quienes consideraron que el aspecto económico no influía en su bajo desempeño académico; en cuanto a los recursos indispensables para el estudio, aunque en términos generales se reportan dificultades económicas, ello no se convierte en un factor significativo presente en las respuestas de los entrevistados. Los entrevistados mencionan recibir apoyo económico básico y de tipo emocional por parte

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

de su contexto familiar y aunque dicho apoyo puede no ser constante, tampoco representa una falencia bastante significativa en su desempeño según refieren.

Igualmente cabe destacar que en algunos casos los estudiantes hacían referencia a su necesidad de trabajar más por el propósito de mantenerse por sí mismos que por una directa falta de apoyo económico de su entorno, además de evidenciar el factor edad como una urgencia en su necesidad de independencia económica, incluso más que la carencia de recursos en sí. Esta necesidad reafirma el estereotipo masculino tradicional que obliga a los hombres a manejar dinero en su vida diaria, en algunas ocasiones, aportándole incluso a quienes le rodean.

La influencia ejercida por las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad masculina generan presión significativa en los entrevistados ya que consideran de alta relevancia la captación de recursos por sí mismos, expresándose en orgullo para quienes lo logran y en vergüenza para quienes no lo hacen así.

6. ¿Sus hábitos académicos han influido en su rendimiento?

En general, los estudiantes manifestaron carencia de hábitos de estudio, ya que consideraron que aplicar dichas técnicas consiste solamente en dos o tres actividades tales como leer, subrayar y tomar apuntes, sin tener en cuenta otro tipo de estrategias que pueden influir en su estudio, igualmente manifestaron en común el estudiar de manera selectiva y tener dificultades en el manejo del tiempo. Mencionaron como factor práctico primordial el hábito de la lectura. Estos resultados reafirmaron los arrojados por el estudio de García y González, (2009) en la Universidad de Vigo, donde encontraron un menor número de aplicación de estrategias de adquisición, codificación y recuperación

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

de la información en los hombres hallando igualmente menor capacidad de aprendizaje estratégico en ellos y encontrando una alta proporcionalidad directa entre el uso de dichas herramientas con un alto desempeño académico.

Es necesario indagar en estudios que abarquen la influencia de la familia en factores como la elección de carrera, ya que este aspecto constituyó la categoría emergente hallada en las respuestas a esta pregunta debido a los roles sexuales que destinan determinadas carreras para hombres y determinadas carreras para mujeres según estereotipos tradicionales.

Los estudiantes no evidencian hábitos de estudio que propendan a mejorar su rendimiento académico, por el contrario feminizan dichas actitudes aislándolas de sí mismos.

Igualmente considero oportuno desde la UN promover y aumentar la divulgación e importancia de la aplicación de talleres relacionados con hábitos de estudio no sólo en el primer semestre sino en diferentes momentos de los programas curriculares, ya que dichos espacios captan el interés del estudiantado en general y se convierten en una herramienta de apoyo importante para aquellos que requieren mayor seguimiento y atención académica.

7. ¿Qué aspectos de la UN a nivel institucional han influido en su rendimiento académico?

En esta pregunta predominó la creación de un estereotipo negativo hacia la UN. Con este interrogante obtuve la identificación inicial de las causas de deserción en lo que respecta al aspecto institucional, lo que Tinto (1998) consideró primordial para dar inicio

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

a la creación de estrategias y elaboración de políticas que propendan por la retención de estudiantes al interior de las universidades. En el caso particular de los estudiantes de la UN se evidenció que la percepción de éstos hacia la institución tiende a ser negativa y que específicamente sienten inconformidad en lo relacionado con trámites en diferentes dependencias y con la administración y manejo que la universidad le da a determinados recursos. En esta pregunta persiste el hábito de responsabilizar factores externos por su rendimiento académico lo que evidencia las dificultades de para revisar sus procesos interpersonales tal y como lo concibe la masculinidad tradicional.

Esta imagen negativa que mencionan los estudiantes entrevistados, puede obedecer más a las dificultades académicas que han presentado debido a sus diversas situaciones personales, que a situaciones específicas de la UN, sin embargo, sería importante realizar una indagación de dicho aspecto con estudiantes que no hayan presentado dificultad académica ni riesgo de pérdida de calidad de estudiante.

Categoría 2. Expectativas y normas sociales de género acerca de aspectos académicos, extra-académicos y personales en su rendimiento

1.¿Realiza actividades extra académicas? ¿Por qué?

Encontré una relación significativa entre las actividades extra académicas que mencionan los entrevistados, con la interiorización de expectativas y normas sociales de género ya que obedece al rol social de hombre descrito por Gabarró (2009), quien aseguró que los hombres a diferencia de las mujeres están expuestos la mayor parte del tiempo a demostrar su masculinidad, lo que les pone en riesgo académico, laboral, emocional y social por convertirles en población vulnerable, que como es el caso de los

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

entrevistados, requieren cubrir la necesidad de manejar su dinero bien sea para no depender económicamente de sus familiares, ya que algunos mencionan posibilidad de contar con un apoyo de este tipo pero no querer tomarlo, o bien sea por cumplir con la expectativa de aportar dinero a sus hogares así no haya una exigencia directa por parte de éstos, ello constituye la categoría emergente de esta pregunta al destacar que requieren dinero teniendo en cuenta más la edad como factor motivante de ello que la misma necesidad económica como tal. Los estudiantes que mencionaron recibir apoyo económico por su núcleo familiar evidenciaron esta dependencia en algunas pautas internas del hogar expresadas en mayor control en aspectos como el manejo personal que le den al tiempo y las costumbres que lleven con respecto a su vida social y emocional especialmente, lo que igualmente obedece al rol social masculino expuesto por Gabarró (2009).

Este cumplimiento de expectativas sociales masculinas les obliga a emplearse en distintas actividades para la captación de recursos poniendo en riesgo su desempeño académico y en ocasiones su integridad personal.

2. ¿Qué hábitos de estudio aplica?, ¿Encuentra diferencia entre los hábitos de estudio de las mujeres y de los hombres?

Según el estudio de García y González (2009) las mujeres emplean mayor cantidad de estrategias de recolección de información en su método de aprendizaje, lo que es directamente proporcional con el rendimiento académico de éstas. Este aspecto fue reafirmado por las respuestas dadas por los estudiantes entrevistados, ya que aunque algunos de ellos refirieron emplear determinadas estrategias en su proceso de

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

aprendizaje, predominó el considerar que éstas son más comunes en las mujeres naturalizando además aspectos como la dedicación, la meticulosidad y la cuestión estética en las actividades realizadas por ellas.

En lo concerniente a la diferencia que consideraron los entrevistados en los hábitos de estudio de hombres y de mujeres, predominó bastante el rol social masculino relacionado con autoconfianza académica, al manifestar que ese tipo de actividades son más comunes en mujeres que en hombres aportando de esta manera a las construcción del rol sexual femenino. Esta autoconfianza coincide con el estudio de Brown y Josephs (2001), quienes estudiaron la influencia de los estereotipos femeninos y masculinos en grupos de hombres y mujeres con respecto a su rendimiento académico en matemáticas, encontrando que mientras ellas se preocupaban por no obtener notas muy deficientes, ellos se preocupaban por alcanzar altas notas, lo que resultaba en evidentes calificaciones bajas en ellas y altas en ellos. Esta pregunta reflejó alta influencia de género en las respuestas de los estudiantes ya que en ellos predomina la actitud de tranquilidad y pasividad ante su desempeño académico, esto les lleva a no alarmarse por ello sino hasta cuando dicha situación es irremediable.

3. ¿Considera que cuenta con los recursos indispensables para su estudio? ¿Por qué? ¿Cree que el ser hombre o ser mujer implica tener más o menos recursos?

Aunque en algunos entrevistados fue significativo el concepto de igualdad y equidad entre hombres y mujeres en lo referente a la tenencia de recursos, mencionaron factores determinantes que dieron cuenta de los roles sociales de hombres y mujeres, tales como estereotipos tradicionales de mujer relacionada con ventaja por su aspecto físico, su

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

posibilidad de lograr objetivos y metas a través del empleo de su cuerpo, su arreglo personal y, su dedicación y disciplina impresas en sus acciones; frente al estereotipo de hombre relacionado con el proveer y sostener económicamente a quienes le rodean, haciéndolo preferiblemente a través de captación de sueldos superiores y cargos relacionados con liderazgo y dominio. Teniendo en cuenta ello, considero que estos roles están fuertemente marcados por la interiorización de expectativas y normas sociales en la identidad masculina de los entrevistados. Estas respuestas aunque dieron cuenta del rol social de hombres y mujeres no permitieron realizar un balance con el estudio de Rodríguez y Torres (2006), ya que este iba más orientado a indagar si los entrevistados percibían influencia de su tenencia de recursos en su rendimiento académico, encontrando que un 53% de la muestra obtenida, siendo ésta del 72% femenina y el 28% masculina, comentó que percibía influencia de este factor en su rendimiento ya que poseían los recursos indispensables para adelantar sus estudios, correspondiendo a artículos y materiales puntuales, tales como copias, computador, costo de transportes, libros relacionados con su carrera y demás material didáctico.

Teniendo en cuenta este aspecto es necesario reestructurar la pregunta para su aplicación en próximas investigaciones que permitan indagar la influencia de este factor en su rendimiento o indagar en estudios relacionados con recursos y género en el rendimiento académico de estudiantes universitarios.

Predominó la influencia que ejercen los estereotipos de género en los entrevistados ya que al relacionar *ventajas* femeninas como el ahorro y la apariencia física dan continuidad a los pensamientos de masculinidad tradicional.

4.¿Cómo actúa bajo estrés?, ¿Cree que el estrés es el mismo en hombres y en mujeres?

Según De Vera (2004), el afrontamiento del estrés puede relacionarse en cuanto a estilo o en cuanto a estrategia de afrontamiento, siendo el primero, la serie de predisposiciones personales para enfrentar las circunstancias, donde la persona es la responsable de sus elecciones individuales en el empleo de algún tipo de estrategia de afrontamiento. Por otra parte las estrategias de afrontamiento tienen más relación con los procesos pertinentes a cada contexto y pueden presentar variaciones según un momento determinado. De Vera (2007) cita a Fernández Abáscal (s.f.) para aclarar que la clasificación de estilos de afrontamiento serían “según el método utilizado, estilos activo, pasivo y de evitación; según la focalización, estilos de focalización en la respuesta, en el problema o en la emoción; y según la actividad, estilos centrados en la actividad cognitiva o en la actividad conductual”. Teniendo en cuenta ello, para la clasificación de las respuestas de los entrevistados me centré en el estilo de focalización ya sea en la respuesta, en la emoción o en el problema.

Las explicaciones dadas a las reacciones de estrés hacen referencia de forma significativa a la descripción de respuestas ante el estrés, más no a la situación que como tal le está generando dicha emoción, lo que hace que la violencia que, según los entrevistados caracteriza a las mujeres, sea ridiculizada como falta de cordura, histeria y alteración de hormonas, mientras que la de los hombres sea más relacionada con agresiones físicas significativas, tales como golpes, patadas, lenguaje soez, etc. De manera que aunque hicieron referencia importante a las respuestas ante el estrés diferenciando claramente respuestas femeninas y respuestas masculinas, éstas se basaron

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

en el rol sexual de mujer y hombre y no en si el estilo de afrontamiento era de focalización en la respuestas, la emoción o el problema.

Estas respuestas se basaron en estereotipos de género tradicionales ya que aunque la intención de los entrevistados fue delimitar las reacciones de estrés entre hombres y mujeres posicionando a estas últimas como exageradas o de actuar incoherente, y a ellos como más irascibles y fuertes en sus reacciones, ambos tipos de respuestas conducen a un mismo componente de acción sin especificar estrategias o concienciación de la situación como tal, ello es muestra de la influencia de los roles de género inmersos en su manera de pensar y de percibir a hombres y mujeres ante el estrés.

5. ¿Alguna vez ha intentado quitarse la vida?, ¿Cree que el ser hombre influyó en ello? ¿Por qué?

Según Hernández y Díaz (2007) en el informe sobre salud mental realizado en la Universidad Nacional, aunque los hombres presentan menor exteriorización de ideas suicidas, son quienes más lo logran. Igualmente dicho informe mencionó que en Colombia quienes más se suicidan son los estudiantes, seguidos de agricultores, amas de casa y personas desempleadas. Este informe reafirma como perfil suicida el ser hombre, mayor de edad, con bajas calificaciones y pobre autoestima. En mi investigación a pesar de que algunos de los entrevistados refirieron no haber presentado ideaciones suicidas, llama la atención el hecho de que el predictor que más se repite en quienes sí han tenido este tipo de pensamientos, según los predictores empleados por Vicuña (2003), son los sentimientos de desesperanza y la rigidez cognitiva, lo cual según las respuestas dadas hace referencia a la incredulidad y auto recriminación constante por las decisiones

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

tomadas, por las situaciones presentadas, por la forma de actuar ante las dificultades que presentan y por una fuerte cantidad de reclamos que se hacen a sí mismos por sentirse impotentes e incapaces ante las dificultades. Esta rigidez cognitiva les afecta emocionalmente de manera significativa al ser una de las características contenidas en el rol social masculino en el cual se espera que los hombres alcancen sus logros académicamente al mismo tiempo que aportan económicamente en sus hogares.

Aunque con esta pregunta esperaba recolectar información relacionada con la influencia de género en la elección de haber intentado, pensado o rechazado ideaciones suicidas, considero que al hacerla de manera abierta o al no haber formulado la pregunta de manera diferente no se llevó a cabo la reflexión esperada en la población encuestada. Aún así, cabe resaltar que uno de los estudiantes aunque aclaró no percibir una influencia de género en su decisión, sí agregó que la presión ejercida por cumplir con las normas y expectativas sociales de la identidad de género masculina pueden empujar a la toma de dicha decisión, lo que reitera la influencia negativa de dichas expectativas en los hombres.

6.¿Qué actividades acostumbra realizar en su tiempo libre?, ¿Cree que el ser hombre influye en ello?

Para la clasificación de estas respuestas, me basé en la Encuesta de Empleo del Tiempo (INE 2010), teniendo en cuenta ello, la cantidad de estudiantes que dedican parte de su tiempo libre a *Aficiones e Informática* es bastante significativo, ya que dichos espacios son dedicados específicamente a navegar en Internet, escuchar música, ver televisión, cine, interpretar instrumentos, etc., mientras la actividad menos mencionada

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

fue la de compartir con *Hogar y familia*, la cual obedece generalmente a espacios más privados y menos reconocidos socialmente. Ello según Gabarró (2009), se debe a los roles sociales que desempeñan hombres y mujeres en donde si ellos incursionan en actividades tradicionalmente femeninas desarrollan sentimientos de vergüenza a diferencia de ellas cuando incursionan en actividades tradicionalmente masculinas, quienes desarrollan sentimiento de orgullo al ser pioneras en dichas actividades.

Aunque noté la generalidad a no aceptar influencia de género en sus intereses de tiempo libre, los entrevistados que respondieron positivamente a dicho cuestionamiento, arrojaron explicaciones donde la diferencia de género es bastante marcada por los ámbitos donde se llevan a cabo dichas actividades, tendiendo a relacionar a las mujeres más con actividades que no involucren esfuerzo físico, competitividad, o informática y sin relacionar en ningún momento a los hombres con actividades de dedicación al hogar o a sus familiares, lo que demuestra lo marcado del hábito de relacionar el género femenino con lo privado y el masculino con lo público.

