

Perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres de Pedagogía: exploración desde la perspectiva de género

DOI: 10.25009/cpue.v1i42.2967

Recibido: 10 de enero de 2025

Aceptado: 21 de noviembre 2025

Sajid Demian Lonngi Reyna

Universidad Veracruzana, México

slonngi@uv.mx

ORCID: 0000-0001-8625-536X

Susana García Aguilar

Universidad Veracruzana, México

susagarcia@uv.mx

ORCID: 0000-0002-3694-5052

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión

Universidad Veracruzana, México

jedorantes@uv.mx

ORCID: 0000-0002-0633-5931

Resumen

Este estudio, con enfoque cuantitativo-descriptivo y por medio de la perspectiva de género, examina los perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres en la Licenciatura en Pedagogía del Sistema de Enseñanza Abierta de la Universidad Veracruzana, con una muestra de 113 mujeres. Se identificaron patrones mediante un análisis de frecuencia en los cuestionarios y una codificación temática en las entrevistas. Entre los resultados, destaca que 78% de las encuestadas enfrenta dificultades para gestionar el tiempo entre sus responsabilidades, 65% indicó que el acceso limitado a tecnologías de la información y la conectividad dificultaba su participación en actividades educativas en línea, y 72% prefiere actividades autónomas y asincrónicas para organizar su tiempo de manera flexible. Los hallazgos evidencian la necesidad de desarrollar estrategias educativas inclusivas y adaptadas, y una mayor incorporación de recursos tecnológicos y pedagógicos flexibles, asegurando la equidad en el acceso a la educación superior y a entornos de aprendizaje digital.

Palabras clave: aprendizaje en línea; mujer estudiante; igualdad de género; tecnología de la información.

Differentiated learning profiles of women teachers: exploration from a gender perspective

Abstract

This study, with a quantitative-descriptive approach and through the gender perspective, examines the differentiated learning profiles of women in the Bachelor's Degree in Pedagogy of the Open Education System of the Universidad Veracruzana, with a sample of 113 women. Patterns were identified through frequency analysis in questionnaires and thematic coding in the interviews. Among the results, it stands out that 78% of those surveyed face difficulties in managing time between their responsibilities, 65% indicated that limited access to information technologies and connectivity made it difficult for them to participate in online educational activities, and 72% prefer activities autonomous and asynchronous to organize their time flexibly. The findings show the need to develop inclusive and adapted educational strategies, and greater incorporation of flexible technological and pedagogical resources, ensuring equity in access to higher education and digital learning environments.

Keywords: online learning; female student; gender equality; information technology.

Perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres de Pedagogía: exploración desde la perspectiva de género

La educación superior ha sido una prioridad en las políticas educativas contemporáneas; buscan impactar de manera positiva en el desarrollo educativo del país y de sus sociedades y grupos escolares, como explica Burton Clark (1983):

Los sistemas nacionales de educación superior reúnen una buena parte de aquellos individuos que desarrollan y difunden la herencia intelectual del mundo. Así como han sido importantes a lo largo de los siglos para entrenar profesionales y élites políticas, estos centros de conocimiento han crecido descomunalmente y multiplicado sus actividades, llegando a ocupar un sitio cada vez más crucial en el siglo XX. Y sin embargo, no han sido debidamente apreciados. (p. 17)

A pesar de los avances para acercar esta formación a toda la población, persisten desafíos significativos en la equidad de acceso y permanencia. Particularmente cuando nos referimos a la urgente necesidad de incluir a un mayor número de mujeres en este nivel, permitiendo construir en ellas una solidez como profesionistas en los diversos contextos sociales; en especial, en sistemas educativos no convencionales como el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) de la Universidad Veracruzana (UV). Este sistema surge como una solución educativa flexible para estudiantes que no pueden ajustarse a la estructura tradicional de clases presenciales, y constituye una alternativa para aquellos que deben compaginar sus estudios con otras responsabilidades. Dentro de este contexto, las mujeres estudiantes representan un grupo particularmente afectado, dado que con frecuencia asumen múltiples roles dentro y fuera del hogar, lo que puede influir directamente en su rendimiento académico y en su proceso de aprendizaje. Según lo planteado por Zaremborg (2007),

los problemas sociales que enfrentan mujeres y hombres en los ámbitos del mercado, la familia y la protección social estatal se han modificado. Si bien los índices de educación y acceso al mercado laboral de las mujeres se han elevado, persisten las desigualdades en el marco de precarización de las condiciones de trabajo y de aumento de las exigencias de conciliación entre la esfera de reproducción de la vida y la de producción de los medios económicos para su manutención. (p. 13)

El estado actual de los indicadores de equidad y acceso a la educación de mujeres en América Latina refleja un panorama complejo, caracterizado por avances significativos en algunos contextos, pero también por la persistencia de barreras estructurales que limitan su acceso y permanencia en el sistema educativo, encarnadas como imposiciones “ingenuamente normativas” (Bourdieu, 2000).

En el caso de México, es posible considerar lo siguiente:

Los obstáculos sociales para acceder a la educación superior para las mujeres dependen más de las actitudes excluyentes que prevalecen que de sus capacidades académicas porque se ha documentado que son ellas las mejor preparadas en cuanto [a] capacidades de lectura, comprensión, escritura y conocimiento de otros idiomas (Stoet & Geary, 2020); a pesar de que el abandono o truncamiento escolar en educación superior es más probable en hombres que en mujeres en contexto pandémico (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2022) y pre pandémico (Espíndola y León, 2002; Rosales, Navarrete y Córdova, 2018). (Mejía et al., 2023, p. 627)

A lo largo de las últimas décadas, en el país se ha observado un aumento en la matrícula femenina en la educación superior, lo que sugiere un progreso hacia la igualdad de género en este ámbito, permitiendo a más mujeres incursionar en el nivel superior y acceder a posiciones de liderazgo y gestión dentro de las universidades.

En el caso del estado de Veracruz, México, el SEA ofrece a las mujeres la posibilidad de acceder a la educación superior; sin embargo, es importante considerar que ellas a menudo enfrentan una doble carga de trabajo, combinando sus estudios con el cuidado del hogar, la crianza de hijos y responsabilidades laborales. En muchos contextos, las mujeres son aún vistas como responsables de las tareas del hogar, lo que limita su capacidad para dedicarse a sus estudios (Carrillo & Flores, 2023). En otras palabras, la violencia de género

y las expectativas sociales tradicionales continúan afectando la participación de las mujeres en la educación (Albuja-Echeverría & Enríquez-Rodríguez, 2018; Mosiño & Cardoso, 2024): “las actividades familiares centradas en las mujeres se convierten en desventaja para participar en capacitaciones y estancias académicas” (Pacheco et al., 2023, p. 38).

Dichas condiciones crean un perfil de aprendizaje diferenciado en el que las estudiantes no sólo deben autogestionar su aprendizaje en un entorno mayormente semipresencial intensivo, sino que también se encuentran con dificultades adicionales relacionadas con el acceso a tecnologías y la organización de su tiempo. La combinación de estos elementos hace necesario analizar con mayor profundidad los factores que condicionan el éxito académico de las mujeres en esta modalidad educativa, así como la necesidad de estrategias pedagógicas diferenciadas que se adapten a estas circunstancias y les permitan seguir adelante con sus estudios sin verse abrumadas por las demandas externas. Hace falta “contribuir a la discusión intelectual desde una posición seria y crítica que pueda incidir en las diversas realidades sociales, y en la que es indispensable formar personas críticas y conscientes, informadas y capaces de proponer, crear, cuestionar su entorno” (Mac Gregor, 2007, p. 10). Aquí radican las reflexiones del presente trabajo.

Este estudio tiene el objetivo general de proporcionar una visión integral de los perfiles de aprendizaje diferenciados de las mujeres en la Licenciatura de Pedagogía del SEA, con el fin de proponer estrategias educativas que favorezcan la equidad y accesibilidad en la educación superior, al comprender mejor los desafíos específicos que enfrentan. Lo cual puede tener como consecuencia el diseño de mejores estrategias educativas con perspectiva de género e inclusivas, que les permitan gestionar su aprendizaje de manera eficaz y alcanzar sus metas académicas y profesionales de una manera clara y real:

Sólo una visión desde el fenómeno de la cultura y de la identidad nos puede permitir generar propuestas humanistas en un sentido serio y profundo: que, por un lado, retomen la riqueza y la pluralidad de expresiones humanas, en un sentido incluyente, respetuoso, y por otro lado, generen proyectos que permitan un pleno desarrollo humano y cultural de individuos y pueblos. (Mac Gregor, 2007, pp. 10-11)

Y por supuesto, una mejora en las Instituciones de Educación Superior.

