

# Reconocimiento, visibilización y abordaje de las responsabilidades de cuidados de estudiantes de educación superior en disciplinas STEM (CTIM):

Una necesidad para acompañar y potenciar las trayectorias educativas.



## Autorías:

**Patricia Retamal**, consultora de la División de Asuntos de Género de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL.

**Diana Rodríguez**, Oficial de Asuntos Sociales de la División de Género, CEPAL.

**Irene Martínez**, Asesora Legislativa y de Género, Subsecretaría de Educación Superior

Las responsabilidades de cuidado pueden ejercer un impacto significativo en las trayectorias educativas de estudiantes de educación superior que se especializan en disciplinas STEM (CTIM – Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas), por lo que es necesario visibilizar la temática, estudiar estas trayectorias y adoptar medidas que avancen hacia la corresponsabilidad. Lo anterior, se identificó en el estudio de la Subsecretaría de Educación Superior, realizado con el apoyo de la CEPAL, que buscó profundizar en las experiencias educativas de las y los estudiantes con responsabilidades de cuidado en Universidades y Centros de Formación Técnica Estatales de áreas STEM en Chile. Además, se identificó cómo las medidas institucionales destinadas a abordar la corresponsabilidad y cuidado no remunerado afectan positiva o negativamente a las y los estudiantes.

La investigación se basó en encuestas y entrevistas con estudiantes. En total, se contó con la participación de 20 instituciones estatales, de las cuales 11 son universidades y 9 son centros de formación técnica. Se recopilaron y analizaron 82 respuestas de estudiantes, con una distribución de género que reflejó la diversidad de la población estudiantil. A continuación, se presentan de manera concisa los resultados clave de este estudio.

## PRINCIPALES RESULTADOS

**Los cuidados no siempre son destinados a hijas e hijos: las labores de cuidados que realizan las y los estudiantes son diversas, tanto respecto de las personas cuidadas, como de las actividades.**

Sobre las responsabilidades y tipos de cuidados realizados por estudiantes de educación superior de carreras STEM, la encuesta aplicada a estudiantes que realizan trabajo de cuidados mostró que el 39% cuida a hijas e hijos, el 40% a otros niños(as) que no son sus hijos(as), y el 43% realiza tareas de cuidados para personas adultas mayores<sup>1</sup>. Además, el 44% del estudiantado señala que está al cuidado de al menos una persona, mientras que el 56% cuida a dos, tres o incluso cuatro personas.

Adicionalmente, las entrevistas realizadas mostraron que los roles que desempeñan las y los estudiantes son diversos, dependiendo de la vinculación con las personas cuidadas, la convivencia en un mismo hogar, la presencia o ausencia de otras personas cuidadoras y el nivel de dependencia de la persona que requiere cuidados. En esta línea, se identificaron tres tipos de cuidados realizados por estudiantes de carreras STEM en educación superior: cuidado de hijas e hijos, cuidado a otros niños y niñas sin vínculo materno/paterno y a personas con discapacidad o dependencia, y en tercer lugar apoyo a la persona cuidadora principal de otra persona dependiente.

Respecto a las actividades de cuidado que se realizan de manera cotidiana, se puede observar que, a nivel general, las actividades más realizadas son la ayuda con tareas educativas, acompañar o llevar a centros de salud, jugar o acompañar en actividades recreativas, acompañar o llevar a jardín, sala cuna, colegio u otra institución educativa y vestir o arreglar, todas ellas realizadas por más del 50% de las y los encuestados.

---

1 - Cabe destacar que la pregunta planteada permitía selección más de una opción.

Al desagregar los resultados según tipo de Institución de Educación Superior (IES), las mayores diferencias se observan en las actividades realizadas, siendo el apoyo con tareas educativas y acompañar o llevar a instituciones educativas actividades realizadas mayormente por estudiantes de universidades estatales, en tanto, actividades como dar de comer o amamantar, o acostar, son actividades realizadas en mayor medida por estudiantes cuidadoras y cuidadores de CFTE.