Categoría 3. Expectativas y normas sociales de género en contexto familiar

1.¿Su familia le apoya económicamente? ¿Le apoya en otros aspectos?

Rodríguez y Torres (2006) mencionaron en su estudio la influencia de la familia como un factor bastante importante en el rendimiento académico, argumentando alta incidencia de las relaciones de sus integrantes y la actitud familiar hacia la academia, ello debido a que, cuando ésta última no es positiva, quienes estudian no sienten un interés o valor especial por el estudio y poco a poco irán ubicándose más en proyectos de vida laborales y no educativos, mientras que cuando realmente es positiva, las

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

personas que estudian en la familia, desarrollarán mayor interés y preocupación por alcanzar logros académicos. Esta situación mencionada se evidencia en mi investigación ya que los entrevistados que decían contar con apoyo familiar mostraban mayor preocupación por decepcionar a su familia al no culminar sus logros que quienes mencionaron no contar con dicho apoyo, independientemente de si éste era económico o de otro tipo.

Por otra parte, estas respuestas no obedecieron de manera evidente a un rol social o estereotipo marcado dentro de las expectativas y normas sociales masculinas (Ver anexo C) ya que las argumentaciones dadas podían pertenecer indistintamente a hombres o a mujeres.

2. ¿El que sea hombre influye en lo que su familia espera de usted? ¿Por qué?

Según el estudio de Rodríguez y Torres (2006) las expectativas de género infundadas al interior de la familia son de gran importancia para la proyección y ejecución de planes en las hijas e hijos, ya que no es equivalente el rol social femenino y el rol social masculino. Esta argumentación se dio en los estudiantes que afirmaron sentir influencia de ser hombre en las expectativas que tienen sus familias acerca de ellos, ya que como se evidencia en el anexo C, acuden a explicaciones de género en cuanto a sexualidad (riesgo de embarazo), liderazgo (brindar ejemplo familiar) y orden de nacimiento. En las respuestas que no dieron cuenta textual de esta influencia se reafirmaron los conceptos de Gabarró (2009) y de Faur (2004), relacionados con la necesidad de comprobar constantemente el ser “hombre de verdad”, ya que al carecer de un rito específico que denote el paso a la adultez y por ende a la hombría, los hombres están expuestos a la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

exigencia social de demostrar su condición de hombres a través de su nivel de competitividad entre hermanos, de su capacidad para mejorar la calidad de vida de la familia por medio del espacio académico o de su aptitud y actitud para seguir o superar el ejemplo paterno.

Las respuestas a esta pregunta, evidencian la presión ejercida por el contexto familiar en las expectativas y normas sociales de la identidad masculina al conseguir la multiplicación de dichos estereotipos en su ciclo vital y en los ámbitos que éste implica.

3. ¿Qué diferencia ha construido su familia en cuanto a ser hombre o ser mujer?

Teniendo en cuenta el estudio realizado por Rodríguez y Torres (2006) acerca de la importancia de las expectativas familiares sobre el rendimiento académico de hombres y mujeres, vi presente en mayor medida el concepto de mujer dedicada al estudio y con características pertenecientes al estereotipo femenino, a quienes controlan más estrictamente el tiempo, las actividades y la captación de dinero por temor a que la independencia económica implique libertad sexual. Por otra parte el concepto masculino obedeció al de liderazgo familiar y mayor condescendencia en el manejo de su tiempo y sus actividades fuera de casa.

Considero importante destacar que algunos estudiantes no consideraron que dichas diferencias se deban al género y que al interior de los hogares donde se percibe esta igualdad en las actividades y costumbres familiares mencionan a la figura materna como promotora de dichos roles confirmando así la influencia del entorno familiar en los hábitos y por ende en el rendimiento académico de hombres y mujeres, lo que también

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

se puede reflejar en las actitudes hacia el estudio como lo mencionan en su estudio Elwood y Comber (1996) citados por Mingo (2006)

En estas respuestas el rol familiar, en especial el materno se evidenció como un factor con una alta influencia en los pensamientos y actuaciones de los entrevistados, ya que aun luego de destacar si en su hogar encontraban diferencias de género, estas respuestas citaban a la madre como figura socializadora de su concepto de género, ello independientemente si esto orientaba al roles de masculinidad tradicional o a nuevos modelos de ser hombre.

4. ¿Actualmente tiene relación de pareja estable? ¿Cree que lo que espera su pareja de usted influye en su rendimiento académico?

En lo referente a la influencia que puede ejercer su relación de pareja en su rendimiento académico, noté que dicho factor fue bastante variable y que no lo ubicaban como un aspecto a resaltar en su desempeño académico. Este hallazgo podría sugerir que este factor no desempeña un papel decisivo o de peso en el rendimiento académico de los estudiantes entrevistados ya que dan diferentes explicaciones a dicha situación y a la influencia que ésta puede o no tener con respecto a sus estudios. Según Puyana (2000), a través de la construcción de hogar y por ende de relación de pareja, se limita o se multiplica la interiorización de normas sociales y expectativas a seguir partiendo de las inculcadas en el hogar de origen, de manera que dicho factor teniendo en cuenta la edad y las necesidades actuales de los entrevistados probablemente aún no constituye un aspecto claro a indagar. Por otra parte Faur (2004) menciona que los hombres generalmente son vistos como figuras orientadoras o socializadoras en las vidas de

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

personas que les rodean al ejercer como protectores al interior de sus hogares desde sus roles de hermanos mayores, hijos o esposos, sin embargo ello tampoco se visibiliza a través de las respuestas recibidas.

Una de las respuestas sugirió como categoría emergente a la pareja como obstáculo en la consecución de planes y proyectos, ello independientemente de la orientación sexual, ya que en dicha respuesta se observó una posición asexual del estudiante entrevistado, considero importante recomendar para próximas investigaciones aspectos como la influencia directa o no, de la orientación sexual en los resultados académicos de estudiantes universitarios.

Categoría 4. Expectativas y normas sociales de género en el contexto universitario

1. ¿Cómo espera que sus pares influyan en su proceso académico?

Entre las respuestas a esta pregunta encontré que algunos estudiantes mencionaron aspectos positivos en la influencia de sus pares ya que sienten apoyo y respaldo en las actividades a realizar, ello reafirma el estudio realizado por Requena (1998), relacionado con la influencia positiva que ejercen las redes de amistad en los hombres más que en las mujeres. Además de ello, las respuestas reflejaron poca relación de estas expectativas de redes con la interiorización de normas sociales y expectativas de género. Como punto a resaltar, llamó mi atención que una de las respuestas de los entrevistados, hiciera referencia a este aspecto como positivo específicamente cuando las relaciones se dan entre hombres porque según argumentó, ello le implicaba competencia. En este tipo de respuestas considero significativa la influencia de la interiorización de expectativas y

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

normas sociales que implican la demostración constante de la masculinidad como condición para destacarse en lo que realicen.

Considero importante el destacar que esta pregunta pudo entenderse en los entrevistados como repetida con una pregunta anterior, de manera que los resultados arrojados no distan mucho de los arrojados a la pregunta relacionada con redes sociales de la categoría 1, por ello sugiero mayor claridad en el planteamiento de preguntas que impliquen influencia de amistades y las expectativas que tengan de estas.

2. ¿Considera más fructífero el realizar su trabajo académico con mujeres o con hombres específicamente?

Entre las respuestas a esta pregunta encontré opiniones que hacen referencia a la influencia de factores diferentes al género para preferir trabajar en sus labores académicas con alguien determinado, tales como la personalidad o la amistad, sin embargo en los estudiantes que mencionaron preferencia por realizar estas actividades con mujeres, se hace presente el estereotipo de género femenino al relacionar a las mujeres con mayor organización, disciplina y dedicación frente a los hombres a quienes les dieron características como: dispersos, indisciplinados, desorganizados o incluso competitivos negativamente. Estas respuestas confirmaron los resultados del estudio llevado a cabo por Home y Tokar (1998), citados por Mingo (2006), donde se evidenció el desarrollo de roles sexuales masculinos que rechazan las conductas propias de roles sexuales femeninos, al presentar dificultades para comportarse como consideran que son ellas, es decir, prefieren demostrar que poseen talento “natural” y que no requieren esfuerzo para sus resultados académicos a diferencia de ellas quienes según dicho

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

estudio son consideradas dedicadas y meticulosas en sus actividades de tipo académico. Esta investigación estudió además los conflictos relacionados con género en los hombres al interior de carreras que tradicionalmente son femeninas y viceversa, ello lo considero de interés para investigaciones interesadas en ahondar en este tema. Por otra parte, el estudio de Willis (1977) también citado en Mingo (2006), arrojó roles sexuales masculinos donde ellos asumían una actitud de burla hacia la academia y hacia los hombres que cumplieran con sus deberes académicos ya que en dicha investigación estos rasgos realzan la hombría ante las mujeres.

En el estudio de Summerfield y Youngman (1999), citado por Mingo (2006) y en el de Brown y Josephs (2001), mencionaron las actitudes de hombres y mujeres ante la academia y los resultados de la misma, haciendo referencia a ellos como más seguros de sí mismos y a ellas como más ansiosas y preocupadas, lo que igualmente se confirmó con algunas de las respuestas de los estudiantes a esta pregunta.

En estas respuestas considero significativa la interiorización de expectativas y normas sociales propias de la identidad de género masculinas presente en los entrevistados, ya que designan características a hombres y mujeres según los estereotipos y roles sociales establecidos. Ello teniendo en cuenta que los argumentos que dan a su preferencia de trabajar con mujeres u hombres obedece de igual forma al estereotipo femenino positivo de mostrar dedicación y disciplina pero también el estereotipo negativo al afirmar comunicación conflictiva entre mujeres.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Estimo importante indagar en próximas investigaciones aspectos relacionados con dinámicas y conflictos de género al interior de las aulas universitarias, ya que es otro ámbito de interés en la construcción de estereotipos de género.

3. Para usted ¿Qué es lo que la sociedad espera de un hombre? Según la definición que acaba de dar ¿Cumple usted con ese ideal de hombre?

En algunas de las respuestas a esta pregunta se confirmó la interiorización de normas sociales y expectativas de género masculino, descritas en los estudios de Gabarró (2009), y García y Gómez (2005) quienes describieron el rol sexual masculino como un alto factor de riesgo para la vida propia e incluso la de quienes le rodean al basarse en distintas clases de violencia y dominación entre hombres y mujeres. Estas respuestas hicieron referencia a posiciones de superioridad, liderazgo y protección en los hombres que denotan impedimento para mostrar debilidad.

Otro tipo de respuestas describieron como expectativa social el nuevo modelo de hombre descrito por Gabarró (2009), el cual menciona características como ser un ejemplo positivo y deseable por los niños, ser integral, entendiéndose por ello ser enérgico, fuerte, asertivo, pero también cuidadoso, emocional, tierno, es decir, ser exitoso cumpliendo en el aspecto social y emocional sin que uno demerite al otro.

. En esta respuesta llamó mi atención encontrar incoherencia entre el cumplir o no cumplir dicha expectativa, ya que en algunos casos describían que la sociedad espera un hombre perteneciente al estereotipo masculino tradicional y mencionaban cumplirlo a pesar de demostrar no estar de acuerdo, y en otros casos, mencionaron como expectativa de la sociedad un hombre cuyas características obedecen al nuevo hombre descrito por

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Gabarró (2009), y a pesar del acuerdo que muestran al respecto mencionan no cumplirlo. Este aspecto puede deberse a la presión social que se ejerce para la construcción de roles sociales a través de estereotipos de género que invitan a comportarse de determinada manera aún si la persona tiene conocimiento de que es una posición errada, inadecuada o simplemente no está de acuerdo

4. Según su construcción personal ¿Qué es ser hombre? ¿Esa definición coincide con la establecida por el ambiente que le rodea?

Entre las respuestas que encontré, predominó la construcción personal de ser humano sin enfatizar en características o estereotipos de género determinados, donde en algunas respuestas mencionaron coincidir en sus hogares y en otras no hacerlo. Por otra parte, reportaron conceptos personales basados en identidades masculinas alternas que promueven equidad e igualdad de género y la libertad de conservar comportamientos que socialmente serían considerados como infantiles. Otras respuestas coinciden con las expectativas sociales de hombre que relacionan Gabarró (2009) y García y Gómez (2005) haciendo referencia a características propias del estereotipo masculino tradicional conducente a dificultades de tipo social, emocional y familiar al tratar de dar cumplimiento al rol de ser “hombre de verdad”.

Como aspecto generador de una categoría emergente considero valiosa la influencia de aspectos como la religión, específicamente la católica, como generadora y multiplicadora de la interiorización de normas sociales y expectativas de hombre apoyando los roles sexuales y estereotipos tradicionales tanto femeninos como masculinos.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

A lo largo de esta última respuesta en cada uno de los entrevistados se evidencia un proceso de concienciación referente a la necesidad de generar otras formas de ser hombre, de percibir a las mujeres, de proceder ante los conflictos, de expresar ideas y sentimientos y, que por supuesto obedezcan a un modelo diferente al tradicional. No obstante debo decir que este proceso interno tiene ritmos muy diferentes y varían significativamente entre un hombre y otro y que mientras socialmente no surja la necesidad de construir nuevos roles sociales y de transformar los estereotipos de género presentes en nuestro contexto inmediato, dicho proceso va a tender a enlentecerse cada vez más en lugar de avanzar.

Independientemente de la concepción de hombre que cada entrevistado presentó considero de especial interés la importancia que tiene la influencia familiar en la interiorización de las expectativas y normas sociales de género, lo que confirmó el estudio realizado por Mingo (2006) en el que el origen social y familiar era fundamental para la tipificación sexual de cada individuo influenciando así aspectos personales, familiares, sociales y académicos. Igualmente se confirmó el estudio realizado por Rodríguez y Torres (2006) en el que las expectativas depositadas en hombres y en mujeres desde su núcleo familiar eran de amplia influencia en el rendimiento académico de los hijos e hijas del hogar y además en la actitud que éstos y éstas tengan hacia la academia.

Llama la atención la significancia evidente de la influencia ejercida por la familia y las pautas de crianza inculcadas por ésta en la construcción personal de ser humano, haciéndose presente dicha influencia tanto en quienes se ubican en un modelo a seguir

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

según las normas sociales y las expectativas en la construcción de género masculina como en los que se ubican fuera de él.

En los estudiantes que consideré especiales y que requirieron un análisis diferenciado, encontré interiorización de normas sociales y expectativas de género masculina. En el estudiante de PAES se evidenció al referenciar la cualidad del ahorro y manejo responsable del dinero en las mujeres, igualmente al comentar como motivación para trabajar la sensación de competitividad que le generó su pareja afectiva al mostrarle ser capaz de estudiar y trabajar al mismo tiempo. No obstante en esta construcción presente en el estudiante de PAES es bastante valiosa la importancia del rol ejercido por la madre y el aspecto familiar a nivel general en los hábitos y pensamientos que denotan poca o nula presencia de estereotipos o de tipificación sexual, tales como las reacciones ante situaciones de estrés, la aplicación de hábitos de estudio, las actividades realizadas en el tiempo libre, las expectativas familiares y su concepto personal de ser hombre, aspectos cuyas respuestas obedecieron a pensamientos libres de interiorización de expectativas y normas sociales de género.