Para lograr lo anterior, se consideraron los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar cómo los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales y personales afectan el rendimiento académico y la gestión del tiempo de las mujeres estudiantes, en específico del Programa Educativo de Pedagogía en el SEA.

2. Conocer el impacto del acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) por parte de las estudiantes, localizando los desafíos y oportunidades para su integración plena en los entornos digitales.
3. Identificar las preferencias pedagógicas de las mujeres estudiantes en cuanto a actividades asincrónicas y rutas de aprendizaje flexibles, para entender cómo éstas influyen en su éxito académico.
4. Examinar el papel del acompañamiento docente y la retroalimentación continua en la motivación y compromiso de las estudiantes, evaluando su efecto en la mejora de su desempeño académico.
5. Proponer estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje inclusivo, que atiendan las necesidades específicas de las mujeres en el SEA, mediante el diseño de modelos educativos flexibles y el uso de tecnologías emergentes.

Respecto a los objetivos específicos 1 y 3, estos aspectos se consideran porque las mujeres en el SEA deben equilibrar sus estudios con otras obligaciones, y la flexibilidad juega un papel esencial en su éxito. Es necesario comprender de qué manera las estrategias educativas pueden adaptarse para que estas estudiantes puedan avanzar en su formación sin comprometer otros aspectos de su vida personal y no generar problemas de salud, entre otras consecuencias.

En cuanto al segundo objetivo específico, se reconoce que las TIC son fundamentales para la participación en los entornos educativos (presenciales, abiertos y en línea), y su integración es clave para facilitar el acceso a los contenidos, la interacción con las y los docentes, la realización de actividades educativas y la articulación con la innovación tecnológica, educativa y cultural (Valle & Jiménez, 2021). Es evidente que

las tecnologías convergentes de la información y la comunicación, de manera particular la Internet, sus medios o plataformas operativas y sus redes sociales, así como sus aplicaciones correspondientes, han permeado la vida cotidiana de una buena porción de la población mundial de manera creciente ... se ha generado una sociedad interconectada a nivel global, bajo un esquema que permite el trabajo interactivo, autogenerativo y coproductivo, trayendo consigo nuevas oportunidades para mejorar, incrementar, diversificar sus labores cotidianas; de este modo, Internet se ha vuelto ubicuo. (Dorantes, 2018, p. 11)

No obstante, el acceso desigual a las TIC es una realidad persistente para muchas mujeres, ya que pueden ser

medios para la inclusión o exclusión social y esto, de alguna manera, se vuelve un hacer del hombre, es decir, estas herramientas no incluyen o excluyen en sí mismas sino su uso, lo que el hombre hace con y de ellas es lo que produce esta división social. (Valle, 2019, p. 63)

La desigualdad se centra en el uso de herramientas tecnológicas y su conectividad a Internet, permitiendo o no que las mujeres, en particular las estudiantes de Pedagogía, empleen dichas herramientas en su vida cotidiana (Heller, 1977), universitaria o laboral, polemizando temáticas de interés. En un mundo cada vez más digitalizado, estas barreras tecnológicas se traducen en una exclusión académica que agrava las desigualdades de género. Por lo que es urgente analizar cómo se pueden integrar las TIC de manera más inclusiva, asegurando que todas las estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprovechar los beneficios de la educación digital (López et al., 2023). Como lo plantea Dorantes (2025), es cuestión “de ser libres para apoyarse, admirarse y criticarse conscientemente desde una postura constructiva ... establecer proyectos, programas y leyes que protejan a las mujeres y que hagan menos abrupto el ingreso al campo de la ciencia e investigación” (p. 80), empoderando a las estudiantes de las universidades a nivel nacional.

En cuanto al cuarto objetivo específico, este trabajo examina la importancia del acompañamiento docente y la retroalimentación continua en la experiencia académica de las mujeres en Pedagogía, componentes esenciales en el éxito académico de las estudiantes debido a la naturaleza de la enseñanza en el SEA, donde “se requiere de una ‘imaginación creadora’ o, bien, de una imaginación sociológica para generar métodos relevantes, conocimientos de suma importancia para la sociedad y tener acceso al ‘saber científico’” (Dorantes, 2018, p. 174). Las estudiantes pueden experimentar aislamiento o exclusión debido a la desigualdad social y el deterioro de los grupos sociales o educativos (Alcocer, 2013), lo que afecta su motivación, rendimiento y entusiasmo por participar o ser incluidas en otras actividades académicas universitarias, limitando con ello su formación pedagógica.

La interacción cercana con las y los profesores (a través del acompañamiento continuo y una retroalimentación efectiva), junto con estrategias que promuevan un aprendizaje autónomo, puede ayudar a superar las barreras que enfrentan estas estudiantes, mejorando su motivación y compromiso, especialmente en momentos de dificultad o sobrecarga, aunque, por lo general, esto no sucede.

Un análisis detallado sobre cómo las y los docentes pueden optimizar su papel de guías en entornos semipresenciales intensivos facilita el entendimiento de las necesidades orientadas a eliminar las barreras que se presentan por su género.

El análisis de los perfiles de aprendizaje diferenciados permitirá identificar las necesidades educativas específicas de las mujeres y cómo se puede adaptar la pedagogía para mejorar su experiencia en el SEA.

Además, la formación y capacitación de las y los docentes son fundamentales para el éxito de la educación inclusiva. Las y los educadores deben estar preparados para atender la diversidad en el aula, lo que incluye el desarrollo de competencias específicas que les permitan adaptar sus métodos de enseñanza y crear un ambiente de aprendizaje inclusivo (Carillo et al., 2022; Muñoz et al., 2024; Palacios-Garay et al., 2020). Como lo plantea Casany (2021), “el mejor docente no es el que habla más o mejor, sino el que sabe organizar la clase para que hablen los alumnos con interés del contenido del programa” (p. 26). La experiencia del profesorado también se ha relacionado positivamente con la disposición hacia la inclusión, lo que sugiere que la formación continua y el desarrollo profesional son esenciales (Gordillo & Prado, 2024; Núñez-Flores & Llorent, 2022).

Por último, este estudio se justifica en su capacidad para generar impacto en las políticas educativas y en la planificación institucional, promoviendo una educación superior más equitativa y accesible al identificar las barreras y proponer soluciones innovadoras para eliminar las desigualdades. Busca contribuir a la transformación del SEA para que se favorezca la equidad de género, permitiendo que las mujeres, independientemente de sus circunstancias, puedan alcanzar sus objetivos educativos; sin duda, “la educación superior está constituida por grupos portadores de conocimiento” (Clark, 1983, p. 23), y las mujeres impulsan estas transformaciones universitarias.

1. Marco conceptual

Para el análisis de los perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres en la Licenciatura en Pedagogía del SEA de la UV, es importante considerar conceptos como la perspectiva de género y la inclusión.

La perspectiva de género se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género. (Contraloría General del Estado de Veracruz, 2024, párr. 1)

Por su parte, para la antropóloga Marcela Lagarde (1997, como se cita en Solís Sabanero, 2016), la perspectiva de género:

está basada en la teoría de género y se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico, que permite analizar y comprender las caras sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar a las maneras en que lo hacen. Contabilizar los recursos y la capacidad de acción con que cuentan mujeres y hombres para enfrentar las dificultades de la vida y la realización de los propósitos y características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Esta perspectiva de género analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones. (p. 101)

Además, Dorantes et al. (2023) sostienen que:

los estudios de género buscan la igualdad, equidad de género, justicia y eliminación de la violencia hacia cualquier ser humano. Un grupo importante de investigadores se ha interesado en la categoría de género, donde destacan Judith Butler (2015), Martha Leñero (2010) y Claudia de Anda (2011); coincidiendo en que esta categoría sigue siendo fuente de debate en la sociedad y que es un tema que el gobierno y las Instituciones de Educación Superior (IES) deben atender, para lograr la igualdad y la equidad. (p. 109)

Así mismo, mencionan que

la categoría de género [es] una situación que acontece en un espacio y contexto cultural en el que se relaciona un conjunto de personas. Se entiende que el género corresponde a un constructo sociocultural e histórico de autorreferencia con respecto a su lugar en el mundo. (Dorantes et al., 2023, p. 126)

De igual forma, se debe reconocer que la institución escolar es fundamental en la construcción de la identidad de los individuos, al ser un espacio privilegiado para fomentar la igualdad de género y mitigar las brechas sociales. Sin embargo, lograr una educación equitativa no se reduce al crecimiento de la matrícula estudiantil, sino que requiere la

erradicación de prácticas sexistas en la enseñanza (Subirats & Brullet, 1992, como se cita en Solís Sabanero, 2016). En este mismo sentido, el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (2019) enfatiza que la implementación de políticas públicas debe garantizar que no se produzcan actos de discriminación basados en el estatus socioeconómico, el género, el origen étnico o cualquier otra condición.