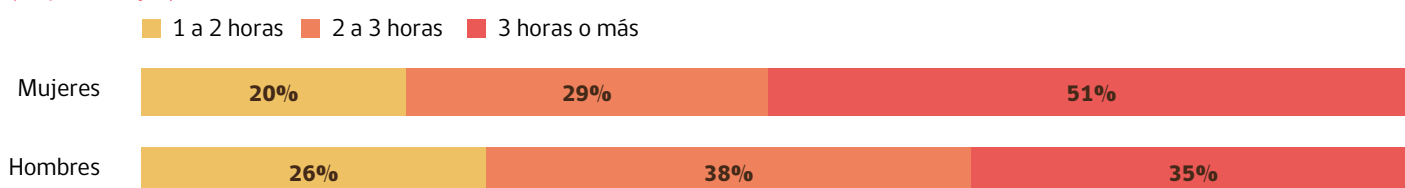
Respecto del trabajo doméstico no remunerado, también es realizado por estudiantes de educación superior de carreras STEM, observándose que en ambos tipos de IES hay una dedicación de 3 o más horas. Al respecto se observan que un 52% de estudiantes de universidades estatales y un 47% de estudiantes de CFTE dedican 3 o más horas al día en labores domésticas, en tanto un 27% y un 31% dedican 2 a 3 horas.

**Existe una desigual distribución del tiempo destinado a trabajos de cuidados y domésticos no remunerados entre hombres y mujeres: mientras más de la mitad de las mujeres dedican 3 horas o más estas labores, la mayoría de los hombres les dedica de 1 a 3 horas.**

Las principales diferencias se observan al analizar los datos según sexo registral: si bien tanto hombres como mujeres dedican tiempo a las labores de cuidado, difieren en la cantidad de horas destinadas a dichas tareas. Para los hombres, la cantidad de horas destinadas a actividades de cuidado en el día se concentra en 2 a 3 horas (38%) y 1 a 2 horas (26%), mientras la cantidad de horas para las mujeres se concentra en 3 horas o más (51%), como se muestra en el Gráfico 1.

### Gráfico 1. Cantidad de horas al día destinadas al trabajo de cuidado no remunerado, según sexo

(En porcentajes)

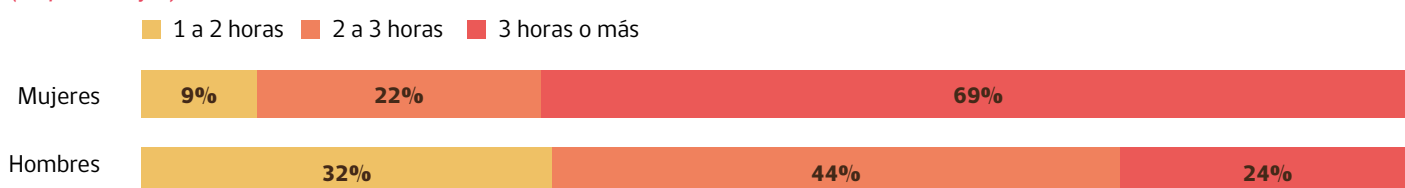


Elaboración Cepal, 2023" a "CEPAL en base a la encuesta realizada a estudiantes, 2023.

Al analizar los datos según sexo, se mantienen importantes diferencias entre mujeres y hombres. Entre las mujeres, el 68% de las encuestadas señala que dedica 3 o más horas por día al trabajo doméstico no remunerado, en tanto solo el 24% de los hombres consultados declara esta dedicación horaria. En el caso de ellos, la mayor dedicación se registra en los tramos menores: 44% entre 2 y 3 horas y 32% 1 a 2 horas.

### Gráfico 2. Cantidad de horas al día destinadas al trabajo doméstico no remunerado, según sexo

(En porcentajes)



Elaboración Cepal, 2023" a "CEPAL en base a la encuesta realizada a estudiantes, 2023.