El estudiante con trastorno psiquiátrico diagnosticado, también evidenció amplia influencia de su entorno familiar en las respuestas que no obedecían a la interiorización de expectativas y normas sociales de género, como en las relacionadas con los hábitos de estudio, las situaciones causantes de estrés, las actividades realizadas en el tiempo libre, manejo de dinero y recursos. Precisó además la creciente constante familiar de empezar a actuar en esferas tradicionalmente consideradas femeninas y masculinas, refiriéndose a su hermano estudiante de Enfermería y a su hermana como estudiante de Contabilidad. En el único aspecto en el cual se vieron reflejados estereotipos tradicionales fue en la

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

respuesta relacionada con la interacción social dada entre mujeres al generar conflictos entre ellas en la realización de actividades académicas.

El estudiante en condición de extra edad y jefe de hogar reflejó como interiorización de expectativas y normas sociales de género el asignarle a las mujeres capacidades relacionadas con organización y dedicación en su aspecto académico, sin embargo tanto en las respuestas que hacían referencia a comparación de géneros como en las relacionadas con su construcción personal de ser hombre se evidencia nula presencia de dicha interiorización de expectativas y normas sociales

La interiorización de normas sociales y expectativas de género es una constante innegable en la cotidianidad de los sujetos, ello ejerce presión sobre los comportamientos y las actitudes presentes en hombres y en mujeres y por ende en la sociedad, de manera que mientras dicha presencia continúe en un ámbito tan privado y personal como la familia, los estereotipos de género y la tipificación sexual seguirán siendo el ejemplo a seguir por las generaciones venideras. Este papel desempeñado por sus familias, especialmente el de la figura materna en varios casos significó la excepción a ésta afirmación, dichos pensamientos relacionados con la masculinidad tradicional generan bastante influencia en las conductas de los hombres entrevistados, reflejándose en su rendimiento académico inferior a 3.2. Dan cuenta de ello respuestas que hacen referencia a la mujer como protagonista de la esfera privada y al hombre en la esfera pública, a la mujer cuyas cualidades académicas implican esfuerzo, dedicación y trabajo, frente al hombre que hace mayor uso de su capacidad de improvisación y competitividad.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Teniendo en cuenta los resultados arrojados considero de gran importancia incitar a la realización de investigaciones relacionadas con el tema abarcando no sólo a la población masculina, sino también realizando un comparativo con población femenina, para poder responder a una amplia serie de interrogantes: ¿Qué tan arraigados se mantienen los pensamientos de masculinidad tradicional en los estudiantes de la FCH?, ¿Qué ha influido para que los hombres, cuyos beneficios sociales y culturales les cobijan más, sean ahora la población cuya deserción se incrementa alarmantemente?, ¿Qué variables convergen en el hecho de ser una mujer socialmente construida, de manera que su desventaja en el mundo académico haya pasado a ser una ventaja?, ¿Acaso nuestras expectativas y normas sociales han convertido a victimarios en víctimas?

Considero el campo educativo como una herramienta útil para multiplicar conductas y pensamientos que logren generar nuevas maneras de ser hombre y de ser mujer sin que éstas impliquen la dominación de un sexo por otro, el ocultamiento de emociones o sentimientos, la necesidad constante de demostrar si somos hombres o mujeres, la realización de actividades o adquisición de gustos que necesariamente obedezcan a estereotipos sexuales, la sensación de impedimentos para desarrollar la capacidad de compartir, de expresar, de generar nuevos seres humanos. Es necesario transformar cada vez más las relaciones sociales partiendo de los conceptos de género y las diferentes formas de poder que se ven involucradas en las mismas.

Referencias

- Badinter, E. (1993). *XY: La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barrera, P., & Patiño, C. A. (2010). *Carta Universitaria N°48 "Universidad Nacional bajo la lupa"*. Colombia: UNIMEDIOS, Universidad Nacional de Colombia.
- Boletín de Bienestar Universitario. (2010). *BIEN – ESTAR Integral: Facultad de Ciencias Humanas Informe N°1*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Boletín de Bienestar Universitario. (2010). *BIEN – ESTAR Integral: Facultad de Ciencias Humanas. Informe N°2. Acompañamiento Integral con enfoque diferencial*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Boletín de Bienestar Universitario. (2010). *BIEN – ESTAR Integral: Facultad de Ciencias Humanas. Informe N°6. Oficina de Acompañamiento, Convivencia e Inclusión Social, 2010 - I*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Boletín de Bienestar Universitario. (2010). *BIEN – ESTAR Integral: Facultad de Ciencias Humanas Informe N°8*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Boletín de Bienestar Universitario. (2012). *BIEN – ESTAR Integral: Facultad de Ciencias Humanas. Informe N°11. 2010-11/2012-I*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bonan, C., & Guzmán, V. (2007) *Aportes de la teoría de género a la comprensión de las dinámicas sociales y los temas específicos de asociatividad y participación, identidad y poder*. Santiago de Chile: Recuperado de:
<http://www.cem.cl/pdf/aportes.pdf>.
 (Recuperado el día 6 de Septiembre de 2010)
- Bonilla, A. & Martínez, I. (2000). *Sistema sexo/genero. Identidades y construcción de la subjetividad* (p 51-61) España: Universitat de València.
- Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning – Europa Tuning – América Latina*. Bogotá: Recuperado de:
http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf
 (Recuperado el día 24 de Septiembre de 2013)
- Brown, R., & Josephs, R. (2001). *El peso de la prueba: Diferencias de género y relevancia de los estereotipos en el desempeño matemático*. España. Revista Nómadas, pp.110-123.
- Cabral, B. E., & García C. T. (2003). *El género. Una categoría de análisis crítico para repensar*. Madrid: Recuperado de: <http://www.fongdcam.org>.
 (Recuperado el día 13 de Abril de 2010)

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

- Conell, R. W. (2001). *Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas*. *Nómadas*, 156-171. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268013> (Recuperado el día 14 de Abril de 2010)
- Cortazzi, M. (1993). *Narrative Analysis*. London: Falmer Press Research and Educational Studies
- De Vera Estévez, M. D. (2004). La teoría del afrontamiento del estrés de Lazarus y los moldes cognitivos. España: Recuperado de: <http://www.moldesmentales.com/otros/mar.htm> (Recuperado el día 16 de Marzo de 2010)
- Díaz Castillo, L. Á., & Muñoz Borja, P. (2005). *Implicaciones del género y la discapacidad en la construcción de identidad y la subjetividad*. *Revista Ciencias de la Salud*, pp. 156-167
- Díaz Heredia, L. P., & Hernández Reyes, E. P. (2007). *Promoción y desarrollo del bienestar universitario en la sede Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Faur, E. (2006). *Género, masculinidades y políticas de conciliación familia-trabajo*. *Revista Nómadas* pp.130-141.
- Faur, E. (2004). *Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde las perspectivas de los hombres*. Bogotá: Arango Editores.
- Gabarró, D. (2009). *Transformar a los hombres: Un reto social*. Barcelona: Recuperado de: <http://www.danielgabarro.cat>.
- García, A., & Freire, M. (2000). *A vueltas con la categoría género. Papeles del psicólogo*. Consejo general de colegios oficiales de psicólogos, España: Redalyc, pp.35 - 39.
- García-Leiva P., (2005). *Identidad de género: Modelos explicativos*. *Escritos de Psicología*. España: Universidad de Huelva, pp.71-81
- García, M., & González, S. (2009) *Diferencias de género en la utilización de las estrategias de recuperación de la información y su relación con el rendimiento académico*. España: Universidad de Vigo.
- García, M. M., & San Segundo, M. D. (2009). *El rendimiento académico en el primer curso universitario*. Madrid: Recuperado de: www.pagina-aede.org/murcia/e02.pdf (Recuperado el día 13 de Abril de 2010)
- García, C. I. & Gómez, F. H., (2005). *Masculinidades y violencias en Colombia: Desestructuración del modo convencional de hacerse hombre*. Colombia:

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Recuperado de: <http://www.masculinidadescolombia.com/.../CI%20Masculinidadesyviolencia.pdf>.
(Recuperado el día 13 Abril de 2010)

González, J. C. (2009). *Masculinidades en movimiento: manual instructivo para el trabajo con grupos de varones*. La Habana: Recuperado de: <http://www.reddemasculinidades.com>.
(Recuperado el día 13 de Abril de 2010)

Gutmann & Viveros (2007) *Masculinidades en América Latina*. En Aguilar, M. A. & Reid, A. (2007). *Tratado de psicología Social. Perspectivas socioculturales*, pp. 120-139. España: Anthropos.

Hernández García, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*. Recuperado de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.html>
(Recuperado el día 13 de Abril de 2010)

Herrera, G., & Rodríguez, L. *Masculinidad y equidad de género: desafíos para el campo del desarrollo y la salud sexual y reproductiva*. México: Recuperado de: http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/masculinidad_equidad.pdf.
(Recuperado el día 13 de Abril de 2010)

Instituto Nacional de Estadística INE. (2010). Encuesta de empleo del tiempo. *Notas de prensa*. España: Recuperado de: http://institutoasturianodelamujer.com/iam/wp-content/uploads/2010/07/avance_encuesta_usos_del_tiempo_0910.pdf
(Recuperado el día 20 de Julio de 2011)

Liaño Martínez, H. (2006). *Cerebro de hombre, cerebro de mujer*. Barcelona: Recuperado de: http://www.cettenerife.org/descargas/cerebro_de_hombre_y_mujer_2.pdf.
(Recuperado el día 6 de Septiembre de 2010)

MEN, (2006). Revolución educativa: *Educación Superior Boletín informativo N° 7*. Colombia: Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/educacion_superior.
(Recuperado el día 29 de Marzo de 2010)

MEN, (2009) *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana*. Colombia: Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/.../articles-254702_libro_desercion.pdf
(Recuperado el día 13 de Abril de 2010)

Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

- Navarro Abal Y. (2006) *¿Influyen los rasgos de personalidad y el método docente empleado en la percepción de rendimiento académico del alumnado universitario?*. *Curriculum*, pp.186 – 206.
- Palacio, M. C., & Valencia, A. J. (2001). *La identidad masculina: Un mundo de inclusiones y exclusiones*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Páramo, P.F. (2008). *Investigación en las Ciencias Sociales: Técnicas de recolección de información*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Pescador, E. (2008). Cambio de las masculinidades desde la educación. *Voces de hombres por la igualdad*. España: Recuperado de:
<http://vocesdehombres.files.wordpress.com/2008/10/cambio-de-las-masculinidades-desde-la-educacion.pdf>
 (Recuperado el día 13 de Abril de 2010)
- Pescador, E. (2001). Masculinidad y población adolescente. *Ponencia I Jornadas Estatales sobre la Condición Masculina*. Jerez 2001. Recuperado de
http://www.berdingune.euskadi.net/u89congizon/es/contenidos/informacion/material/eu_gizonduz/adjuntos/masculinidadesypoblacionadolescente.pdf
 (Recuperado el día 13 de Abril de 2010)
- Pinto, M., Durán, D. M., Pérez, R., Reverón, C. A., & Rodríguez, A. (2007). *Cuestión de Supervivencia. Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá, Colombia: Dirección nacional de Bienestar universitario, Universidad Nacional de Colombia.
- Puyana, Y. (2000). *¿Es lo mismo ser mujer que ser madre?* En Deere, C., Guttman, M., León, M., Meertens, D., Pineda, J., Puyana, Y., Thomas, F., Viveros, M., & Yáñez J., (2000) *Ética: feminidades y masculinidades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp.89-126
- Requena, F., (1998). *Género, redes de amistad y rendimiento académico*. España: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 233-242
- Rodríguez, N. Y., & Torres, L. E. (2006). *Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios*. México: Enseñanza e investigación en psicología, pp. 255-270.
- Silveira, S. (2009). *La dimensión de género y sus implicaciones en juventud, trabajo y formación*. México: Recuperado de:
<http://www.uia.mx/campus/publicaciones/jovenes/pdf/epieck15.pdf>
 (Recuperado el día 6 de Septiembre de 2010)
- Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva*. USA: Recuperado de: http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160_52.pdf (trad. De Allende, C. M.).
 (Recuperado el día 19 de Septiembre de 2013)

- UNESCO, I. (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000 - 2005. La metamorfosis de la educación superior*. Venezuela: Metrópolis
- UNIMEDIOS. (2009). *Claves para el debate público: Deserción Universitaria, un flagelo para la educación superior*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Urcola, M. (2003). *Algunas apreciaciones sobre el contexto sociológico de juventud*. Rosario Argentina: Universidad del Centro Educativo Latino Americano, pp. 41-50
- Vicuña, A. (2003) Cuadernos de psiquiatría comunitaria y salud mental para la atención primaria de salud. *Elementos para el manejo de la conducta suicida en la atención primaria de salud*. Universidad de Santiago de Chile. Santiago de Chile: Recuperado de:
http://www.psiquiatriasur.cl/.../2_manejo_de_conductas_suicidas_en_aps.
(Recuperado el día 21 de Septiembre de 2013)
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra Ediciones.

Anexos

Anexo A

FORMATO DE CONSENTIMIENTO

Mi nombre es Adriana Zamora Rodríguez. Soy estudiante de la Maestría en Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. Me desempeño como investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas. Soy la investigadora principal del proyecto titulado *IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: ESTUDIO A VARONES CON PROMEDIO ACADEMICO INFERIOR A 3.2, FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, SEDE BOGOTÁ*. Este es un trabajo de investigación en el cual se tiene por objeto explorar las diversas razones de deserción en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas y cómo incide en ellas la sociedad patriarcal que rodea a la persona en riesgo de perder calidad de estudiante. Después de hacer algunas preguntas que incluyen información demográfica como la edad, el género, el lugar de residencia, el nivel de educación y el estado civil, se le solicitará que comente aspectos relacionados con cuestiones personales, sociales, familiares, económicas, académicas e institucionales involucradas en su proceso universitario.

Para proteger su confidencialidad y anonimato, el estudio lo identificará mediante un número de identificación en lugar de utilizar su nombre. Toda la información será recogida de manera confidencial. Usted puede rehusarse a contestar cualquier pregunta o terminar su participación en este estudio en cualquier momento.

No existe ningún riesgo para usted en participar en este estudio. El beneficio de su participación es el seguimiento que se realizará a su caso desde Bienestar Universitario, de manera que se genere apoyo para evitar su deserción. Esta experiencia puede ser benéfica para mejorar visiblemente su desempeño universitario.

Los resultados de este estudio serán discutidos en un documento académico sin mencionar nombres o algún detalle que lo identifique a usted. Si le interesa obtener una copia de la investigación, me puede contactar y se la enviaré.

Si tiene alguna pregunta o comentario acerca de esta investigación, me puede llamar al teléfono 3003008296, enviarme un e – mail a admzamoraro@unal.edu.co o, puede contactar a la profesora María Elvia Domínguez en la oficina de Bienestar Universitario en la Facultad de Ciencias Humanas.

Consentimiento:

He leído y entiendo la información que se ha suministrado anteriormente. La investigadora me ha respondido todas las preguntas a satisfacción y me ha dado una copia de este formato.