Con el objetivo de lograr una educación más equitativa, diversos estudios han abordado las problemáticas que experimentan las mujeres en distintos entornos educativos y modalidades de aprendizaje. En esta línea, la investigación de Posso et al. (2022) destacó que la educación superior, al adaptarse a la enseñanza virtual durante la pandemia, expuso importantes deficiencias y vulnerabilidades, dificultando el proceso de aprendizaje de los estudiantes. También cabe señalar que la inequidad de género en el ámbito educativo ha sido documentada en numerosas investigaciones previas a la pandemia, indicando que las mujeres suelen enfrentar mayores barreras en cuanto a acceso y oportunidades de aprendizaje.

En este sentido, el estudio de Posso et al. (2022) se enfocó en evaluar la relación entre el género y cinco factores asociados al aprendizaje virtual durante la pandemia en la Universidad Técnica del Norte (UTN), Ecuador. A partir de una metodología cuantitativa y un diseño transversal, descriptivo y correlacional, se analizó una muestra de 2,895 estudiantes de un total de 11,374, con una confiabilidad del instrumento aplicado de 0.8 (Alfa de Cronbach). Los hallazgos indicaron una asociación estadísticamente significativa ($p < .05$) entre el género y las condiciones de estudio, evidenciando que las alumnas suelen enfrentar mayores dificultades que los estudiantes varones.

Por otra parte, el estudio exploratorio de Calatayud y Gutiérrez (2018) tuvo como propósito identificar el nivel de inclusión digital del profesorado y examinar los componentes de su Entorno Personal de Aprendizaje (PLE, por sus siglas en inglés) desde una perspectiva de género. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo basado en encuestas, aplicadas a una muestra de 293 docentes de educación no universitaria. Los resultados indicaron que, aunque profesoras y profesores cuentan con los mismos recursos digitales en sus PLE, las mujeres los usan con mayor frecuencia para su formación. Además, se encontraron diferencias significativas en las variables analizadas con respecto a la inclusión digital entre ambos géneros.

La propuesta de Solís (2016) sobre la educación con perspectiva de género destaca la importancia de construir una identidad basada en la equidad, asegurando un acceso igualitario a los servicios educativos en un sistema que evoluciona constantemente. En México, este principio se encuentra plasmado en la legislación, particularmente en el artí-

culo 30 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual establece que la educación impartida por el Estado debe promover el desarrollo integral de las personas, así como inculcar valores de justicia, independencia y solidaridad internacional.

En consideración a lo anterior, otro concepto relevante para este trabajo es la inclusión; en la educación es un derecho que se encuentra legislado a través de diversos organismos nacionales e internacionales, y tiene una incidencia positiva que beneficia a todos los niveles educativos. En el estudio “Las TIC promotoras de inclusión social” se menciona que, de acuerdo con las recomendaciones de los organismos internacionales, es necesaria la “formación permanente en competencias digitales, con el fin de preparar a los individuos para desenvolverse con autonomía en la sociedad del conocimiento” (Pérez & Sarrate, 2011, p. 242). El objetivo fundamental es incluir a quienes poseen una discapacidad y a quienes a lo largo del tiempo han sido excluidos de diversos derechos, como la educación.

Para lograr lo anterior, existen propuestas como el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), cuyo objetivo es:

Contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad. (Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas, 2025, p. 1)

De este modo, se reconocen los elementos que permiten que las cosas cambien, como lo es el acceso a la educación y el desarrollo de habilidades, competencias, saberes o pensamientos que se solidifican a lo largo del recorrido de las mallas curriculares, teniendo con ello resultados positivos en la educación e impacto social, que pueden medirse bajo los estándares de calidad. Como lo plantean Jacobo et al. (2024), reconstruir las transformaciones es la manera de reconocer las revoluciones “que establecen nuevos órdenes emergentes de gubernamentalidad con visiones o proyectos que transforman las anteriores, sin que [éstas] se eliminen del todo” (p. 383).

En estas revoluciones, son muy importantes los grupos denominados “minoritarios” o minorías, concepto empleado por Serge Moscovici (1996) en su obra *Psicología de las minorías activas*. Dichos grupos se forman por personas reconocidas como especiales, ya que influyen para que las situaciones, cosas y circunstancias logren ser diferentes, como lo han sido a lo largo de la historia los grupos de activistas, feministas, ideólogos radicales o

los ganadores de los premios Nobel de la Paz, por mencionar algunos a nivel global. Todos ellos ejercen una influencia para la transformación social, pues llevan a cabo acciones que orientan a la modificación de pensamientos que definen a los grupos, así como al conjunto de prácticas y representaciones sociales compartidas en sus culturas. En este caso, se entiende por cultura “el conjunto de las costumbres, es decir, ... modos de vida (*way of life*) que caracterizan e identifican a un pueblo ... La cultura se define ahora en términos de modelos, pautas, parámetros o esquemas de comportamiento” (Giménez, 2007, pp. 26-27), y justo estas posturas llevan a reflexionar sobre temas como la discapacidad, la inclusión, la exclusión, la educación inclusiva, la responsabilidad ética, las políticas de género, etc., que grupos minoritarios detonan, activan e instalan en sus culturas.

En este sentido, beneficia más incluir a todos y ser parte de un país educado, pues a nivel internacional nos fortalecemos como un grupo competitivo ante las exigencias que trae consigo la globalización, la tecnología y las dinámicas de la educación 4.0.

Por lo tanto, la educación inclusiva implica no sólo proporcionar acceso a las mujeres a la enseñanza, sino también garantizar que cada estudiante posea las herramientas necesarias para tener éxito en su trayectoria académica. Sin duda, se trata de “estar atentas y atentos al aprendizaje creativo con vistas a la consolidación de lo logrado y al impulso sobre lo pendiente” (Zaremborg, 2013, p. 116).

2. Métodos

A continuación, se presenta la información respecto a la población que formó parte de este estudio, así como la metodología seguida para examinar los perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres en la Licenciatura en Pedagogía del SEA de la UV.

2.1 Población

La población de este estudio se conformó por estudiantes inscritas en la Licenciatura en Pedagogía del SEA de la UV, durante 2023. Este grupo representa un sector clave dentro de la universidad, ya que el SEA ofrece una alternativa educativa flexible, adaptada a personas que necesitan compaginar sus estudios con otras responsabilidades.

Actualmente, la Licenciatura en Pedagogía del SEA tiene una matrícula de 597 estudiantes; resalta la predominancia de mujeres que cursan el programa, lo que justifica la importancia de analizar los perfiles diferenciados de aprendizaje con un enfoque de género.

El grupo de mujeres estudiantes, objeto principal de este análisis, enfrentaba situaciones diversas en ámbitos como el familiar y el laboral. Esto hizo que las condiciones de tiempo y acceso a recursos tecnológicos variaran considerablemente entre ellas. Esta población era representativa de las características típicas de las estudiantes del SEA, quienes, en su mayoría, deben gestionar de manera autónoma su proceso de aprendizaje en un entorno semipresencial, donde se integran en gran medida las TIC.

La participación de las estudiantes con diversas realidades socioeconómicas y geográficas enriqueció el estudio, permitiendo analizar cómo la ubicación geográfica y el nivel de acceso a tecnologías influyen en sus procesos de aprendizaje. Los datos obtenidos proporcionan una visión integral de las dificultades y ventajas que enfrentan los estudiantes en la educación abierta, con un énfasis especial en la experiencia diferenciada de las mujeres, quienes a menudo deben lidiar con dobles jornadas que combinan sus responsabilidades académicas, laborales y familiares.