**Las instituciones de educación superior estatales han implementado diversas medidas de apoyo, pero aún son insuficientes. Las universidades presentan mayor avance, declarando la mayoría poseer políticas para facilitar la conciliación.**

En el ámbito universitario, el 73% de las 11 universidades incluidas en el estudio han declarado contar con políticas diseñadas para facilitar la conciliación de las responsabilidades de cuidado con las académicas de las y los estudiantes cuidadores. Un ejemplo a nivel institucional de tipo reglamentario es la Universidad de Chile, que ha establecido una Política de Corresponsabilidad Social en el Cuidado. En el caso de los Centros de Formación Técnica Estatales, se destaca que, si bien no se han implementado políticas formales relacionadas con el cuidado y la corresponsabilidad, un 67% de las 9 instituciones estudiadas ha establecido unidades de género. Estas unidades están en proceso de desarrollar e implementar medidas concretas. La creación de estas unidades representa un paso importante, ya que proporciona un espacio para la formulación de estrategias más informales, como la solicitud de flexibilidad por parte de profesores y directivos, así como el desarrollo de enfoques específicos para abordar las necesidades de las y los estudiantes cuidadores.

Durante la pandemia, tanto las universidades estatales como los Centros de Formación Técnica Estatal (CFTE) en Chile implementaron una serie de medidas específicas para abordar las necesidades de cuidado de estudiantes, funcionarias y funcionarios y personal académico. En el caso de las universidades, el 91% de las instituciones informó sobre la existencia de iniciativas para sobrellevar el trabajo de cuidados durante la pandemia. Estas medidas incluyeron flexibilidad académica, ajustes curriculares y la modalidad de clases remotas, con especial atención a las necesidades de cuidadoras y cuidadores de niños y niñas. En los CFTE, el 67% de las instituciones también implementó medidas específicas durante la pandemia, que se centraron en la flexibilidad académica, campañas informativas y adaptaciones de infraestructura para cumplir con los protocolos sanitarios y permitir una transición hacia la modalidad híbrida y el regreso a clases presenciales. Estas acciones demostraron un esfuerzo conjunto por abordar las necesidades de cuidado en el contexto de la pandemia y garantizar la continuidad de las trayectorias educativas y significaron una primera hoja de ruta para pensar en el cuidado en estos contextos.

**Las y los estudiantes que realizan labores de cuidados deben generar diversas estrategias para gestionar su tiempo de estudio, trabajo y cuidados, siendo particularmente relevante la articulación con servicios de cuidado.**

Para cumplir con las exigencias del estudio y con la asignación del trabajo de cuidados, las y los estudiantes buscan gestionar su tiempo desplegando diverso tipo de estrategias. Se observan que, entre otros: concentran su estudio en los bloques que tienen libres entre clases y durante el horario de almuerzo, puesto que fuera de sus responsabilidades educativas deben cumplir labores domésticas, de cuidado y en algunos casos trabajo remunerado. Cabe destacar que, según los resultados de la encuesta, un 63% de las y los estudiantes que realizan labores de cuidado, además, trabajan de forma remunerada. Al desagregar por tipo de IES, las y los estudiantes encuestados de CFTE que realizan trabajo remunerado alcanzaron al 67%, en tanto en las universidades alcanzaron en promedio a 63%.

Algunas personas, por ejemplo, señalan que pueden dedicarse a estudiar una vez que han terminado con sus demás labores, lo cual puede ser en horas de la noche. Por ello, es común estudiar hasta la madrugada, sacrificando horas de sueño para poder sobrellevar los estudios superiores. Un grupo de estudiantes señala que acceden a servicios de cuidado especializado. Entre las y los estudiantes consultados, se identifica que el 50% de estudiantes del CFTE acude a servicios de cuidado, en tanto solo el 36% de estudiantes de universidades estatales está en dicha situación, tal como se muestra en el Gráfico 3.