Firma del participante _____

Firma de la investigadora _____

Fecha: _____

Anexo B**Guía para la entrevista en profundidad****Identidad de género y rendimiento académico: Estudio a varones con promedio académico inferior a 3.2, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá****Problema de investigación**

¿Cómo influyen las expectativas y las normas sociales interiorizadas en estudiantes varones cuyo rendimiento académico es inferior a 3.2 en la Facultad de Ciencias Humanas?

Preguntas

¿Cómo valora el estudiante su situación actual y las influencias que recibe de ella en su rendimiento académico?

¿Cómo interioriza las expectativas y normas sociales de género acerca de las dimensiones académicas, extra-académicas y personales en su rendimiento?

¿Cómo interioriza las expectativas y normas sociales acerca del contexto familiar, incluida su convivencia de pareja?

¿Cómo interioriza las expectativas y normas sociales del ambiente universitario?

Objetivo general

Comprender la influencia de la interiorización de las expectativas y las normas sociales de la identidad género masculina influyentes en el rendimiento de 30 estudiantes varones de edades comprendidas entre 18 y 24 años y mayores a 24 años en la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.

Objetivos específicos

1. Analizar la situación académica en una muestra de 25 estudiantes para identificar la existencia de una percepción masculina de las influencias en su rendimiento académico.
2. Establecer la relación entre la interiorización de las expectativas y normas sociales de género en cuanto a las dimensiones académicas, extraacadémicas y personales en cuanto al rendimiento
3. Identificar la relación entre la interiorización de las expectativas y normas sociales de género en cuanto al contexto familiar y el ámbito universitario
4. Comparar las categorizaciones inductivas de la percepción masculina de las influencias en el rendimiento académico con la interiorización de las expectativas y normas sociales que constituyen la identidad de género masculina.

5. Discutir si los resultados de estudio podría atribuirse a pensamientos de masculinidad tradicional en estudiantes cuyo rendimiento académico sea inferior a 3.2

Justificación teórica

Según Gabarro (2012, pp. 21-22) Oscar Guach, (2005) propuso el uso del término “Identidad Masculina” en lugar de masculinidad para España y la Unión Europea para referirse al rol masculino en una sociedad. Los hombres al igual que las mujeres están discriminados por el marco cultural sexista. Es decir el “concepto de hombre está cargado de expectativas de género y no podemos excluir una mirada que nos pueda ofrecer importantes pistas de comprensión y de intervención social y política hacia una sociedad más justa y más libre” (p. 21). La palabra identidad hace referencia a la capacidad de una persona de mantener constante la propia personalidad. Es un concepto inicialmente filosófico que se ha convertido en un concepto extraordinariamente útil para la psicología, la antropología y la sociología. La identidad es una respuesta individual a las expectativas sociales y a la educación recibida. La identidad se mantiene relativamente estable, aunque pueda evolucionar, a lo largo de la existencia de la persona. Se construye, básicamente, en el paso de la adolescencia a la adultez y responde a la pregunta básica de quién soy: Yo soy mi identidad. La identidad masculina será la respuesta que los hombres darán a las expectativas sociales de su género. Son respuestas individuales a expectativas sociales. Cada hombre puede dar una respuesta matizadamente distinta en función de su realidad biológica, genética, psicológica, familiar... pero esta respuesta tendrá muchos puntos en común con las respuestas del resto de los hombres. Por lo tanto, la identidad masculina, aunque basada en expectativas de género sociales, tiene implicaciones concretas y palpables para la vida cotidiana de cada uno de los hombres de nuestra sociedad. Muchas de estas consecuencias son claramente indeseables y, por ello, es imprescindible señalarlas para poder superarlas.

Desde la psicología social Martínez y Bonilla (2000) “definen la identidad de género como resultado de un proceso evolutivo por el que se interiorizan las expectativas y normas sociales relativas al dimorfismo sexual, y hace referencia al sentido psicológico del individuo de ser varón o mujer, con los comportamientos sociales y psicológicos que la sociedad designa como masculinos o femeninos “(p. 90)

Instrumento cualitativo: entrevista semi-estructurada

Instrucciones

El objetivo de esta entrevista es el de poner en evidencia los pensamientos masculinos acerca de la relación entre identidad de género y rendimiento académico (en el caso de ser inferior 3.2). En la primera parte la entrevista indaga acerca de la identificación académica de los estudiantes y la percepción que éstos tienen de su situación actual y de las influencias que se derivan de ella.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

En la segunda parte, las preguntas son compuestas: primero se busca identificar factores asociados al rendimiento académico y luego se busca que el entrevistado identifique su relación con expectativas y normas de género masculino.

Datos Personales, Académicos y Familiares

Nombres y apellidos

Documento de identidad

Edad

Estrato socio económico

Orientación Sexual

Identidad de género

Números telefónicos

Correos electrónicos

Código

Programa curricular

N° de matrículas

PBM

P.A.P.A.

Tipo de admisión

Situación especial

¿Recibe apoyos de B.U.?

Discapacidades

Estado civil

Vive con...

Nivel educativo de la madre

Nivel educativo del padre

Usted es la persona número___ en ingresar a la universidad en su familia.

Categoría 1. Situación del Estudiante e Influencias en su Rendimiento Académico

Responda las siguientes preguntas teniendo en cuenta su situación actual

1. ¿A qué atribuye su rendimiento académico actual?
2. ¿Cómo han influido sus competencias en su rendimiento académico?
3. ¿Sus redes sociales inmediatas han influido en su rendimiento académico?
4. ¿El aspecto familiar ha influido en su rendimiento académico?
5. ¿El aspecto económico ha influido en su rendimiento académico?
6. ¿Sus hábitos académicos han influido en su rendimiento?
7. ¿Qué aspectos de la UN a nivel institucional han influido en su rendimiento académico?

Categoría 2. Expectativas y Normas Sociales de Género acerca de Aspectos Académicos, Extra-Académicos y Personales en su Rendimiento

1. ¿Realiza actividades extra académicas? ¿Por qué?
2. ¿Qué hábitos de estudio aplica? ¿Encuentra diferencias entre los hábitos de estudio de las mujeres y los hombres? ¿Cuáles?

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

3. ¿Considera que cuenta con los recursos indispensables para su estudio? ¿Por qué? ¿Cree que el ser hombre o el ser mujer implica tener más o menos recursos?
4. ¿Cómo actúa bajo estrés? ¿Cree que el estrés es el mismo en hombres y en mujeres?
5. ¿Alguna vez ha intentado quitarse la vida? ¿Cree que el ser hombre influye en ello? ¿Por qué?
6. ¿Qué actividades acostumbra realizar en su tiempo libre? ¿Cree que ser hombre influye en ello?

Categoría 3. Expectativas y Normas Sociales de Género en el Contexto Familiar

Responda las siguientes preguntas dando cuenta de lo que esperan de usted como hombre:

1. ¿Cree que su familia le apoya económicamente? ¿Le apoya en otros aspectos?
2. ¿El que sea hombre influye en lo que su familia espera de usted? ¿Por qué?
3. ¿Qué diferencia ha construido su familia en cuanto a ser hombre o ser mujer?
4. ¿Actualmente tiene relación de pareja estable? ¿Cree que lo que espera su pareja de usted influye en su rendimiento académico?

Categoría 4. Expectativas y Normas Sociales de Género en el Ámbito Universitario

Responda las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo que esperan de usted como hombre

1. ¿Cómo espera que sus pares influyan en su proceso académico?
2. ¿Considera más fructífero el realizar su trabajo académico con mujeres o con hombres específicamente?
3. Para usted ¿Qué es lo que la sociedad espera de un hombre? Según la definición que acaba de dar ¿Cumple usted con ese ideal de hombre?
4. Según su construcción personal ¿Qué es ser hombre? ¿Esa definición coincide con la establecida por el ambiente académico que le rodea?

Categoría 5. Observaciones sobre la entrevista

Anexo D

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
MATRIZ DE DATOS PERSONALES

Tabla 2.

Datos Personales y Académicos de 25 Estudiantes Entrevistados

Estudiante	Edad	Orientación Sexual	Programa curricular	P.A.P.A.	Tipo de admisión	Situación Especial	Recibe apoyo de BU	Presenta Discapacidad
1	19	Heterosexual	Filología – Francés	3.2	Regular	Reintegro	No	Ninguna
2	24	Heterosexual	Psicología	3.1	PAES	Reingreso	Si	Ninguna
3	23	Heterosexual	Psicología	3.2	Regular	Reingreso	No	Trastorno psi
4	24	Heterosexual	Filología – Alemán	3.2	Regular	Reingreso	No	Ninguna
5	24	Heterosexual	Geografía	2.8	Regular	Reingreso	No	Ninguna
6	36	Heterosexual	Geografía	2.9	Regular	Reingreso	No	Ninguna
7	19	Heterosexual	Filosofía	3.1	Regular	Ninguna	No	Ninguna
8	22	Heterosexual	Antropología	3.2	Regular	Ninguna	No	Ninguna
9	37	Heterosexual	Geografía	3.0	Regular	Rezago	No	Ninguna
10	23	Heterosexual	Trabajo Social	3.1	Regular	Reintegro	No	Ninguna
11	37	Homosexual	Sociología	2.9	Regular	Perdió Calidad	No	Ninguna
12	34	Heterosexual	Filosofía	3.0	Regular	Ninguna	No	Ninguna
13	23	Heterosexual	Historia	3.1	Regular	Ninguna	No	Ninguna
14	24	Heterosexual	Psicología	3.0	Regular	Reintegro	No	Ninguna
15	45	Heterosexual	Psicología	3.0	Regular	Ninguna	No	Ninguna
16	26	Heterosexual	Lingüística	3.2	Regular	Reintegro	No	Ninguna
17	21	Heterosexual	Historia	3.1	Regular	Ninguna	No	Ninguna
18	21	Heterosexual	Psicología	3.0	Regular	Ninguna	No	Ninguna
19	21	Heterosexual	Filología Clásica	3.1	Regular	Ninguna	No	Ninguna
20	25	Heterosexual	Filología – Inglés	3.1	Regular	Ninguna	No	Ninguna
21	19	Heterosexual	Filosofía	3.2	Regular	Ninguna	No	Ninguna

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

22	23	Asexual	Estudios Literarios	3.2	Regular	Ninguna	No	Ninguna
23	21	Heterosexual	Filología – Francés	2.9	Regular	Ninguna	No	Ninguna
24	23	Heterosexual	Psicología	3.2	Regular	Ninguna	No	Ninguna
25	20	Heterosexual	Psicología	2.9	Regular	Ninguna	No	Ninguna

Tabla 3.

Datos Familiares y Extra-Académicos de 25 Estudiantes Entrevistados

Estudiante	Estado civil	Vive con	Nivel educativo de la madre	Nivel educativo del padre	Ud es la persona N° __ en ingresar a la universidad en su familia	Realiza actividades extra académicas	Trabajo remunerado	¿Por qué?
1	Soltero	Madre, hermanas y hermanos	Primaria completa	No sabe	1	Si	Si	“mi papá falleció, entonces colaboro en la casa”
2	Soltero	Solo	Primaria incompleta	Analfabeta	1	Si	Si	“me mantengo y mantengo a mi mamá”
3	Soltero	Madre. Padre y hermano	Primaria incompleta	Primaria complete	2	No	N/A	“tengo lo básico”
4	Soltero	Madre, padre y hermano	Secundaria incompleta	Secundaria complete	2	Si	Si	“para colaborar a mi también y a mi papá”
5	Soltero	Madre y padre	Primaria incompleta	Primaria incomplete	2	Si	No	“por pasión, gusto”
6	Unión Libre	Pareja, hija e hijo	Primaria incompleta	Primaria incomplete	3	Si	Si	“porque me gusta, lo necesito, tengo familia”
7	Soltero	Madre y hermana	Secundaria completa	No sabe	1	Si	Si	“por necesidad, por las copias, por transporte”
8	Soltero	Madre, padre y hermano	Universitario	Universitario	3	Si	si	“a mi me toca mantenerme solo”

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

9	Soltero	Solo	Universitario	Universitario	3	Si	Si	“por sustento, trabajo en investigación”
10	Soltero	Padre	Primaria incompleta	Secundaria complete	2	No	N/A	“porque necesito, por ahora me está apoyando mi padre”
11	Soltero	Madre y padre	Secundaria completa	Primaria completa	1	Si	No	“tengo trabajo familiar en la finca en Pore”
12	Soltero	Solo	Universitaria	Universitario	2	Si	Si	“mantener la casa, vivo solo hace un buen rato”
13	Soltero	Madre y hermano	Universitaria	Postgrado	3	Si	No	“mi mamá responde por mí”
14	Soltero	Amistad	Secundaria completa	Primaria complete	1	Si	Si	“por plata, necesito el dinero”
15	Soltero	Madre, padre y hermanos	Secundaria incompleta	Primaria complete	3	Si	Si	“la situación económica no está muy buena”
16	Soltero	Solo	Analfabeta	No sabe	1	Si	Si	“no cuento con ingreso familiar o algún tipo de ayuda”
17	Soltero	Madre y hermana	Secundaria complete	Universitario	2	Si	Si	“muy viejo para que me den plata”
18	Unión Libre	Madre y hermanos	Secundaria incompleta	Técnico	3	Si	Si	“en estos momentos doy plata en la casa, mi papá paga el semestre”
19	Soltero	Madre y hermano	Técnica	Universitario	1	No	N/A	“me están financiando mi estudio mis padres”
20	Soltero	Madre	Primaria completa	No sabe	1	No	N/A	“por mi mamá, colabora con todo”
21	Soltero	Abuela	Secundaria incompleta	Secundaria incomplete	1	Si	Si	“me toca conseguir alimentación, transporte, lo de mis gastos”

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

22	Soltero	Madre y hermano	Secundaria completa	Secundaria incompleta	2	Si	No	“me gusta”
23	Soltero	Madre, padre y hermano	Secundaria completa	Secundaria complete	2	Si	Si	“por conocimiento y dinero para sostenerme”
24	Soltero	Hermano	Primaria Incompleta	Primaria Incompleta	4	Si	Si	“yo mismo me pago mi carrera y me sostengo”
25	Soltero	Dos amigos	Postgrado	Postgrado	3	Si	Si	“para conseguir dinero para gastos básicos”

Tabla 4.

Sistematización de Información Categoría 1. Situación del Estudiante e Influencias en su Rendimiento Académico: Aspectos

Personales, Sociales y Familiares

Estudiante	¿A qué atribuye su rendimiento académico actual?	¿Cómo han influido sus competencias en su rendimiento académico?	¿Sus redes sociales inmediatas han influido en su rendimiento académico?	¿El aspecto familiar ha influido en su rendimiento académico?
1	" me vi directamente afectado por haber empezado el semestre, (...) sabiendo el problema que era tener la carga y estar estudiando y como la escases y lo apretujados que estábamos en el momento por lo que mi papá no estaba (...)", además de dicha razón, menciona la terquedad como un componente crucial en su resultado académico" me dijeron que pues era bueno cancelar el semestre y yo fui, y	"inicio haciendo en algunas ocasiones el trabajo que dispone de menos tiempo y es mucho más sencillo y dejo pues para lo ultimo lo más complejo (...)"	"daba como a veces pereza en primer semestre era que nos pusieran a hacer trabajos en grupo (...)"	"hemos sido muy, muy unidos igual yo tengo un modelo que es mi hermano y él salió del mismo colegio donde yo salí, él no se pudo presentar acá, no pudo comprar los formularios, ingreso al SENA y ahoritica le está yendo bien tiene un buen trabajo (...)"