2.1.1 Muestra

El muestreo fue de tipo no probabilístico intencional, el cual supone “un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Hernández et al., 2014, p. 189), ya que se centró en aquellos estudiantes dispuestos a participar en el estudio. El estudio incluyó la participación de 113 estudiantes mujeres, que provenían de diferentes contextos y edades, con un rango que abarcaba desde los 18 hasta más de 40 años, lo que permitió observar una amplia gama de trayectorias académicas y personales. Se seleccionó a estudiantes que cursaban estudios en modalidad abierta, caracterizadas por combinar su formación académica con responsabilidades laborales y familiares.

2.2 Metodología

El estudio se realizó con un enfoque cuantitativo-descriptivo, el cual, de acuerdo con Guerrero (2022):

tiene por objeto caracterizar los rasgos del fenómeno objeto de estudio. Es el primer acercamiento a la realidad que hace el investigador. Según Salkind (1998), se debe realizar una descripción detallada, incidiendo en sus particularidades, detalles inherentes que los diferencian de otros y señalar las categorías o dinámicas que experimentan. (p. 19)

La elección del enfoque fue orientado a identificar y evaluar los perfiles diferenciados de aprendizaje de las mujeres inscritas en el programa de Pedagogía del SEA de la UV, con el fin de identificar los factores que influyen en su proceso formativo y proponer estrategias pedagógicas inclusivas que promuevan la equidad y la accesibilidad en la educación superior.

2.2.1 *Diseño de la investigación*

El estudio empleó un diseño no experimental de tipo transversal, en el cual se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (Hernández et al., 2014, p. 154). Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado; en este caso, los datos fueron recolectados en un solo momento, sin intervención ni manipulación de variables. El enfoque descriptivo permitió explorar las características y condiciones específicas de las estudiantes en su contexto académico, mientras que el análisis se centró en cómo las diferentes condiciones personales y sociales afectan sus estilos de aprendizaje.

Para la recolección de datos, como instrumento se eligió el cuestionario, que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández et al., 2014, p. 217).

2.2.2 *Instrumentos de recolección de datos*

El cuestionario constó de 58 ítems, mediante los cuales se pudieran evaluar los siguientes aspectos:

1. Responsabilidades familiares y laborales: se midieron las condiciones en que las estudiantes equilibraban sus estudios con otras obligaciones personales.
2. Acceso a las TIC: se evaluó el acceso a dispositivos electrónicos, conectividad y frecuencia de uso de plataformas educativas.
3. Preferencias de aprendizaje: se incluyeron preguntas sobre los tipos de actividades pedagógicas más valoradas por las estudiantes, como las clases asincrónicas, recursos digitales y autoevaluaciones.
4. Satisfacción con el acompañamiento docente: se preguntó a las estudiantes sobre la percepción del apoyo docente, su influencia en la motivación y el compromiso académico.

El cuestionario fue elaborado en Microsoft Forms y aplicado de manera digital a través de la plataforma EMINUS 4, permitiendo a las estudiantes responder de manera anónima y a su propio ritmo.

2.2.3 Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo de forma digital durante el primer y segundo periodo de 2023, utilizando formularios accesibles para las estudiantes. El cuestionario fue distribuido mediante mensajes a través de las plataformas educativas, lo que garantizó una cobertura adecuada y una participación voluntaria. Las estudiantes completaron el cuestionario en un entorno asincrónico, lo que permitió reflejar fielmente la naturaleza flexible de sus estudios.

2.2.4 Análisis de datos

Los datos obtenidos se analizaron utilizando herramientas de estadística descriptiva y correlacional, con el fin de identificar patrones en los perfiles de aprendizaje y la relación entre los diversos factores medidos en la muestra de mujeres.

- Análisis descriptivo: se realizaron análisis de frecuencia, media y desviación estándar para describir las características de la muestra, tales como el acceso a TIC, los trabajos de cuidado y las preferencias de aprendizaje.
- Correlaciones de Pearson: se utilizaron para identificar relaciones significativas entre variables clave, como el acceso a tecnologías y el rendimiento académico, así como la relación entre el apoyo docente y la satisfacción estudiantil.
- Pruebas T para muestras independientes: se aplicaron para comparar los resultados entre estudiantes mujeres con diferentes niveles de acceso a las TIC y sus percepciones sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas implementadas.

Los análisis se realizaron con un *software* de análisis estadístico, lo que permitió generar reportes detallados sobre los perfiles diferenciados de aprendizaje y las diferencias significativas entre las distintas condiciones de acceso a tecnología y preferencias de aprendizaje en la población de alumnas.

3. Resultados y discusión

El análisis de los datos obtenidos a través de los cuestionarios aplicados a las 113 estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía del SEA de la UV, arroja una visión detallada sobre los perfiles diferenciados de aprendizaje de las mujeres en este entorno educativo. Los resultados se dividen en las áreas clave relacionadas con los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales, el acceso a las TIC, las preferencias de aprendizaje y la satisfacción con el acompañamiento docente.

La mayoría de las estudiantes se encontraba en el rango de 30 a 40 años, aunque también participaron jóvenes de entre 18 y 29 años, así como algunas personas mayores de 40 años. Este grupo, caracterizado por su diversidad en términos de edad y responsabilidades, refleja un perfil típico de estudiantes que combinan su formación académica con responsabilidades laborales y trabajos de cuidado, lo que influye directamente en sus preferencias educativas y en su acceso a las TIC. Además, las estudiantes viven en distintas partes del estado de Veracruz, lo que añade un componente geográfico a las diferencias en acceso y oportunidades dentro del contexto educativo a distancia.

3.1 Resultados por tema explorado

3.1.1 Trabajos de cuidado y responsabilidades laborales

Uno de los aspectos más significativos del estudio es el impacto de los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales en el proceso educativo de las mujeres. Se encontró que 82% de las encuestadas afirmó tener múltiples responsabilidades familiares (Figura 1), que incluyen el cuidado de hijos o familiares dependientes, además de la gestión de las tareas del hogar, mientras que 18% mencionó otras actividades.

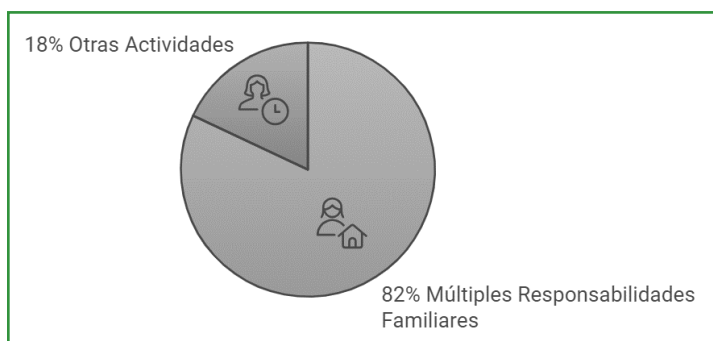


Figura 1. Distribución de responsabilidades

En la Figura 2 se observa que 68% indicó que, además de sus estudios, cuenta con empleo a tiempo parcial o completo, mientras que 32% menciona que no tiene empleo.

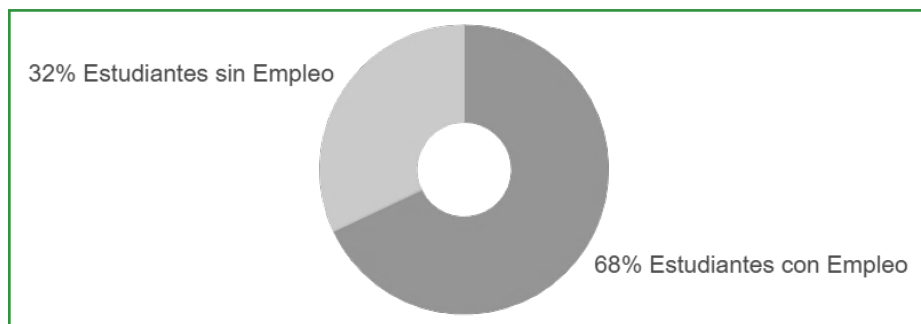


Figura 2. Porcentaje de estudiantes que tienen empleo

Estas circunstancias generan una doble jornada para la mayoría de las estudiantes, lo que afecta directamente su capacidad de gestionar el tiempo de estudio. Al analizar la relación entre las responsabilidades y el rendimiento académico se encontró una correlación negativa significativa ($r = -0.56$; $p < 0.01$), lo que demuestra que, a medida que aumentan los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales, el rendimiento académico tiende a disminuir.