**Gráfico 3. Estudiantes que accede a algún tipo de servicio de cuidado, según tipo de institución**

(En porcentajes)



*Elaboración Cepal, 2023” a “CEPAL en base a la encuesta realizada a estudiantes, 2023.*

En el caso de los CFTE, se observa que 27% de las y los estudiantes cuidadores acude a servicios de sala cuna o jardines infantiles de carácter público. Otra alternativa o posibilidad utilizada por estudiantes con responsabilidades de cuidado, corresponde al apoyo no remunerado recibido para las labores de cuidado. En esta línea, la mayor parte de las personas entrevistadas declara que cuenta con apoyo familiar (73%), seguido por la pareja (29%) y por las personas que señalan no recibir apoyo de otras (11%). Al comparar por tipo de institución, se observa que las Universidades Estatales se asemejan a la tendencia general, mientras que en los Centros de Formación Técnica Estatales el principal apoyo estaría en la pareja (67%) y el apoyo familiar disminuye en comparación con las Universidades (33%).

## **La movilidad y tiempo de traslado del hogar a la institución es relevante al momento de pensar medidas de cuidados y corresponsabilidad para estudiantes de educación superior.**

El 71% de las y los estudiantes declara que el principal medio de transporte para llegar a su institución de educación superior es el transporte público, mientras que el 13% señala que se moviliza caminando, el 10% que lo hace en transporte público, y el resto se distribuye en bicicleta, colectivo o realiza programas online.

Al desagregar por tipo de institución, se observan diferencias importantes. En los CFTE un 43% de las y los estudiantes encuestados usa transporte público, mientras que en las universidades es el 76%. Asimismo, se evidencian diferencias importantes en el tiempo de traslado desde el hogar según el tipo de instituciones de educación superior, mostrando que en el caso de los CFTE la mayoría demora menos de 1 hora (53%), mientras que en el caso de las universidades la mayoría demora 1 hora o más (69%). Una de las razones principales que explican esta diferencia es la ubicación descentralizada de los CFTE.

## **La falta de medidas de acompañamiento y apoyo a las y los estudiantes cuidadores en educación superior genera obstáculos y barreras en sus trayectorias educativas.**

Un 76% de las encuestadas y los encuestados afirma que las responsabilidades de cuidado han dificultado el desempeño en sus estudios. Al desagregar por sexo, es posible observar un aumento en las brechas, donde un 87% de las mujeres encuestadas sienten que el cuidado altera su desempeño estudiantil, porcentaje que se reduce a 59% en el caso de los hombres.

En ese sentido, se aprecia que las mujeres que ingresan a carreras en áreas STEM enfrentan, además, dificultades por ser áreas masculinizadas, lo que influye en su egreso y desarrollo profesional en el área. En esta línea, se hace necesario considerar que no sólo la condición de cuidador o cuidadora genera dificultades en los estudios, sino que esto se añade a desigualdades preexistentes, como lo es, en este caso, las barreras a las que se enfrentan estudiantes mujeres en carreras de áreas STEM.

Además de lo anterior, se preguntó a las y los estudiantes cuidadores sobre la frecuencia con que se enfrentan a distintas dificultades: falta de tiempo para estudiar, dificultad para cumplir con el horario de clases, dificultad para llegar temprano a las clases, interrupciones a su atención durante las clases e interrupciones en su tiempo de estudio fuera de clases. A partir de las respuestas a dicha pregunta, se observa que las situaciones más recurrentes corresponden a las interrupciones en el tiempo de estudio fuera de clases y la falta de tiempo para estudiar.