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

	lo acepto que fui terco por que dije no, yo sé que voy a poder y pues la verdad si me vi muy afectado y no pude continuar como yo lo esperaba entonces perdí eso en ese momento".(...) "Yo no me charlaba con nadie, prácticamente con nadie en primer semestre no sé era como muy asocial creo que sería por eso mismo por lo de mi papá".			
2	Yo creo que a todas a las circunstancias que me han pasado (...) llevo acá 6 años(...) es diferente si yo tuviera apoyo económico por parte de ellos. (Familia extensa)	"es un desmotivante muy grande ese (...) me toco ser lo que me tocó ser (...)"	"si no hubiera conocido a esas personas no hubiera sobrevivido mucho (...) me decían "marica porque no se coloca a vender esto, me dieron como la idea. (...) es bueno en algún sentido, como que lo halan a uno."	" a nivel familiar no, (...) además te impulsan gradúese tiene que hacer las cosas bien y todo el cuento sino que con el hecho de que la familia este lejos y no esté ahí es difícil"
3	"Los errores del pasado no me abandonan", "cuando entré a la universidad estaba muy solo y hasta el día de hoy no he formado amistad casi con nadie (...) eso influye mucho porque la vida dentro de la universidad tiene un porcentaje de operación grupal", "estaba en un periodo de probar el gramaje de los medicamentos, matemáticas a veces me cuesta porque son muy temprano y las primeras dos pastas que me tomo son pesadas". "tengo trastorno esquizo afectivo, depresión y manía".	"Lo poco social, básicamente eso"	"nos escogemos, tengo un amigo que también tiene problemas, no psiquiátricos, llega a veces a la media noche, también se le dificulta a él, otra compañera tuvo una dificultad personal y otra que también trabaja en un banco y tiene una hija, es raro."	"Mis papas han estado enfermos, el semestre pasado a mi papá le tuvieron que hacer una cirugía en el corazón"

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

4	"Yo soy muy enfático en decir que es por el desempeño académico tan desastroso que tuve (...) me lo tengo merecido, no hacía nada (...)", "Si yo hubiera tenido la mitad de la responsabilidad y el compromiso que tengo ahora empezando, digamos en 2006 – II (...) fue un chiste para mí (...)"	"yo me lo tomaba todo muy relajado" "si no hubiera pasado eso no tendría la responsabilidad que tengo ahora (...)"	"ellos me ayudan y vamos a estudiar y hemos estudiado en los ratos así por fuera de la universidad y todo entonces es positiva la experiencia."	"ellos me apoyan mucho, digamos mi mamá, mi papá (...) mi mamá se levanta temprano, me da desayuno y todo y mi papá comprende (...)"
5	"La verdad, en un principio no me interesaba esta vaina porque estaba buscando algo como de situación económica", "al ver que por ningún lado nada de nada, me aburrí y empecé a dejarlo botado y pues el último golpe fue cuando mi papá se quedo sin trabajo, me entró el desespero y lo deje todo botado."	"cuando uno necesita para unas fotocopias cuando tiene voluntad se las consigue"	"no me gustaba como reunirme mucho con compañeros, y cuando dejaban cosas en grupo prefería no hacerlas "	"nunca ha habido estabilidad, (...) y pues uno hace oídos sordos "
6	"me colgué con el semestre en el que estaba (...), estaba viendo una materia y a principios de semestre le mande tres correos y ya cuando había pasado el 50% del semestre me dijo no, no puedo hacer nada (...)"	"me salió un trabajo de esos al cual no se le puede rechazar ni por el verraco, pues era una cosa o la otra y yo pues en este caso elegí las dos y pues la carrera quedo ahí ya empecé a ver menos materias", "en el año 2010 con el terremoto de Haití yo tuve que irme para Haití a coordinar un equipo de emergencias (...)"	"me la pasan ahí preguntándome cosas entonces se armó un grupito ahí muy chévere pero pues eso no ha influido ni me ha ayudado, normal."	"Lina por ser colega ayuda además que ella si se dedicó a trabajar unas cosas mucho más técnicas de la geografía "
7	"le echo la culpa a que no me concentro mucho y además mi falta de memoria, o sea	"empecé a pensar en pendejadas por ejemplo estar leyendo una cosa y como "ah	"yo no tengo amigos, yo inicié y pues fui como apartado, en el colegio si andaba con mi grupo y	"De pronto mientras se separaron que peleaban mucho y entonces la pensadora lo dejaba a uno "¿qué

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

	<p>últimamente, antes de que saliera del colegio tenía muy buena memoria y era uno de los mejores estudiantes, entré a la universidad y ¡Hmm! Como que ese chip se desconectó y ya no me funciona, o sea me cuesta ahora mucho concentrarme, por ejemplo cuando estoy leyendo me distraigo con cualquier cosa, para estudiar necesito estar muy aislado y anteriormente no era así " "mi memoria se ha vuelto muy mala".</p>	<p>este tema se ve interesante" y se va para otro lado y después para reempezar eso es un complique y (...) por no decir disperso, es por mi curiosidad entonces busco muchas maneras para llenar conocimiento, "ah que chévere esto, que chévere esto, y a la final no tengo nada. (...)"</p>	<p>chévere y todavía me hablo con ellos, pero llegué acá y era totalmente distinto (...), los amigos que tengo aquí en la universidad han sido mayores, yo tuve un amigo en primero y segundo semestre (...) pero él desertó (...)"</p>	<p>hago?, ¿ahora qué?"</p>
8	<p>"entré a la universidad y mis papás no saben que yo estudio humanidades y entonces cuando entré me estaban apoyando porque no sabían que yo estudiaba humanidades porque les parece una re mierda porque lo que da plata es ingeniería evidentemente entonces me tocaba estudiar ingeniería porque mis tíos son ingenieros, porque mi familia es de ingenieros", " ahora como ya está el niño y todo esto entonces ya me tocó irme desprendiendo (...) ahí empezó a ponerse berraca la cosa (...) fue decayendo la cosa" "llegué al punto en que me toca pagarme todo (...) hasta un profesor le tocó regalarme plata para las fotocopias (...)"</p>	<p>"quiero que las cosas salgan ya, ya, ya, (...) pero pues a mi muchas cosas me afanan y vivo muy preocupado todo el tiempo (...)"</p>	<p>"tengo unos muy buenos compañeros, (...) tengo una compañera (...) es la que me presta las copias, me ayuda a hacer los trabajos, ahora que se me dañó el computador, me presta el de ella, (...)"</p>	<p>"relajada, lo que pasa es que desde que yo tuve a mi hijo la vaina ya dejó de ser tan vertical y se volvió horizontal"</p>

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

9	"no tuve un buen desempeño en la universidad", "no me iba mal en las salidas de campo, no me iba mal en los parciales, yo los presentaba y los pasaba pero no estudiaba"	"yo sabía que estaba la oficina de bienestar pero no lo hice"	"No, no, nada."	"tampoco influyó. "
10	"toda la carrera ha sido por situaciones económicas, se me ha dificultado, desde, sobre todo el semestre pasado he tenido una recaída mi único hermano falleció", "tuve que dedicarme a ayudar (...) y aparte de eso dejó dos niños."	"sobre todo lo que me ha afectado es el aspecto familiar."	"uno es consciente de que cada uno tiene que aportar lo suficiente pero no he tenido así problemas (...). "	"Si eso sí, es que el problema de hecho es que la mamá no quiere responder por los niños, entonces está como muy descuidada. "
11	"no quería saber más, (...) tuve que leer mucho durante los cursos anteriores, sentía uno el cansancio como que ya".	"tuve un problema del corazón, entonces la recomendación médica es que no tener mucha preocupación, agitarme (...) entonces llegó un momento en que me afectó. "	"Era uno de los de más edad dentro del grupo, (...) tuve un buen grupo de compañeros (...). "	"No porque como yo vivía aquí, vivía solo, yo ya estaba acostumbrado"
12	"Los primeros semestres fueron regulares (...) solicité reintegro (...) pero el pasado no perdona."	"Muy disperso y poco disciplinado. Muy charlador, disperso y poco disciplinado."	"mi grupo de amigos supieron sobre mi dilatada estancia en la universidad."	"el apoyo de mi madre, mi hermana, la necesidad de lo importante que es (...)"
13	"no me gustaba el ritmo de la clase y no me gustaba y cuando fui a cancelarla no pude, entonces al final me tocó presentar trabajos para medio salvar el promedio (...). "	"Por capricho, porque no me gustaba el profesor".	"pues me cuesta trabajo como relacionarme con las personas, (...) como que el ambiente de la universidad muchas veces no se presta para dialogar abiertamente sobre los temas."	"No señora"
14	"Más que todo, tiempo, porque digamos mi prioridad es la universidad pero también es mi trabajo, si no hay trabajo no hay estudio, así de sencillo, (...)", "me ha tocado entre los dos	"me aburro fácil de las cosas, (...) soy muy voluntarioso, si un tema me gusta lo abordo si un tema no me gusta soy como reacio. "	"las relaciones que yo tenía (...) era con mi esposa y con dos amigos de los Andes (...) eso sí tenía un impacto fuerte porque pues prefería irme a una fiesta (...) y era el poco tiempo libre que me quedaba pues	"pues realmente es el dinero (...) yo siempre he sido muy distante de ellos, desde que yo era pequeño trabajaba."

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

	(...) o tengo parcial o tengo turno, voy turno porque no puedo perder el trabajo (...)"		para hacer trabajos."	
15	"no tenía mucha familiaridad con el sistema de créditos (...)", "el gran problema fue que no me ajustaba mucho a los espacios académicos (...) uno viene aquí confiado, como "pasé soy un duro" pero la verdad no (...)"	"hay algo de mí que yo no soporto, no saber alguna cosa, me corchan y si no averiguo después por lo que me corchan no quedo feliz, (...) entonces (...) al principio los primeros parciales no me gustaban (...) poca costumbre. (...)"	"extrañamente las personas con las que yo andaba se fueron (...) ya no están (...) mi familia es muy religiosa (...) no tomar (...) ya quedó como parte de mi personalidad a mí no me gustan mucho las fiestas (...)"	"yo le echo más la culpa no a temas familiares ni a amigos sino a que yo estaba más acostumbrado a leer."
16	"considero que no tengo el suficiente tiempo para dedicarle a mis estudios porque me toca dedicarle bastante tiempo digamos a conseguir mi sustento", "debería incluso estar ayudando (...) no les puedo ayudar más (...)"	"yo no me puedo dedicar solamente a estudiar (...)"	"siento que hay una admiración en mi grupo de amigos (...)"	"de la parte de mi mamá, sentir que mi mamá es una mujer que no puede trabajar, ya está en condiciones que no puede trabajar (...)"
17	"Por el trabajo."	"Como que soy muy vago también, bueno no "muy" , vago".	"me enseñan como a pellizcar "Póngase serio"(...) cuando (...) no puedo sacar las copias o algo (...) "vea acá tengo"	"no me la llevo muy bien entonces como que muchas veces me agarro y (...) pues ni mierda no hago nada."
18	"Entré a trabajar en horario (...) todos los días desde las seis de la mañana hasta las dos de la tarde y es re pesado, tanto que ha afectado también mi salud, tengo diabetes y pues estoy súper bajo de defensas (...)", "pero el problema es el tiempo (...)"	"de pronto en el pasado yo era algo perezoso pero la verdad he cambiado mucho (...) de pronto me falta enfocarme todavía un poco más."	"creo que antes va más a bien que a mal. "	"A veces una pelea o algo así lo deja a uno indispuesto para estudiar, para un trabajo, "
19	"es la suma de muchos factores" "por ejemplo tuve un problema con un profesor y me dejó una nota en 0.0",	"tal vez disperso, no es que sea falta de interés incluso ya desde el colegio me presentaba así."	"no es que sea muy sociable pero si tengo un buen diálogo con mis compañeros y a estas alturas de la carrera no es que esté disperso por	"un apoyo muy bueno, no lo relacionaría "

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

	"principalmente se debe a mi".		ese motivo, tal vez al comienzo si tuve ese problema. "	
20	"me pasaron muchas cosas""me enteré que la nena me había sido infiel" "no volví a clases y ni siquiera me tomé la molestia de hacer la cancelación, estaba en la inmundia".	"soy muy conformista y como perezoso y tal vez yo lo he pensado porque mi mamá desde pequeño me ha consentido mucho y no hacía nada de nada (...) me fue re bien en el ICFES (...) nunca he tenido una responsabilidad así. (...) "	"yo creo que no tanto el hecho de las personas sino el consumo porque las personas en sí son como un apoyo o algo así"	"recibo apoyo y lo que sea. "
21	"en primer semestre yo recibí apoyo de mi mamá económico", "sentí que no venía muy bien preparado y filosofía es una carrera que hay que leer de otra manera, y entonces me dio como duro", "mi mamá y no me pudo apoyar mas entonces tuve que distribuir el tiempo consiguiendo para mis cosas ", "me di cuenta que las materias que me estaban quedando bajitas eran las de fundamentación".	"hubo un pesimismo al comienzo increíble, igual no sé esa carrera me hizo realmente darme cuenta que yo era muchas cosas que yo odiaba, entonces al comienzo como que no podía, eso construye demasiado."	"con mis compañeros es que trato de subir, (...) estoy con un parchecito de manes que les va muy bien, de hecho uno de ellos está becado en el departamento por alto rendimiento y de hecho somos como seis."	"mi mamá ella no me puede colaborar ahora y tampoco le agrada mucho la idea de filosofía"
22	"botarle más corriente" "a los amigos, a la fiesta".	"La libertad, para mí es muy importante la libertad, mi libertad, pues soy un poco perezoso y poco constante. "	"si ha influido de lo positivo y lo negativo, ambos sentidos, de todo, entonces a veces está la posibilidad de ir de fiesta y también está la posibilidad de que los amigos te digan que no que hay que ir a estudiar. "	"digamos que no es que me disguste mi familia, pero no, me parece que no es excepcional tampoco"
23	"Descuido, desmotivación y estupidez". "siempre he sido muy dejado como estudiante desde bachillerato nunca me	"la pereza"	"ellos antes me ayudaron a que mejorara mi promedio entonces no creo que ellos hayan influido prácticamente en nada. "	"No, nada."

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

	gustaba hacer trabajos, siempre era por mi cuenta y pues me iba bien", "uno ve tanta mediocridad que eso desanimaba mucho" "tenía que hacer cosas como cancelar una materia (...) y se me pasaba el tiempo. (...)".			
24	"me ha quedado un poco complejo acomodar los horarios de la universidad y el trabajo".	"Falta de constancia"	"ha influido por el lado positivo, han sido un apoyo."	"La situación familiar no ha sido muy favorable"
25	"una materia que me quedó en 0.7 y un descuido con otro, mal cálculo (...) "	"falta de responsabilidad y como (...) no estar de acuerdo con los lineamientos académicos, incompatibilidad de caracteres."	"No influyó"	"mi familia siempre me motivó."