Sesenta y cuatro por ciento de las participantes estudia y tiene una familia que atender, mientras que 18% estudia y trabaja, y 18% sólo se dedica al estudio (Figura 3).

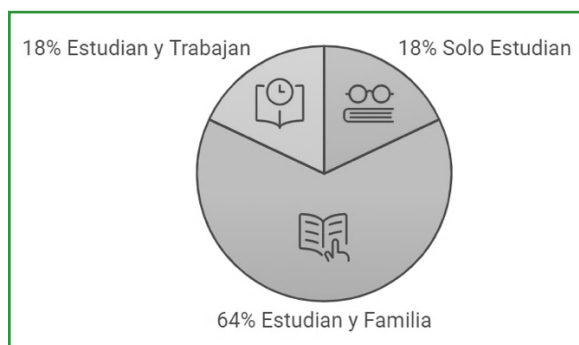


Figura 3. Actividades relacionadas al desempeño académico

Además, las mujeres con mayores responsabilidades señalaron una clara preferencia por evaluaciones asincrónicas, que les permiten adaptar su estudio a momentos libres a lo largo del día; 74% de estas estudiantes indicó que prefiere realizar evaluaciones de manera

asincrónica, ya que les permite cumplir con los plazos de entrega sin que sus obligaciones familiares y laborales interfieran con sus compromisos académicos, mientras que 26% prefiere las evaluaciones sincrónicas (Figura 4).

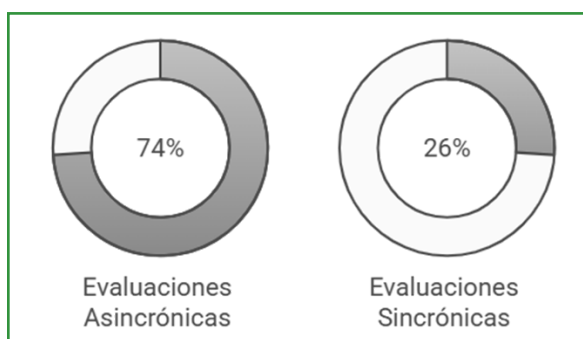


Figura 4. *Preferencias de evaluación de las estudiantes*

3.1.2 Acceso a las TIC

El acceso a las TIC es otro factor determinante para el éxito académico en el SEA. Los datos revelan que 64% de las encuestadas reportó tener acceso limitado a dispositivos electrónicos como laptops o tabletas, mientras que sólo 36% menciona un acceso adecuado (Figura 5). En muchos casos, las estudiantes señalaron que dependen exclusivamente de sus teléfonos móviles para acceder a los contenidos educativos, lo que resulta un inconveniente cuando las plataformas educativas no están optimizadas para estos dispositivos.

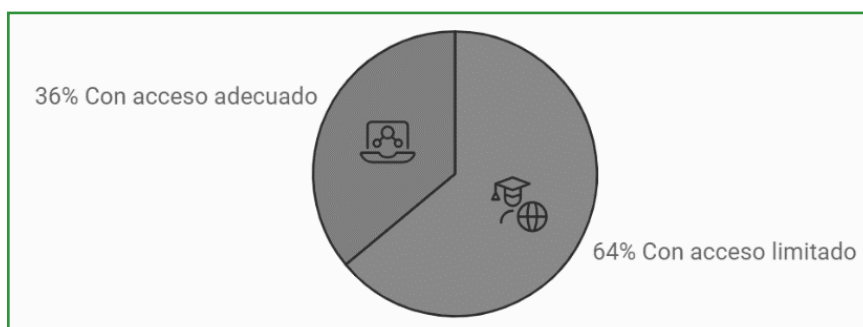


Figura 5. *Acceso a dispositivos electrónicos entre estudiantes*

En cuanto a la conectividad, 48% de las encuestadas mencionó que no tiene problemas, mientras que 52% señaló tener problemas frecuentes de acceso a Internet, lo que afecta su capacidad de participar en actividades sincrónicas y de descargar materiales educativos en tiempo real (Figura 6). Esta falta de conectividad estable limitó la participación de las estudiantes en clases en vivo y otras actividades que requerían una interacción en tiempo real con docentes y compañeros.

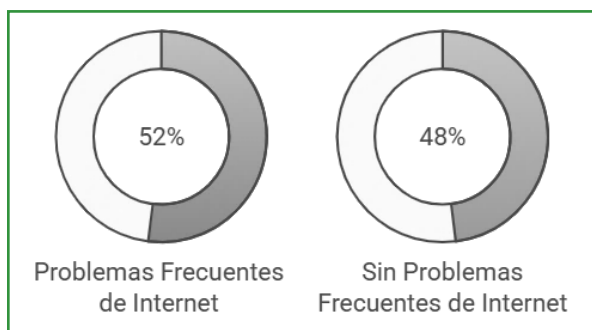


Figura 6. *Problemas de conectividad para las estudiantes*

El análisis de correlaciones mostró una relación positiva moderada ($r = 0.42$; $p < 0.01$) entre el acceso a las TIC y la satisfacción estudiantil. Las estudiantes con acceso regular a dispositivos y conectividad reportaron mayores niveles de satisfacción con las rutas de aprendizaje y las actividades académicas. Por otro lado, aquellas con acceso limitado a las TIC señalaron una mayor dificultad para mantenerse al día con las tareas y actividades, lo que a su vez afectó su rendimiento (Figura 7).

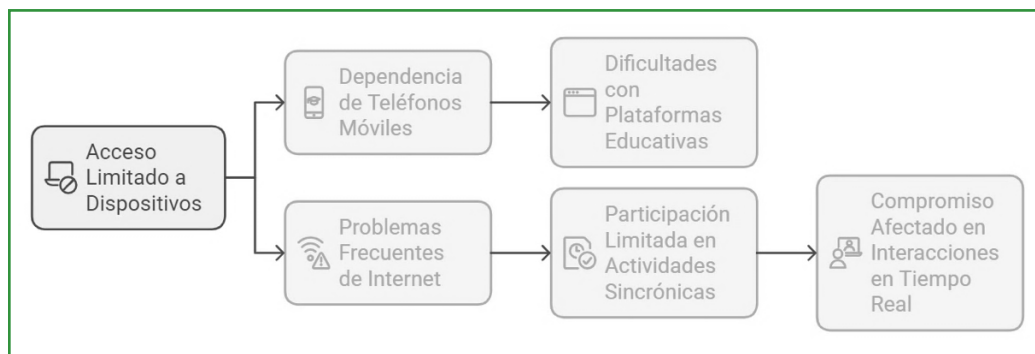


Figura 7. Problemáticas asociadas a la infraestructura tecnológica

Para profundizar en estos hallazgos se aplicaron pruebas T para muestras independientes, que compararon a las estudiantes con acceso regular a las TIC frente a las que reportaron problemas de acceso. Los resultados indicaron una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de satisfacción académica entre ambos grupos ($M = 4.2$, $SD = 0.6$ frente a $M = 3.3$, $SD = 0.8$; $t(148) = 5.43$, $p < 0.01$) (Figura 8). Esto sugiere que el acceso a tecnología y conectividad son factores claves para la satisfacción académica.

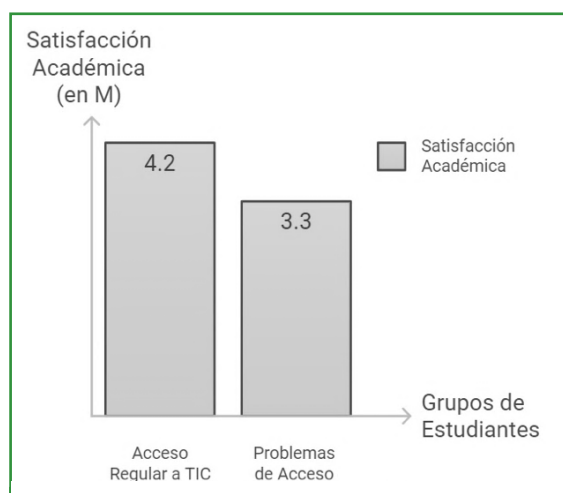


Figura 8. Relación de la satisfacción académica y el acceso a las TIC

3.1.3 Preferencias de aprendizaje

Las preferencias pedagógicas de las estudiantes también revelaron tendencias importantes en cuanto a las estrategias de enseñanza que resultan más efectivas para ellas. En la Figura 9 se observa que 76% de las estudiantes indicó que las actividades asincrónicas le permiten gestionar su aprendizaje de manera más efectiva, especialmente cuando tienen responsabilidades familiares y laborales. Las clases en vivo fueron menos preferidas, con solo 24% de las estudiantes señalando que podían asistir regularmente a estas sesiones, debido a la rigidez de los horarios y las interrupciones relacionadas con sus obligaciones personales.