Tabla 5. Sistematización de Información Categoría 1. Situación del Estudiante e influencias en su Rendimiento Académico: Aspectos Académicos, Económicos e Institucionales

Estudiante	¿El aspecto económico ha influido en su rendimiento académico?	¿Sus hábitos académicos han influido en su rendimiento académico?	¿Qué aspectos de la UN a nivel institucional han influido en su rendimiento académico?
1	"tenemos una relativa estabilidad (...)"	"Las lecturas que me gustan me las leo y pues son en inglés y las otras pues bueno, les hago el intento (...) está ese hábito de priorizar, cuando me gusta lo leo mucho más rápido."	"En primer semestre yo fui beneficiario del bono de transporte y cuando me sentí como, como hasta el cuello en el primer semestre, yo venía acá, ", "por lo menos venir acá a esta oficina pues yo no tuve inconvenientes o sea venía acá y me sentaba a charlar un buen rato."
2	"siempre han existido esos problemas económicos mucho, pues ahorita como que han ido mejorando."	"todavía no logro sacar el tiempo para hacer un horario de actividades, manejo de tiempo no lo tengo así muy claro todavía, entonces eso como que me está afectando un poco."	"En un inicio sentía un rechazo por parte académico, ahora son un poco más flexibles con los estudiantes"

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

3	"lo de la dificultad con la comida he estado llevando la comida pero pues con lo de la gastritis estar calentando en microondas no es bueno.(...) a diario me dan \$6000 y transmilenio cuesta \$1750"	"no me puedo concentrar ya sea porque he cortado el tratamiento o porque lo reinicio o porque últimamente tengo dolor de cabeza por lo de las cordales."	"dan citas a psicología y ya, eso no es terapia."
4	"tal vez a veces no tenía para almorzar a veces dejaba yo de hacer trabajos porque no me alcanzaba, pero tal vez dedicaba tiempo a cosas que no lo merecían."	"Yo antes hacia únicamente lo de la clase y a veces ni eso, también era muy indiferente, desde que tuviera mis amigos o estuviera por ahí detrás de una chica (...) venía de un colegio católico y le asignaban todo a uno"	"me siento agradecido hay muchos medios que no se los pueden ofrecer, pero igual uno es responsable de su aprendizaje (...)"
5	"como en intentar decir bueno, bueno yo que estoy haciendo acá si por ningún lado sale nada ni nada, estoy tanto perdiendo el tiempo como por fuera, como por dentro."	"en ese reingreso obtuve todo el promedio en 4.1, entonces me di cuenta yo mismo de que las cosas se pueden hacer cuando uno le pone como voluntad, "	"El desconocimiento de las normas o de todas las cosas que uno se puede valer. "
6	" tuve una época que me dejó en la ruina y esta es la hora que todavía tengo secuelas pero pues nada, vivo como un clase media (...)"	"a las 8:30 pm los niños ya están dormidos y pues me quedan dos horitas para leer o para hacer otra cosa. Entonces no ha sido fácil eso."	"Es por negligencia, yo no sé pero por ejemplo las dos secretarías que me han tocado a mí eso es una cosa bestial"
7	"como trabajo los fines de semana entonces no es que se gane mucho."	"De pronto diría que indecisión, pues a mí me gusta la filosofía pero a medida que uno se va metiendo le van gustando otras cositas como política, psicología, el arte, (...) de hecho yo me iba a presentar a artes plásticas aquí en la universidad pero por culillo me presenté a filosofía, yo me presente a la ESAP y quede opcionado,"	"pues diría que bien por lo que ahorita me están ayudando en esto (...) y mal porque los dos semestres pasados he intentado pedir el apoyo de transporte y no he podido por el PBM "
8	"semanalmente me llamaban dos y tres veces hasta cuatro veces y pagaban entre 20 y 25 mil pesos por descargar un camión (...) pero me tocaba salir corriendo de clase, o sea, chao, lo lamento me tengo que ir (...)"	"he estudiado dos cosas antes,(...) dos ingenierías inconclusas por ese bendito afán de mi familia que sea ingeniero", "tengo una pelea con la academia y particularmente con la Antropología y es que muchas veces somos esclavos de los libros no quiere decir que no me guste leer porque a mí me gusta leer pero yo digo que la antropología las está cagando porque entonces uno va a hablar de cierto caso particular (...) si uno no dice	"yo era promotor, hubo capacitaciones y no pude ir (...) me desvincularon y me fregué (...)"

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

		"como fulanito de tal decía" o lo está plagiando o lo está desconociendo (...)"	
9	"les dije que no, que yo me encargaba de asumir eso con investigar en la universidad y la cosa de la Internet y bueno, y empecé a tener ahí como problemas."	"habían cosas que aportaban, las reconocían los docentes pero no era suficiente porque pues con base en los textos que ellos dejaban y las anotaciones de clase era que evaluaban y si yo, trataba de buscar otras cosas pues no tenía un buen desempeño en notas, (...) además también uno debe reconocer que hay subjetividades de los docentes"	"yo sé que son muchos estudiantes son más de 25.000 pero deberían hacer un seguimiento a esos casos como que son vulnerables a la deserción (...)"
10	"A nivel económico sí, que hasta el momento hemos estado con el sueldo de mi papá nada más."	"la cuestión de llegar tarde a clase, el manejo de tiempos."	"he tenido varias circunstancias que por inasistencia a clase y les he contado a algunos profesores de resto nada más."
11	"Pues no lo tenía todo, pero tampoco le hace falta a uno (...) tenía para cubrir los gastos típicos (...)"	"estaba tan cansado (...) No tener muy consciente de que tenía que dar resultados."	"yo hacía el esfuerzo (...) si había alguna opción por parte de la universidad no la usé (...)"
12	"no me ha ido tan mal económicamente. "	"es lo que más me ha costado trabajo."	"le tengo pavor a la secretaria de la universidad, dice "no" y casi que "de malas" (...)"
13	"como me demandaron me tocó pagar un montón de plata, por lo del accidente de tránsito. Le toco pagar a mi mamá en realidad, de resto no más (...)"	"leo cosas que no son de la universidad voy muy rápido, (...) pero cuando es las cosas de la universidad es como si internamente tuviera un compromiso mayor (...) entonces a veces no avanza."	"Yo pienso que la universidad es indiferente (...) en realidad puntualmente no necesito el apoyo de la universidad pero si veo los casos de otros compañeros"
14	"Si no hay trabajo no hay cómo venir acá"	"la falta de interés mía es más cuando estoy lleno de estrés, (...) el rendimiento que yo he tenido en el colegio ha sido bueno, fui el mejor ICFES de mi colegio. (...)"	"Indiferente, realmente el trato de la universidad,"
15	"eso no ha sido un gran problema hasta ahora."	"yo estudiaba lo que me gustaba, lo que me interesaba (...) pues a mí me gusta leer pero cosas como la literatura (...)"	"es responsabilidad de cada uno."
16	"la parte económica sí ha sido bastante desafortunada porque no he tenido los medios,"	"no tengo hábitos de estudio,"	"la universidad no contempla que ella tiene que meterse en esa parte del estudiante, el estudiante pasa aquí y tiene que sobrevivir (...)"
17	"el semestre pasado pedí el crédito en el ICETEX (...)"	"En participación, a mi no sé como que me da una especie de terror hablar en clase, a menos que sea una exposición"	"muchas veces solo hay un libro y somos cuarenta viendo una clase, "

IDENTIDAD DE GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

18	"No, pues ahora con el trabajo pues está nivelado "	"Me gusta mucho meterme a hacer trabajos, por decirlo así, de campo, meterme a trabajar con la gente,", "estoy atrasado por matemáticas porque ha sido una tortura tremenda,"	"No debería ayudar solamente cuando la gente esté mal (...)"
19	"tampoco afecta."	"falta de interés en algunos aspectos y es que si algo no me llama completamente la atención me pongo a hacer otras cosas, "	"dificultad a la hora de inscribir una materia y no pude inscribirlas porque estaba muy lleno, no había horario, no se ofertaba (...)"
20	"nunca me ha faltado nada, "	"Muy perezoso, siempre dejar todo para el último momento y yo siempre como que busco excusas a mi comportamiento "	"acá es muy bien y me parece que el servicio de psicología y todo eso es re bueno. "
21	"yo estoy seguro que ese es el problema central,"	"la formación que tuve en ese colegio era realmente vaga, porque había mucho cambio de profesores entonces no tuve una fundamentación respecto a la estructura del lenguaje y en matemática también, de hecho el colegio era "paila""	"el departamento de Filosofía es una vaina allá rara, y entonces claro esos manes, pues menos mal tenemos unos profesores excelentes o sea el más bajito es como su post doctorado y su vaina así entonces es bien bacano, por parte de ellos es bien tajante, tú te vas, es un filtro (...)"
22	"me molesta que se metan en mis asuntos, entonces por eso no acepto a veces esa ayuda económica, a veces sí le toca a uno bajarse los pantalones, pero esos ya son casos extremos. "	"Me encanta leer, me encanta escribir, (...) soy disperso, me encanta estar allá y cuando resulto empecé en una cosa y terminé en otra. "	"debe ser uno el dueño de su proceso, la universidad te brinda herramientas, tu mira si las coges o no. Simple"
23	"No, tampoco hay excusa."	"la capacidad de improvisar, yo era muy bueno improvisando y veía compañeros que preparaban una exposición dos días y yo la preparaba en media hora y me sacaba mejor nota, entonces me confí de eso (...)"	"la complicación al momento de hacer diligencias en el SIA y administrativas en la coordinación de la carrera, realmente era muy complicado, (...)"
24	"eso siempre es complejo."	"Inconstancia en la lectura"	"Pues nivel de apoyo con todos los recursos que existen y a nivel negativo de pronto las mismas protestas y ese tipo de cosas."
25	"ocasiones pa' lo del transporte, es relativo (...)"	"muy poco responsable para hacer los trabajos ladrillosos."	"una posición neutral tirando a invisible."

Anexo E

**RENDIMIENTO ACÁDEMICO Y PERMANENCIA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS:
UN ESTUDIO DESDE LAS MASCULINIDADES**

Fecha: _____ Hora I: _____ Hora F: _____ N° _____

I DATOS PERSONALES, ACADÉMICOS Y FAMILIARES

Nombres y apellidos: _____

D.I.: _____ de _____ Fecha de nacimiento: _____

Edad _____

Orientación Sexual

Heterosexual___ Bisexual___ Homosexual___ Asexual___ Pansexual___

Identidad de género Si___ No___ Otra_____

Números telefónicos _____

Correos electrónicos

Institucional _____@unal.edu.co

Personal _____

Dirección de residencia _____ Barrio o localidad _____

Estrato___ Seguridad Social Si___ No___ ¿Cuál? _____

Código _____ Programa curricular _____

N° de matrículas___ PBM___ P.A.P.A. _____

Tipo de admisión Regular___ PAES___ ¿Cuál? _____

Situación especial Primer semestre___ Rezago___ Traslado de carrera___ Reingreso___ Reintegro___
Otra___ ¿Cuál? _____

¿Recibe apoyos de B.U.? Si___ No___ ¿Cuáles? Bono de transporte___ Bono de alimentación___ Préstamo
beca___ Monitoría o trabajo___ Residencia Universitaria___

Discapacidades Si___ No___ ¿Cuál? _____

¿Realiza actividades extra académicas? Si___ No___ ¿Cuáles? Trabajo remunerado___ Trabajo no
remunerado___ Cuidado de terceros___ Adelantar otros estudios___ Nada específico___

Estado civil _____ Vive con Familia nuclear___ Familia extensa___ Madre___ Padre___
 Hermanas___ ¿Cuántas?___ Hermanos___ ¿Cuántos?___ Solo___ Pareja___

Otra opción___ ¿Cuál?_____

Nivel educativo de mamá Primaria Incompleta___ Primaria completa___ Secundaria Incompleta___
 Secundaria Completa___ Técnico___ Universitario___ Postgrado___

Nivel educativo de papá Primaria Incompleta___ Primaria completa___ Secundaria Incompleta___
 Secundaria Completa___ Técnico___ Universitario___ Postgrado___

Usted es la persona número___ en ingresar a la universidad en su familia.

Genograma - Relaciones familiares

Observaciones _____

II PREGUNTAS INTRODUCTORIAS AL TEMA

1. ¿A qué se debe su rendimiento académico actual?

2. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto personal?

3. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto social?

4. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto familiar?

5. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto económico?

6. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto académico?

7. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto institucional?

III. GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

- Hábitos de Estudio

7. ¿Qué hábitos de estudio aplica?

8. ¿Encuentra diferencias entre los hábitos de estudio de las mujeres y los hombres?____
¿Cuáles?_____

- Recursos

9. ¿Considera que cuenta con los recursos indispensables para su estudio?_____ ¿Por qué?_____

10. ¿Cree que el ser hombre o ser mujer implica tener más o menos recursos?_____ ¿Por qué?_____

- Salud Mental

11. ¿Cómo actúa bajo estrés?_____

12. ¿Cree que el estrés es el mismo en hombres y mujeres?_____ ¿Por qué?_____

13. ¿Alguna vez ha presentado ideaciones suicidas?_____ ¿Por qué?_____

14. ¿Cree que el ser hombre influyo en ello?_____ ¿Por qué?_____

IV GÉNERO Y CONTEXTO FAMILIAR

- Origen Socio Económico

15. ¿Qué nivel educativo tienen padre y madre?_____

16. ¿Le apoyan económicamente?____ ¿Cómo?_____

17. ¿Le apoyan en otros aspectos?____ ¿Cómo?_____

- Concepto familiar de hombre

18. ¿El que sea hombre influye en lo que su familia espera de usted?____ ¿Por qué?_____

19. ¿Qué diferencia ha construido su familia en cuanto a ser hombre o ser mujer? _____

V GÉNERO Y REDES SOCIALES

- Compañerismo y Rendimiento Académico

20. ¿Considera que sus pares son influencia positiva en su proceso académico? ___ ¿Por qué? _____

21. ¿Considera más fructífero el realizar su proceso con mujeres o con hombres específicamente? ___ ¿Por qué? _____

- Relación de pareja

22. ¿Actualmente tiene relación afectiva estable? ___

23. ¿Cree que ello influye en su rendimiento académico? ___ ¿Por qué? _____

VI GÉNERO Y TIEMPO LIBRE

- Tiempo Libre

24. ¿Qué actividades acostumbra realizar en su tiempo libre? _____

25. ¿Cree que el ser hombre influye en ello? ___ ¿Por qué? _____

- Trabajo

26. ¿Además de estudiar, trabaja? ___ ¿En qué? _____
¿Por qué? _____

- Concepto de masculinidad

27. ¿Para usted qué caracteriza a un “hombre de verdad”? _____

28. Según la definición que acaba de dar, ¿Se considera un “hombre de verdad”? ___ ¿Por qué? _____

29. ¿Esa definición coincide con la establecida por el ambiente que le rodea (familiar, social, académico, etc)? _____

Entrevistado (Nombre, firma, D.I.)

Entrevistadora (Nombre, firma, D.I.)

Anexo G



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DIRECCIÓN DE BIENESTAR UNIVERSITARIO

AREA DE ACOMPAÑAMIENTO INTEGRAL

Ficha general de registro de casos individuales

DIN: _____

Datos de la atención			
Nombre de quien asesora	Fecha	Hora de inicio	Hora finalización

Datos personales

Apellidos: _____ Nombres: _____
 Edad: _____ Fecha de nacimiento: _____ Lugar: _____
 Lengua: _____ Etnia: _____
 Sexo: **V** ___ **M** ___ **I** ___ Orientación Sexual: **L** ___ **G** ___ **B** ___ **H** ___ Identidad de género: **H** ___ **M** ___ **T** ___
 Discapacidad: No ___ Física ___ Sensorial ___ Mental ___ ¿Cuál? _____
 Lugar de procedencia: Departamento: _____ Municipio: _____ Rural ___ Urbano ___
 Desplazamiento forzado: ___ Dirección residencia: _____
 Estrato Socioeconómico: _____ Localidad: _____
 Tipo de vivienda: Familiar ___ Arriendo ___ Propia ___ Residencia universitaria ___ Otro ___ ¿Cuál? _____
 Trabaja: Si ___ No ___ Actividad: _____
 Teléfonos contacto: _____ Seguridad Social: SI NO ¿Cuál? _____
 Correo institucional: _____ Correo personal: _____

Datos académicos

Programa Curricular: _____ Código: _____
 Número Matrículas: _____ Número de cancelación semestres anteriores: _____ P.A.P.A. _____
 Tipo de ingreso: _____ PBM: _____ Tutor(es): _____
 Observaciones/ información relevante: _____

Situaciones Académicas Especiales:

Primer semestre		Bajo papa		Admisión especial	
Rezago académico		Reingreso		Reintegro	
Carga mínima		Traslado		Otro. ¿Cuál? _____	

Motivo de solicitud del apoyo

Descripción de la situación (Describir la queja del estudiante, la percepción sobre la situación, las condiciones que marcaron el inicio de la situación, el tiempo que lleva presentándose, las estrategias de afrontamiento implementadas, los factores que han favorecido que se mantenga, que consecuencias ha traído la problemática para el estudiante). Indagar ampliamente sobre lo que motiva al estudiante a consultar y los factores que determinan y que constituyen un riesgo para su situación pues esto es lo que determina la intervención a realizar. Tener en cuenta que aunque existe un motivo inicial pueden aparecer problemas que acompañan dicho motivo. _____

Afrontamiento Psicosocial

Conducta enfocada a la realización de la tarea ___ Sentido de bienestar ___ Consecución de Metas propuestas ___
Culpa a otros o a sí mismo de lo que le sucede ___ No se siente a gusto consigo mismo ___ Tiene dificultades para lograr las metas que se propone ___

Prevención ___ Negación del problema ___ Preparación ___ Ausencia de preparación ___ No aprecia ___ No practicar ___ Acción ___ Desesperanza aprendida ___ Desilusión con agentes de autoridad ___ Expectativas de Vulnerabilidad ___ Reevaluación ___ No hay afrontamiento secundario ___ No repasa ___ No evalúa ___

Recursos de afrontamiento

Repertorio _____

Victimización ___ Medio de Riesgo ___ Apreciación distorsionada del problema ___ Falta de Habilidades psíquicas ___ Discapacidad ___ Cual _____ Tiempo limitado ___ Subdesarrollo del afrontamiento-

--

Recepción de apoyo programas complementarios recibidos en la Universidad

<i>Gestión y Fomento Socioeconómico</i>	<i>Coordinación Curricular</i>	<i>Inclusión Educativa</i>	<i>Servicios de Salud</i>		
Bono alimentario	Reingreso	Tutorías	Medicina Gral.	Psicología	
Transporte estudiantil	Traslado	Talleres de inducción y empoderamiento	Alimentación y nutrición	Salud sexual y reproductiva	
Apoyos económicos con contraprestación	Cancelación asignatura	Asignación de monitores e intérpretes	Salud visual	Consumo SPA clínica alcoholismo	
Reubicación socioeconómica	Cancelación semestre	Apoyo tecnológico PAES o discapacidad	Salud oral	Programas Prom y Prev (DSE)	
Fraccionamiento pago de matrícula	Otro(s) ¿Cuál(es)?	Oficina de Derechos Estudiantiles ODDE	Psiquiatría	Trabajo Social	
Alojamiento Universitario		Oficina de acompañamiento	Urgencias (DSE)	Situación de embarazo	
Apoyo movilidad estudiantil		Otro(s) ¿Cuál(es)?	Otro(s) ¿Cuál(es)?		

Situaciones que determinan el perfil de riesgo psicosocial

Factores de riesgo académico y asociados a la vida universitaria _____

Insatisfacción con la Universidad___ Insatisfacción con la carrera___ Preparación académica insuficiente___
 Deficiencias en los métodos de estudio___ Dificultades con el manejo de tiempos y horarios___ Problemas de concentración___
 Escasa supervisión / apoyo de parte de tutores___ Sobrecarga de asignaturas___ Déficit en el manejo de herramientas informáticas, tecnológicas y bibliográficas___ Inadaptación al contexto universitario ___

Factores emocionales y personales _____

Problemas de ansiedad___ Problemas estado de ánimo___ Perdidas afectivas y/o académicas___ Conductas problema o comisión de actos antisociales___ Manejo de la sexualidad___ Dificultades de salud física relevantes___
 Abuso de SPA___ Manejo del estrés___

Factores Relacionales e interpersonales

Dificultades en las relaciones con compañeros___ Dificultades en las relaciones con docentes___ Relaciones familiares tensas o disruptivas___ Escasa comunicación familiar___ patrones de relaciones familiares que puedan generar o mantener conductas de indefensión___ Escaso monitoreo por parte de los acudientes___ Expectativas sobre la escolaridad y el desempeño por ser la primera persona de su familia en ingresar a la universidad___ Escaso soporte social___ Vivir sólo o con desconocidos___ Inserción en contextos de violencia___ Víctima de discriminación ___ Dificultades en el proceso de adaptación a la ciudad___

Condiciones Económicas

Auto financiación___ Déficit alimentario___ Situación económica precaria___ Vivir en una residencia universitaria___ Recursos insuficientes para cubrir los gastos del quehacer universitario___

Intervención realizada

Orientación ___ Gestión telefónica ___ Re direccionamiento ___ Contención emocional ___ remisión actividad grupal ___ apertura proceso acompañamiento individual ___ Intervención Familiar _____

Descripción de la acción (si es remisión o re direccionamiento especificar funcionario, dependencia y datos de contacto del mismo): _____

Seguimiento

Fecha	Seguimiento acciones anteriores	Acciones realizadas	Observaciones

La información contenida en este documento es de carácter confidencial y será manejada de acuerdo con los estándares éticos que rigen el ejercicio de la psicología en Colombia (Ley 1090 de 2006). Puede ser un instrumento de uso para investigación orientada a mejorar las estrategias de acompañamiento estudiantil tomando las precauciones tendientes a proteger la confidencialidad de los consultantes.

Firma estudiante consultante:

Lengua: Mencione acá la lengua que él o la estudiante

Etnia: Coloque el nombre del grupo étnico al cual pertenece el o la estudiante según su auto reporte.

Género: relaciones que se establecen entre mujeres y hombres de una sociedad particular, con base en las diferencias corporales, la división social de las ocupaciones y los modelos ideológicos de ser hombre o mujer.

Sexo³: Hace referencia a las características biológicas de la persona. Puede ser: **V:** Varón, **M:** Mujer e **I:** Intersexual

Orientación Sexual⁴: La orientación sexual se refiere a la dirección del deseo erótico-afectivo de una persona hacia otra. Existen las siguientes categorías: **L:** Lesbiana, **G:** Gay, **B:** Bisexual y **H:** Heterosexual.

Identidad de género⁵: Se refiere a la identificación que una persona tiene de sí misma. Los factores sociales y psicológicos contribuyen al establecimiento de la identidad de género por lo tanto no se considera como una condición de nacimiento. La identificación de género puede hacerse en términos de: **H:** Hombre, **M:** Mujer y **T:** Transgenerista.

Discapacidad: Señalar si la persona la persona posee o no algún tipo de discapacidad en una de las tres modalidades: **Sensorial** (privación de uno de los sentidos), **Cognitiva** (Limitaciones en el aprendizaje y aplicación de conocimientos, procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento) y **Física** (implica limitaciones en la movilidad del cuerpo y los miembros inferiores: Cambiar y mantener la posición del cuerpo, cuello, cabeza. Andar o desplazarse de un sitio a otro).

Desplazamiento forzado: Indicar si la persona manifiesta haber sido víctima con su familia de situaciones de desplazamiento forzado por violencias como conflicto armado, secuestro/desaparición forzada, reclutamiento forzado, etc.

Repertorio: hace referencia a los patrones de afrontamiento en la vida del estudiante, maneras comunes o típicas de manejar los problemas

Prevenición: proyección de la posible presencia del problema.

Preparación: se da cuenta de que el problema es inminente.

Acción: Se da cuando se presenta el problema.

Reevaluación: Comienza una vez el problema haya terminado.

Recursos de afrontamiento: Repertorio: Hace referencia a los patrones de afrontamiento en la vida del estudiante, maneras comunes o típicas de manejar los problemas.

Recuperación: Estado final, retoma estilo de vida funcional.

Victimización: Auto- incapacitación de la persona para afrontar un problema debido a sus recursos inadecuados.

Convenciones para elaboración familiograma:

	Hombre		Hermanos		Casados
	Mujer				Unión libre
	Hombre adoptado		Gemelos		R. buena
	Mujer adoptada				R. regular
	Embarazo		Aborto inducido		R. rota
			Aborto espontáneo		R. conflictiva
	Fallecido		Abuso SPA		

Observaciones adicionales (información sobre situación del estudiante, redes sociales o institucionales):

³ Tomado de Acuerdo Distrital 371 de 2009. Política Pública para la Garantía Plana de derechos de las Personas Lesbianas, Gais, Bisexuales y Transgeneristas LGBT y sobre Orientaciones Sexuales e Identidades de Género en el Distrito Capital.

⁴ *Ib idem*

⁵ *Ib idem*

Anexo H

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA III

DOCENTE: María Elvia Domínguez

ELABORADA POR: Adriana Zamora Rodríguez Cod 458624

RENDIMIENTO ACÁDEMICO Y PERMANENCIA EN LA FCH: UN ESTUDIO DESDE LAS
MASCULINIDADES

SUSTENTACIÓN TEÓRICA DE INSTRUMENTO PARA PILOTAJE

Numeral del instrument	Interrogantes	Sustentación
0. Datos Básicos	En esta parte se ubicarán datos específicos y ajenos a la persona entrevistada tales como la fecha, la hora de inicio y de finalización y el número que corresponde a la entrevista.	Es necesario el diligenciamiento de estos datos, para posteriormente ubicar de manera histórica y cronológica la entrevista realizada.
1. Datos Personales	A este espacio corresponden las preguntas referentes a su nombre completo, su documento de identidad, su edad, su PBM, su lugar y fecha de nacimiento, su estado civil, su etnia, existencia de discapacidades, su lengua (aparte del español), su orientación sexual e identidad de género, su estrato socio económico, la dirección de su casa, sus números de contacto telefónico, su correo personal e institucional, si se encuentra o no afiliado a seguridad social y por último la ocupación que tiene aparte de estudiar.	La recolección de estos datos permite construir un perfil de cada estudiante entrevistado, de manera que facilite la agrupación de tendencias según los resultados que estas preguntas arrojen. Es necesario conocer las fortalezas y debilidades implícitas en la realidad inmediata del estudiante entrevistado, igualmente es importante tomar dato de contactos telefónicos y electrónicos de ubicación para mantener el contacto adecuado con la población.
2. Datos Académicos	Acá se relacionarán datos tales como: programa curricular, código estudiantil, número de matrículas, tipo de ingreso, P.A.P.A. y situaciones académicas especiales.	Es importante conocer la situación académica del estudiante para determinar posibles dificultades o facilidades presentes para el proceso educativo del entrevistado.
3. Datos Familiares	Este espacio será destinado para indagar	La realidad familiar del estudiante es un

	acerca de la composición de la familia, las relaciones que manejan entre las personas integrantes y con quien vive el entrevistado.	factor relevante en la actuación académica, personal y social del mismo. Es importante ubicar un genograma, ya que la información gráfica de este es menos compleja que la construcción escrita de su historia familiar.
4. Preguntas introductorias al tema	<p>30. ¿A qué se debe su rendimiento académico actual?</p> <p>31. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto personal?</p> <p>32. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto social?</p> <p>33. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto familiar?</p> <p>34. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto económico?</p> <p>35. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto académico?</p> <p>36. ¿Cómo ha influido en ello el aspecto institucional?</p>	<p>Con estas preguntas busco empezar a detectar las auto percepciones de los estudiantes con respecto a su rendimiento académico. Es posible comenzar a concienciarles de la razón básica por la cual se encuentran en riesgo de perder la calidad de estudiantes. Aunque la pregunta no haga relación a un rendimiento bajo, busca indagar a través de la respuesta inicial el auto concepto que presentan ante su desempeño académico y posteriormente a qué creen que este se deba.</p> <p>Estudios abordados:</p> <p>*Bravo (2007)</p> <p>*Collins (2000)</p> <p>*Di Maggio (1982)</p> <p>*Edwards, Power, Whitty y Wigfall (1998)</p> <p>*Gabarró (2009)</p> <p>*García y González (2009)</p> <p>*García y San Segundo (2009)</p> <p>*González (2009) *MEN (2009)</p> <p>*Mingo (2006)</p> <p>*Navarro (2006)</p> <p>*Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez (2007)</p> <p>*Requena (1998)</p> <p>*Reynold (2001)</p> <p>*Tinto (1998)</p> <p>*Willis (1977)</p> <p>* Wong (1998)</p>
5. Preguntas relacionadas con Género		*Brown y Josephs (2001)

<p>y Rendimiento Académico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de Estudio • Recursos • Salud Mental 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué hábitos de estudio aplica? 2. ¿Encuentra diferencias entre los hábitos de estudio de las mujeres y los hombres? ¿Cuáles? 3. Cuenta con los recursos indispensables para su estudio? 4. ¿Cree que el ser hombre o ser mujer implica tener más o menos recursos? ¿Por qué? 5. ¿Cómo actúa bajo estrés? 6. ¿Cree que el estrés es el mismo en hombres y mujeres? ¿Por qué? 7. Alguna vez ha presentado ideaciones suicidas? ¿Por qué? 8. Cree que el ser hombre influyo en ello? 	<p>*Collins (2000) *Conell (2001) *Díaz y Hernández (2007) *Elwood y Comber (1996) *Encuesta de Empleo del Tiempo INE España (2010) *Gabarró (2009) *García y González (2009) *García y San Segundo (2009) *Mingo (2006) *Pescador (2001) *Pescador (2008) *Rodríguez y Torres (2006) *De Vera (2004) *Vicuña (2003) *Willis (1977)</p>
<p>6. Preguntas relacionadas con género y contexto familiar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Origen Socio Económico • Concepto familiar de hombre 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué nivel educativo tienen padre y madre? 2. ¿Le apoyan económicamente? ¿Cómo? 3. ¿Le apoyan en otros aspectos? ¿Cómo? 4. ¿El que sea hombre influye en lo que su familia espera de usted? 5. ¿Qué diferencia ha construido su familia en cuanto a ser hombre o ser mujer? 	<p>*Collins (2000) *Elwood y Comber (1996)</p>
<p>7. Preguntas relacionadas con Género y redes sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compañerismo y Rendimiento Académico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera que sus pares son influencia positiva en su proceso académico? 2. ¿Considera más fructífero el realizar 	<p>*Faur (2004) *Faur (2006) *Gabarró (2009) *Mingo (2006) *Requena (1998) *Rodríguez y Torres (2006)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Relación de pareja 	<p>su proceso con mujeres o con hombres específicamente?</p> <p>3. ¿Actualmente tiene relación afectiva estable?</p> <p>4. ¿Cree que ello influye en su rendimiento académico? ¿Por qué?</p>	<p>*Puyana (2000)</p>
<p>8. Preguntas relacionadas con Género y Tiempo Libre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiempo Libre • Trabajo • Concepto de masculinidad 	<p>1. ¿Qué actividades acostumbra realizar en su tiempo libre?</p> <p>2. ¿Cree que el ser hombre influye en ello? ¿Por qué?</p> <p>3. ¿Además de estudiar, trabaja? ¿En qué? ¿Por qué?</p> <p>4. ¿Para usted qué caracteriza a un “hombre de verdad”?</p> <p>5. Según la definición que acaba de dar, ¿Se considera un “hombre de verdad”? ¿Por qué?</p> <p>6. ¿Esa definición coincide con la establecida por el ambiente que le rodea (familiares, sociales, académicos, etc)?</p>	<p>*Barrera, Silva y Patiño (2010)</p> <p>*Brown y Josephs (2001)</p> <p>* Conell (2001)</p> <p>*García y Gómez (2005)</p> <p>*Home y Tokar (1998)</p> <p>*Mingo (2006)</p> <p>*Rodríguez y Torres (2006)</p> <p>*Summerfield y Youngman (1999)</p> <p>*Gabarró (2009)</p> <p>*Willis (1977)</p>

Anexo I

ADRIANA ZAMORA RODRÍGUEZ

*Cll 143 N° 128 02 Int 7 Apto 302 - Suba
zamoramalaver@hotmail.com
303 65 88 3003008296*

CÉDULA DE CIUDADANÍA: 53.061.711 de Bogotá
EDAD: 29 años

PERFIL PROFESIONAL

Licenciada en Psicología y Pedagogía con énfasis en Orientación Escolar egresada de la Universidad Pedagógica Nacional.