Figura 9. *Preferencia de asistencia a clases*

Dentro de las actividades asincrónicas, 85% valoró de forma positiva las autoevaluaciones y coevaluaciones (Figura 10), ya que brindan la oportunidad de reflexionar sobre su propio progreso académico y sobre el aprendizaje de sus compañeras. Estas estrategias permiten a las estudiantes tener un control autónomo sobre su proceso educativo, adaptándose a su ritmo y disponibilidad.

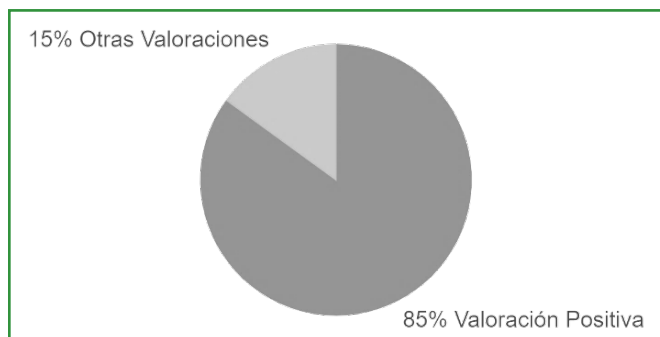


Figura 10. Valoraciones de las estudiantes sobre las autoevaluaciones y coevaluaciones

El análisis de correlación reveló que la preferencia por actividades asincrónicas está fuertemente relacionada con el rendimiento académico y la satisfacción estudiantil ($r = 0.48$; $p < 0.01$). Las estudiantes que prefieren actividades asincrónicas reportaron mayores niveles de satisfacción y lograron equilibrar de mejor manera sus compromisos académicos con los personales (Figura 11).



Figura 11. Impacto de las actividades asincrónicas

3.1.4 Satisfacción con el acompañamiento docente

El acompañamiento docente fue valorado de manera muy positiva por las participantes, con 87% de las encuestadas destacando la importancia de la retroalimentación continua y el apoyo personalizado (Figura 12). Las estudiantes señalaron que el acompañamiento constante por parte de las y los docentes fue esencial para mantener su motivación y asegurar que se sentían apoyadas en un entorno de aprendizaje mayormente virtual.

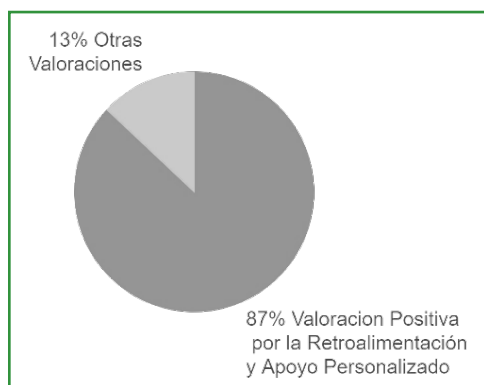


Figura 12. Valoración del acompañamiento docente por las estudiantes

Se encontró una correlación significativa ($r = 0.65$; $p < 0.01$) entre la satisfacción con el acompañamiento docente y la percepción de las estudiantes sobre la calidad de las rutas de aprendizaje (Figura 13). Las estudiantes que recibieron retroalimentación continua lograron mejorar su rendimiento académico y se sintieron más comprometidas con el proceso educativo.

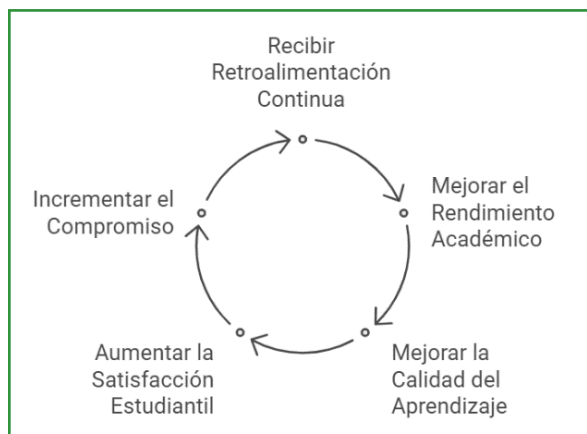


Figura 13. *Ciclo de compromiso y rendimiento estudiantil*

Además, las estudiantes que reportaron tener un acceso limitado a las TIC indicaron que el acompañamiento docente resultó aún más crucial para su éxito académico, ya que el apoyo adicional compensaba en parte las dificultades tecnológicas que enfrentaban. Estas estudiantes también mencionaron que la flexibilidad en la retroalimentación y la disponibilidad de las y los profesores para resolver dudas fuera del horario de clase fueron elementos decisivos para su aprendizaje.

3.1.5 Impacto de las responsabilidades en el rendimiento académico

El análisis de regresión lineal mostró que las responsabilidades familiares (trabajos de cuidado) y laborales explicaban 42% de la varianza en el rendimiento académico de las estudiantes ($R^2 = 0.42$, $F(2, 147) = 54.12$, $p < 0.01$) (Figura 14). Esto significa que las cargas familiares y laborales tienen un impacto sustancial en la capacidad de las estudiantes para mantener un rendimiento académico óptimo.

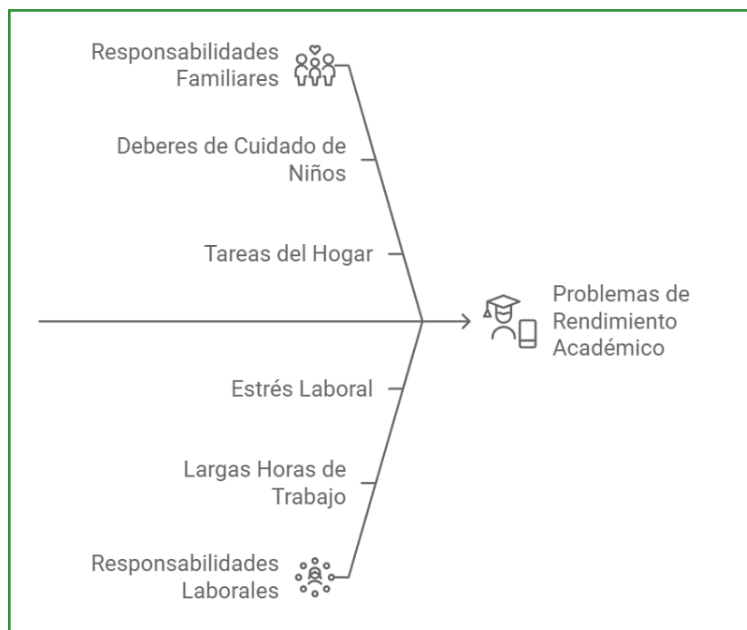


Figura 14. *Impacto de las responsabilidades externas en el rendimiento académico*

Este hallazgo confirma que las estudiantes con mayores responsabilidades necesitan modelos pedagógicos más flexibles que les permitan gestionar mejor su tiempo y acceder a materiales educativos a su propio ritmo.

4. Conclusiones

El análisis de los perfiles diferenciados de aprendizaje de las mujeres en el programa de Pedagogía del SEA de la UV ha permitido obtener una comprensión más profunda sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan estas estudiantes en un contexto educativo flexible, pero exigente. Los resultados obtenidos subrayan que los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales, el acceso limitado a las TIC y las preferencias de aprendizaje juegan un papel determinante en su rendimiento académico y en su satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1 Impacto de las responsabilidades en el aprendizaje

Una de las conclusiones clave es que las estudiantes del SEA (que en su mayoría son mujeres), enfrentan una doble jornada al combinar sus estudios con trabajos de cuidado y responsabilidades laborales. Este fenómeno se refleja en la correlación negativa entre las responsabilidades y el rendimiento académico, evidenciando que a medida que aquéllas aumentan, el tiempo y la energía disponibles para el estudio disminuyen significativamente. Esta realidad hace necesario que el Modelo SEA siga promoviendo estrategias pedagógicas altamente flexibles, que permitan a las estudiantes gestionar su tiempo de manera eficiente.