Como profesional de psicopedagogía manejo y aplico conocimientos relacionados con la conducta humana, llevando a la práctica la interdisciplinariedad necesaria entre educación, psicología y pedagogía, de manera que facilite la dinámica laboral beneficiando a toda la comunidad educativa: padres y madres, docentes, estudiantes y demás dependencias involucradas. Además de dicho campo mi preparación profesional y el manejo grupal que empleo me permite desempeñarme en espacios de capacitación y aplicación de talleres con diversas poblaciones donde sea requerida.

Mi trabajo refleja mis ideas, pensamientos y sensaciones de manera constante, ya que creo firmemente que la mejor forma de educar y además de orientar, es a través del ejemplo con las acciones que realizo, evidenciando así mi criterio, toma de decisiones, fortalezas y convicciones que hacen parte de mi calidad humana y profesional.

Orgullosamente puedo decir que amo mi carrera razón por la cual disfruto minuto a minuto el realizar mi trabajo honestamente, encaminado siempre a trascender de forma positiva en la vida de las personas que oriento en mi labor, independientemente de su condición económica, nivel cultural, creencia religiosa, edad, pensamiento político, género o ideales personales. Mi calidad humana garantiza una cordial relación conducente siempre a mejorar no solo mi entorno inmediato sino nuestro propio país si es posible, y sé que lo es.

ESTUDIOS REALIZADOS**SECUNDARIOS**

INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL
“CERROS DE SUBA” BACHILLER
COMERCIAL. Bogotá D.C. 2000

SUPERIORES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Lic. Psicología y Pedagogía.
Bogotá D.C. 2006

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA

Curso de Inglés Nivel 1C 2008 - 2009

SENA

- Estrategias para el desarrollo del pensamiento 2009
- Orientación en la planificación familiar y lactancia materna 2009

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Cursando Maestría en Psicología

Bogotá

EXPERIENCIA LABORAL

Secretaría de Educación Distrital SED

IED Delia Zapata Olivella

Clle 144 C N°141 a 51

Jefe inmediata: Sonia Forero Carvajal Tel: 3153363917

Bogotá 2013

Profesional encargada del Departamento de Orientación llevando a cabo las siguientes acciones:

Seguimiento orientador a la comunidad educativa de grados 8° y 9°, funcionarios, estudiantes, padres y madres de familia, entre otros.

Visitas domiciliarias cuando el caso lo amerita.

Planeación y ejecución del Proyecto Transversal de Educación Sexual.

Acompañamiento en algunas de las sesiones de Dirección de Grupo a través de guías planeadas con antelación.

Acompañamiento y supervisión a Servicio Social Obligatorio en 9°, 10° y 11°

Acompañamiento en comedor escolar.

Realización de alianzas interinstitucionales con el Hospital de Suba para campañas de salud y con la Policía antinarcoóticos para prevención de consumo de SPA.

Remisión a profesional externo según sea el caso.

Realización pertinente de informes de actividades realizadas.

Corporación Honorable Presbiterio de Bogotá

Colegio Americano de Bogotá

Cra 22 N° 45 a 51

Jefe inmediata: Hilda Soledad Muñoz Tel: 3176485206

Bogotá 2012 - 2013

Profesional encargada del Departamento de Psicología Escolar llevando a cabo las siguientes acciones:

Seguimiento psico orientador a los y las estudiantes desde 2° hasta 6°: funcionarios, estudiantes, padres y madres de familia, entre otros.

Planeación y ejecución del Proyecto Transversal de Educación Sexual: Programa de Socio afectividad.

Planeación y ejecución de Escuela de Madres y Padres cuyos temas fueron: Pautas de

crianza, Inteligencia Emocional.

Remisión a profesional externo según sea el caso.

Encargada de procesos de selección a personal docente y administrativo

Responsable de profesionales en formación de la Universidad Cooperativa de Colombia

Realización pertinente de informes de actividades realizadas.

Fundación AVP

Centro Piloto de Educación Nueva Tibabuyes

Cra 123 N° 129 d 55

Jefe inmediata: Ana Elvira Torres Tel: 3132535453

Bogotá 2011

Profesional encargada del Departamento de Psico Orientación llevando a cabo las siguientes acciones:

Seguimiento psico orientador a la comunidad educativa en general, funcionarios, estudiantes, padres y madres de familia, entre otros.

Visitas domiciliarias cuando el caso lo amerita.

Planeación y ejecución del Proyecto Transversal de Educación Sexual.

Acompañamiento a todas las sesiones de Dirección de Grupo a través de guías planeadas con antelación.

Planeación y ejecución de Escuela de Madres y Padres cuyos temas han sido: Prevención de abuso sexual infantil, Pautas de Crianza y Proyecto de vida.

Acompañamiento y supervisión a Servicio Social Obligatorio en 9°, 10° y 11°

Acompañamiento en el proceso de aprestamiento del Servicio Militar Obligatorio para los estudiantes de 11°

Acompañamiento en el proceso de inscripción y presentación de pruebas SABER 11°.

Apoyo en la planeación y ejecución del PRAE.

Realización pertinente de informes de actividades realizadas.

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Sistema de Acompañamiento Estudiantil SAE

Jefe Inmediato: María Elvia Domínguez

Bogotá 2010

Profesional encargada de la oficina de Acompañamiento Integral a estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas de la UN, cuya situación personal, familiar o académica amerite seguimiento respectivo.

Atención y seguimiento en crisis.

Re direccionamiento pertinente a cada estudiante, según necesidades particulares presentadas (Nutrición, salud física o mental, monitorias, bono de transporte, auxilios de becas o fraccionamiento, reubicación socio económica, ICBF).

Atención y seguimiento a población diversa: afro colombianidad, jefatura femenina de hogar, comunidad LGBT, desplazamiento forzado y situación de vulnerabilidad en general.

Participación oportuna en grupos focales, clasificados según niveles de riesgo de

deserción universitaria.

Construcción de material para “primeros auxilios psicológicos” dirigidos a personal docente.

Coordinadora de la Semana de Inducción 2010 II “Con – Viviendo en la Nacho” en la Facultad de Ciencias Humanas.

Esta práctica profesional a nivel universitario ha facilitado notablemente el conocimiento de poblaciones diversas al interior de uno de los establecimientos de educación superior pública más importante a nivel nacional.

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Medicina

Cárcel La Picota

Jefe inmediata: Martha Isabel Murcia PhD

Directora Depto de Microbiología

Bogotá – Abril 2010

Desarrollo de campaña de Tuberculosis por parte de la UN y la Secretaría de salud, al interior de la cárcel La Picota.

Sensibilización y aplicación de encuestas acerca de la enfermedad al 98% de los internos.

Las habilidades sociales y humanas desarrolladas durante esta experiencia fueron definitivamente positivas y trascendentales para mi ejercicio profesional, ello sin mencionar la impactante y además significativa aproximación a estas realidades sociales tan adversas como las presentadas en el sistema penitenciario y carcelario de nuestro país.

Fundación Gimnasio Los Sauces

Cra 88I N° 51 C 15 Sur Bosa Brasil

Jefe inmediata: María Hilda Segura Tel: 7 838388

Bogotá – 2008 – 2009

Acompañamiento psicológico y pedagógico a la Comunidad Educativa en general, (estudiantes, docentes, personal no docente y padres de familia). 2850 Estudiantes.

Manejo del programa de Bienestar de la Fundación: Control y asignación de donaciones, entrega y supervisión del subsidio de alimentos a estudiantes.

Realización de Escuelas de Padres y Talleres dirigidos a Padres de Familia, docentes y estudiantes.

Orientación Profesional y vocacional a estudiantes de grado 10° y 11°.

Supervisión y asignación del Programa del Servicio Social a estudiantes de 10°.

Visitas domiciliarias a casos especiales que así lo ameriten.

Remisión y construcción de redes de apoyo con entes legales, tales como Comisarías de Familia, Policía Nacional, Hospital Pablo VI e ICBF.

Apoyo en la continuidad del proceso de Certificación con el Modelo Europeo EFQM ejerciendo como líder en el área de mejora de Gestión de Personal.

Cabe resaltar que por mi óptimo desempeño y el compromiso y liderazgo reflejados en mi trabajo, fui ascendida a jefe del Departamento de Orientación de la Fundación

Gimnasio Los Sauces, a partir del mes de mayo de 2008.

Líder en el proceso de selección de personal: Aplicación de pruebas y entrevistas.

Esta experiencia laboral ha sido bastante enriquecedora, ya que me ha permitido tener mayor dominio con grupos numerosos y de características heterogéneas, además me ha facilitado la habilidad de realizar intervenciones oportunas y asertivas en población de todas las edades.

Colegio Cooperativo Unión Social

Bachillerato Técnico Comercial

Jefe Inmediata: Constanza Pinzón Tel: 2 314801

Bogotá Cll 68 N 62 – 11 Barrio JJ Vargas Nov- 2007

Realización de instrumento para grupo de aspirantes y aplicación del mismo a niñas de 10 a 16 años. Dicha actividad favorece notoriamente el proceso de selección del colegio para cubrir las necesidades y cumplir los requisitos básicos de ingreso a nuevas estudiantes.

Centro de Atención integral al niño, niña, adolescente Infractor de la ley penal Aldea Agua Clara

Jefe inmediata: Gloria C. Maxx Lobo Tel: 315 8111704

Villavicencio 2006 -2007

Alfabetización y nivelación de jóvenes en edades entre 14 a 18 años. Población que presenta extra escolaridad, deserción y/o fracaso escolar, además de retardos leves o dificultades de aprendizaje debido a su alto consumo de Sustancias Psico activas y a sus escasos hábitos de estudio.

Establecimiento de vínculos interinstitucionales que favorecieron visiblemente el aprendizaje de dichos jóvenes permitieron la certificación y promoción de sus estudios.

Vinculación a espacios académicos según nivel educativo, donde por medio de educación personalizada se suplían necesidades educativas básicas de l@s niñ@s infractores, concluyendo en la continuidad o, en algunos casos, en la culminación de sus estudios básicos.

Uno de los aspectos fundamentales de dicha experiencia es la capacidad que se adquiere para realizar intervención en crisis debido a la labilidad emocional que presentan l@s jóvenes infractores. Ésta intervención se hace necesaria de manera inmediata por lo que debe ser lo más asertiva y precisa posible.

Coordinadora académica desde el 1 de agosto de 2006 hasta el 30 de septiembre de 2007.

Publicaciones

- **“La inclusión social: Una respuesta frente a la drogodependencia”**

El acceso a esta publicación se puede obtener mediante el link:

- www.descentralizadrogas.gov.co clic en el libro **“La inclusión social: Una respuesta frente a la drogodependencia”** pág 52 – 62 Corporación Encuentro – Villavicencio.

Universidad Pedagógica Nacional
Centro de Orientación y Acompañamiento a Estudiantes COAE
Bogotá - 2004 - 2006

Prácticas en el Centro de Orientación y Acompañamiento de Estudiantes COAE, al interior de la Universidad Pedagógica Nacional, llevando a cabo actividades como talleres con madres solteras o parejas de padres del contexto universitario, seguimiento a estudiantes con riesgo de deserción y caracterización de los mismos, intervenciones individuales de orientación vocacional, talleres con población limitada auditivamente y seminarios referentes a técnicas de entrevista.

Las funciones de mayor acompañamiento fueron las siguientes:

- Planeación y ejecución de actividades propias para la inducción de estudiantes nuevos en la UPN “Aventura Pedagógica”.
- Atención individual y grupal de aspirantes a la UPN con inquietudes relacionadas en su orientación profesional.
- Colaboración en la construcción de preguntas para la Prueba de Potencialidad Pedagógica PPP, siendo ésta, base fundamental para el proceso de admisión a estudiantes regulares de pregrado.
- Intervención y seguimiento a estudiantes con dificultades psico sociales
- Participación en grupos focales (madres gestantes, estudiantes con riesgo de deserción, estudiantes con limitación auditiva)
- Investigación acerca de la identidad docente de los estudiantes que ingresan a la UPN, tomando los programas curriculares que presentaban mayor y menor deserción.

Esta experiencia ha servido como excelente base para dar inicio al mundo psicopedagógico en contexto universitario.

COMUNIDAD TERAPÉUTICA DE COLOMBIA - COTECOL
Sasaima – Cundinamarca 2005

Pasantías con la Comunidad Terapéutica de Colombia COTECOL, en Sasaima (Cund.). Trabajo con población de hombres y mujeres con problemas de adicción a sustancias psicoactivas en un rango de edades de 16 a 53 años de edad.

Mi inclusión en este ambiente la cumplí como par de la población allí reclusa, toda mi estadía compartí con ellos y ellas recibiendo igual seguimiento en instrucciones y rutina diaria.

Esta experiencia ha sido de las más enriquecedoras que han acompañado mi labor psicopedagógica no solo por crecimiento profesional sino personal.

REFERENCIAS PERSONALES

JEFFREY ADRIÁN GARZÓN LASPRILLA
 Licenciado en Ciencias Sociales
 Teléfono: 3192493363

DIANA PATRICIA MEJÍA
Coordinadora De Proyectos Pedagógicos UPN
Teléfono 4935709 Btá - 315 3072295

HUGO IVÁN OLAYA RUIZ
Terapeuta Ocupacional
3158287592 - 2690852

EDGAR RODRÍGUEZ MUÑOZ
Zootecnista UN
Teléfono 6820999 Btá – 316 5009595

ADRIANA MARCELA ZAMORA RODRÍGUEZ
CC. 53.061.711 de Bogotá