De igual forma, estos hallazgos se pueden relacionar con lo que apuntan otras investigaciones, sobre la limitación que enfrentan las mujeres para dedicarse a los estudios, debido a las expectativas sociales y los trabajos de cuidado, que se han visto como algo que ellas deben asumir (Carrillo & Flores, 2023; Pacheco et al., 2023).

Por lo tanto, las instituciones educativas deben considerar el desarrollo de rutas de aprendizaje personalizadas y modelos de enseñanza adaptativos que permitan a las mujeres estudiantes equilibrar sus compromisos personales con sus responsabilidades académicas. Esto podría incluir la implementación de evaluaciones flexibles y contenidos modulares, de manera que las estudiantes puedan avanzar a su propio ritmo sin comprometer la calidad de su aprendizaje.

4.2 Acceso desigual a las TIC y su influencia en el rendimiento

El acceso limitado a las TIC sigue siendo una barrera importante para muchas de las estudiantes del SEA, particularmente para aquellas que dependen de teléfonos móviles como su principal herramienta de acceso a los contenidos educativos. La falta de dispositivos adecuados y las dificultades con la conectividad afectan tanto la participación en las clases sincrónicas como el rendimiento académico general.

Este hallazgo resalta la necesidad de que las instituciones educativas, como la UV, trabajen en garantizar un acceso equitativo a las tecnologías. Esto podría lograrse mediante la provisión de recursos tecnológicos o la creación de centros de apoyo digital en zonas con conectividad limitada. Además, es esencial que las plataformas educativas sean compatibles con dispositivos móviles, de modo que las estudiantes puedan acceder a todos los recursos independientemente del dispositivo que utilicen.

La diferencia estadísticamente significativa en los niveles de satisfacción entre las estudiantes con acceso regular a las TIC y aquellas con acceso limitado, pone de relieve que la

brecha digital no sólo afecta el rendimiento, sino también la experiencia educativa. Como lo señala Valle (2019), la dificultad en el acceso a las TIC contribuye a la exclusión social; por consiguiente, para mejorar la equidad e inclusión educativa es crucial que se minimicen estas disparidades mediante el uso de herramientas y plataformas más accesibles.

4.3 Preferencias de aprendizaje asincrónico

El aprendizaje asincrónico ha demostrado ser una herramienta fundamental para las mujeres en el SEA, permitiéndoles equilibrar sus estudios con otras responsabilidades. Las estudiantes valoran la autonomía que les brinda este modelo educativo, lo que les ayuda a organizar su tiempo de acuerdo con sus circunstancias personales. Las autoevaluaciones y coevaluaciones se han consolidado como estrategias efectivas para fomentar una mayor autorregulación y reflexión crítica en el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, es importante que las estrategias asincrónicas no sólo se centren en la flexibilidad temporal, sino que también promuevan la interactividad y el compromiso de las estudiantes. Las instituciones deben seguir desarrollando recursos digitales dinámicos que integren elementos multimedia y herramientas colaborativas, lo que, además de mantener el interés del estudiantado, también fortalecerá sus competencias digitales y su capacidad de trabajar en entornos virtuales.

4.4 Acompañamiento docente y motivación

El acompañamiento docente fue valorado como un factor decisivo para el éxito académico de las estudiantes, especialmente en un entorno mayormente virtual, donde la sensación de aislamiento puede ser frecuente. La retroalimentación continua y el apoyo individualizado por parte de las y los docentes mejoraron el rendimiento de las estudiantes y tuvieron un impacto directo en su motivación y compromiso.

Retomando lo señalado en las primeras páginas, las y los docentes deben atender la diversidad en el aula a través de competencias específicas, para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo (Carillo et al., 2022; Muñoz et al., 2024; Palacios-Garay et al., 2020), lo cual, como los resultados hacen notar, crea diferencias positivas en la formación del estudiantado.

En este sentido, las universidades deben continuar promoviendo una cultura de acompañamiento pedagógico, donde las y los profesores asuman el rol de guías activos en el proceso de aprendizaje. Es fundamental que las y los docentes reciban formación

especializada en enseñanza digital para poder ofrecer un apoyo efectivo y adaptado a las necesidades particulares de cada estudiante. Asimismo, es necesario que las plataformas educativas faciliten canales de comunicación rápidos y accesibles entre docentes y estudiantes.

4.5 Propuestas de mejora

A partir de los hallazgos de este estudio, se proponen varias estrategias para mejorar la experiencia educativa y el rendimiento académico de las mujeres en el SEA:

- Flexibilización de las evaluaciones: implementar un sistema de evaluaciones modulares y por bloques, que permita a las estudiantes avanzar de manera autónoma y según su disponibilidad, sin depender de tiempos rígidos para la entrega de actividades.
- Garantizar el acceso a tecnologías: crear un programa de apoyo tecnológico que proporcione dispositivos a las estudiantes con menos recursos, así como ofrecer subsidios de conectividad para aquellas que viven en zonas con acceso limitado a Internet.
- Desarrollo de contenido digital accesible: adaptar las plataformas educativas para que sean completamente funcionales en dispositivos móviles, garantizando que todas las estudiantes puedan acceder a los recursos, independientemente del dispositivo o la conectividad disponible.
- Capacitación docente en pedagogía digital: fortalecer la formación continua de las y los docentes en el uso de herramientas digitales, la creación de recursos interactivos y la promoción de la motivación estudiantil a través de medios virtuales.
- Fomentar la interactividad en el aprendizaje asincrónico: desarrollar estrategias pedagógicas asincrónicas que integren elementos interactivos y colaborativos, fomentando una mayor participación y compromiso por parte de las estudiantes, sin que esto comprometa su flexibilidad.

Reflexión final

En conclusión, este estudio subraya la importancia de adaptar los modelos educativos del SEA a las necesidades diferenciadas de las mujeres, quienes enfrentan barreras adicionales que afectan su proceso de aprendizaje. La flexibilidad, el acompañamiento docente y el acceso a TIC son elementos clave para garantizar una educación inclusiva y equitativa. Los

hallazgos presentados ofrecen una base sólida para la implementación de políticas educativas más adaptadas a las realidades de las estudiantes, fomentando su éxito académico y su integración plena en el mundo laboral.

Los perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres de Pedagogía en el SEA de la UV señalan que 8 de cada 10 mujeres enfrentan dificultades para gestionar el tiempo entre sus responsabilidades; 6 de cada 10 tienen acceso limitado a tecnologías de la información y la conectividad dificulta su participación en actividades educativas en línea; sin embargo, 7 de cada 10 mujeres prefieren participar en actividades autónomas y asincrónicas para organizar su tiempo de manera flexible. En este sentido, forman parte hoy en día de un proceso de renovación tecnológica en cuestión de los quehaceres pedagógicos, la innovación y la tecnología que repercuten de manera positiva en la transformación de la educación en el sistema de nivel superior.

La formación femenina en México impacta hacia su progreso e igualdad de oportunidades. Al mismo tiempo, son muestra de un extremo compromiso por salir adelante, pues en su gran mayoría son mujeres que tienen una doble carga de trabajo, ya que estudian y a la vez participan del cuidado del hogar, la crianza de hijos y responsabilidades laborales, porque requieren de un sustento económico para poder sobrevivir y cubrir las necesidades básicas: salud, alimentación, techo, servicios, calidad de vida.


El perfil de aprendizaje diferenciado plantea la autogestión del aprendizaje intensivo en entornos semipresenciales, articulados a estrategias pedagógicas, donde los factores sociales, tecnológicos y académicos resultan ser fundamentales para el estudio, la reflexión teórica y metodológica de vanguardia, permitiendo emprender discusiones intelectuales serias y críticas sobre las diversas problemáticas que surgen en la realidad histórica y social del momento donde las mujeres universitarias mexicanas juegan un papel fundamental.

Actualmente, la UV, a través del SEA, apuesta por la formación continua y la capacitación de las y los docentes para el desarrollo profesional, buscando alcanzar el éxito de la educación inclusiva y la adquisición de competencias específicas para el sector femenino. La creación de ambientes de aprendizaje inclusivos permite hacer realidad la igualdad de oportunidades y el aprovechamiento de los beneficios de la educación digital como un derecho de todas las mujeres, por medio del acompañamiento docente y la retroalimentación, la promoción del aprendizaje autónomo, la optimización de los entornos semipresenciales y la facilitación del entendimiento de las necesidades desde una perspectiva de género, influyendo de manera positiva en cuatro aspectos: los trabajos de cuidado y las responsabilidades laborales, el acceso a las TIC, las referencias de aprendizaje y la satisfacción con el acompañamiento docente.

Por lo tanto, llevar a cabo estrategias inclusivas y con perspectiva de género, particularmente dentro del esquema de educación flexible, permite que nuestro país cuente con más mujeres educadas, que respondan a las necesidades de los diversos entornos sociales, políticos y económicos que se desprenden de los procesos de la globalización, la tecnología, la innovación y las dinámicas de la educación moderna, con miras a un futuro más próspero para todas y todos.


Lista de referencias

- Albuja-Echeverría, W., & Enríquez-Rodríguez, M. (2018). Análisis de la discriminación laboral hacia las mujeres en Ecuador 2007-2016. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 78, 13-41. <https://doi.org/10.29101/crcs.voi78.9692>
- Alcocer, J. (Comp.). (2013). *Cuota de género. Una sentencia histórica*. Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco; Nuevo Horizonte Editores.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Calatayud, S., & Gutiérrez, P. (2018). Entornos personales de aprendizaje del profesorado desde una perspectiva de género. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 327-352. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8419>
- Cassany, D. (2021). *El Arte de dar Clase*. Anagrama.
- Carrillo, H., Pardo, T., Lara, F., & Andino, R. (2022). Formación pedagógica en educación inclusiva para docentes de bachillerato. *Papeles*, 14(27), 194-208. <https://doi.org/10.54104/papeles.v14n28.1266>
- Carrillo, P., & Flores, M. (2023). Mujeres científicas en Yucatán: obstáculos, retos y experiencias durante sus trayectorias educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(1), 253-284. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.1.532>
- Clark, B. (1983). *El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen; Universidad Futura; Universidad Autónoma Metropolitana.
- Contraloría General del Estado de Veracruz. (2024). *¿Qué es la perspectiva de género?* <https://sistemas.cgever.gob.mx/ug/pge.html>
- Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica, Programa Escuelas de Calidad, Programa Escuelas de Tiempo Completo, Programa de Escuela Segura y Programa Nacional de Becas, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Coahuila de Zaragoza. *Dia-*

	<p>Universidad Veracruzana Instituto de Investigaciones en Educación Xalapa, Veracruz, México Licencia CC BY-NC 4.0</p>	<p>Perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres de Pedagogía: exploración desde la perspectiva de género Sajid Demian Lonngi Reyna, Susana García Aguilar, Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión</p>
ISSN 1870-5308	No. 42, enero-junio, 2026	DOI: 10.25009/cpue.v1i42.2967

- rio Oficial de la Federación, 15 de marzo de 2025 (México). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5392431&fecha=15/05/2015#gsc.tab=0
- Dorantes, G. L. (2018). *La cultura académica digital en la Universidad Nacional Autónoma de México. Estudio sobre una muestra de académicos de tiempo completo*. Universidad Nacional Autónoma de México; La biblioteca.
- Dorantes, J. J. (2018). La aventura de investigar, es una tarea que se aprende en la Universidad. *Revista Interconectando Saberes*, 6, 171-185. <https://doi.org/10.25009/is.voi6.2567>
- Dorantes, J. J. (2025). Experiencias de mujeres en la academia. *Qvadrata, estudios sobre educación, artes y humanidades*, 7(13), 76-80. <https://doi.org/10.54167/qvadrata.v7i13.1791>
- Dorantes, J. J., Martínez, K. P., & Hernández, R. (2023). Las representaciones sociales sobre la categoría de género. Una mirada estudiantil universitaria. *Revie Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(1), 108-131. <https://doi.org/10.47554/revie.vol10.num1.2023.pp108-131>
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://vinculacion.cultura.gob.mx/capacitacion-cultural/intersecciones/vol-18/Estudios%20sobre%20la%20cultura%20y%20las%20identidades%20sociales.pdf>
- Gordillo, M., & Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 8(2), 75-93. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3104>
- Guerrero, V. (2022). Enfoque cuantitativo: taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq*, 2(1), 13-27. <https://doi.org/10.32911/llalliq.2022.v2.n1.936>
- Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Península.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill Interamericana Editores.
- Jacobo, Z., Campos, M. L., Vargas, S. L., Salazar, M. L., Hernández, M. C., Gajardo, K., & Cáceres, J. (2024). Discapacidad, discriminación y violencia (2012 a 2021). En A. Furlán, M. T. Prieto & N. E. Ochoa (Coords.), *Estados del conocimiento “Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2012-2021”* (pp. 379-424). Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- López, R., Hernández, D., & Ortiz, G. (Coords.). (2023). *Experiencias de mujeres mexicanas en la academia*. Universidad Veracruzana; Universidad Autónoma Metropolitana.
- Mac Gregor, J. A. (2007). Presentación. En G. Giménez, *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales* (pp. 9-12). Consejo Nacional para las Culturas y las Artes; Ins-

- tituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://vinculacion.cultura.gob.mx/capacitacion-cultural/intersecciones/vol-18/Estudios%20sobre%20la%20cultura%20y%20las%20identidades%20sociales.pdf>
- Mejía, C., Domínguez, A., & Téllez, E. (2023). Percepciones en México sobre la importancia de la educación universitaria para mujeres. Un comparativo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(3), 617-637. <https://doi.org/10.36390/telos253.05>
- Moscovici, S. (1996). *Psicología de las minorías activas* (1ª reimp.). Morata.
- Mosiño, A., & Cardoso, S. (2024). Violencia contra las mujeres y su asociación con los niveles de educación: un análisis de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones de los Hogares, México 2021. *Acta Universitaria*, 34, 1-21. <https://doi.org/10.15174/au.2024.3996>
- Muñoz, R., Moreno, Y., & Manjarres, L. (2024). Plan de capacitación para la mejora de las competencias inclusivas docentes en educación primaria en Antioquia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 2624-2646. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11486
- Núñez-Flores, M., & Llorent, V. (2022). La educación inclusiva y su relación con las competencias socioemocionales y morales del profesorado en la escuela. *Aula Abierta*, 51(2), 171-180. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.2.2022.171-180>
- Pacheco, L. C., Navarro, M. R., & Cayeros, L. I. (2023). El difícil acceso de las mujeres al poder en universidades mexicanas. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(1), 25-49. <https://doi.org/10.21501/22161201.3900>
- Palacios-Garay, J., Cadenillas-Albornoz, V., Chávez-Ortiz, P., Flores-Barrios, R., & Abad-Escalante, K. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. *Eleuthera*, 22(2), 51-70. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.4>
- Pérez, G., & Sarrate, M. L. (2011). Las TIC promotoras de inclusión social. *Revista Española de Pedagogía*, 69(249), 237-253. <https://www.jstor.org/stable/23766393?seq=1>
- Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. (2019, 30 de abril). *Gaceta Parlamentaria*. 22(5266-XVIII). <https://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/abr/20190430.html>
- Posso, M., León, V., Narváez, G., & Posso, M. (2022). Perspectiva de género y condiciones de aprendizajes virtuales en pandemia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 27-41. <https://doi.org/10.6018/reifop.511551>
- Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J. A. Trujillo Holguín & J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos*

	Universidad Veracruzana Instituto de Investigaciones en Educación Xalapa, Veracruz, México Licencia CC BY-NC 4.0	Perfiles diferenciados de aprendizaje de mujeres de Pedagogía: exploración desde la perspectiva de género Sajid Demian Lonngi Reyna, Susana García Aguilar, Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión
ISSN 1870-5308	No. 42, enero-junio, 2026	DOI: 10.25009/cpue.v1i42.2967

- curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Valle, A. M. (2019). Técnica y autonomía. Reflexiones teórico-filosóficas sobre educación. En D. Hernández, G. Ortiz & O. Nájera (Coords.), *Futuros digitales. Exploraciones socioculturales de las TIC* (pp. 49-67). Universidad Autónoma Metropolitana; Juan Pablos Editor.
- Valle, A. M., & Jiménez, M. (2021). *Innovación Educativa: Entre Tecnología y Cultura*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; Fildes Ediciones.
- Zaremborg, G. (2007). *Políticas sociales y género. Tomo I. La institucionalización*. FLACSO-México.
- Zaremborg, G. (2013). *El género en las políticas públicas. Redes, reglas y recursos*. FLACSO-México.