## SÍNTESIS Y RECOMENDACIONES

Un alto porcentaje de las y los estudiantes de instituciones de educación superior encuestados, especialmente mujeres, experimenta dificultades en sus estudios debido a las responsabilidades de cuidado no remunerado. Estos obstáculos se ven agravados por la masculinización de las disciplinas STEM. Además, se identifica que el apoyo institucional para equilibrar el estudio y el cuidado depende en gran medida de la buena voluntad de profesoras, profesores y personal administrativo, señalando que en las instituciones donde hay normativa de corresponsabilidad, aún son poco conocidos para las y los académicos a cargo de la docencia. Esto hace que las y los estudiantes deban generar diversas estrategias para gestionar su tiempo de estudio, trabajo y cuidados, siendo particularmente relevante el acceso a servicios de cuidados. Asimismo, es necesario analizar el impacto de la movilidad y del tiempo de traslado del hogar a la institución de educación superior para pensar en medidas de cuidados y corresponsabilidad para estudiantes de educación superior. Al momento de preguntar por nuevas recomendaciones, las sugerencias de las y los estudiantes incluyen la necesidad de mayor flexibilidad en las actividades académicas, la eliminación de límites de edad para el cuidado de hijos e hijas y la creación de una infraestructura de cuidado coherente con las necesidades a nivel local. Además, se enfatiza la importancia de la igualdad de género en la distribución de responsabilidades y la visibilización de los desafíos que enfrentan las y los estudiantes que cuidan.

En atención a lo anterior, se recomienda:

- Medidas de acción positiva y corresponsabilidad: Desarrollar medidas de acción positiva en áreas con brechas de género en la matrícula.
- Medidas o políticas de corresponsabilidad y cuidados que involucren a hombres y mujeres, estableciendo mínimos en las condiciones de estudio y en las formas de flexibilidad académica, que permitan continuidad en los procesos formativos.
- Promoción y sensibilización sobre labores de cuidado de estudiantes. Generar campañas de reconocimiento de los cuidados como una contribución al bienestar social y una parte esencial de la reproducción social.
- Regulación del trabajo en línea: Regular el trabajo remoto y la educación en línea para asegurar condiciones óptimas.
- Promover diagnósticos internos que permitan identificar el uso del tiempo: Realizar estudios de uso del tiempo para respaldar decisiones en políticas educativas.
- Infraestructura de cuidados: Planificar la movilidad considerando el trabajo de cuidado, especialmente para las mujeres.

Estas recomendaciones buscan crear un entorno en la educación superior que aborde activamente la desigualdad de género y transforme la organización social del cuidado hacia una sociedad más igualitaria y sostenible.

## REFERENCIAS

- Álvarez Moral, D. y otros (2021), «Maternidad universitaria y responsabilidad social del cuidado: Un recorrido por experiencias, subjetividades y el apoyo institucional para estudiantes madres de la Universidad de Chile en distintos momentos de la última década», Revista Némesis, vol. 0, No. 17, 13 de mayo.
- Bello, A. (2020), Las mujeres en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas en América Latina y el Caribe, Montevideo, ONU Mujeres, Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento Económico de las Mujeres, mayo.
- Asociación de Universidades: Grupo de Montevideo (2022), «Declaración de Montevideo».
- Bonder, G. (ed.) (2022), «La institucionalización del enfoque de igualdad de género en universidades de América Latina:»
- Casad, B. J. y otros (2021), «Gender inequality in academia: Problems and solutions for women faculty in STEM», Journal of Neuroscience Research, vol. 99, No. 1, enero.
- Castañeda, M. (2015), «Ser Estudiantes, Madres y Padres: Una dualidad cotidiana».
- (2023), Compromiso de Buenos Aires. CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2023), «La igualdad de género y la autonomía de las mujeres y las niñas en la era digital: aportes de la educación y la transformación digital en América Latina y el Caribe» (LC/MDM.64/DDR/1/Rev.1), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2022a), La sociedad del cuidado: horizonte para una recuperación sostenible con igualdad de género (LC/CRM.15/3), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2022b), Panorama social de América Latina y el Caribe 2022: La transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible (LC/PUB.2022/15-P), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2020), La pandemia del COVID-19 profundiza la crisis de los cuidados en América Latina y el Caribe, Informes COVID-19 de la CEPAL, Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2019), «La autonomía de las mujeres en escenarios económicos cambiantes» (LC/CRM.14/3), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2017), Estrategia de Montevideo para la Implementación de la Agenda Regional de Género en el Marco del Desarrollo Sostenible hacia 2030 (LC/CRM.13/5), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- (2016), «Autonomía económica de las mujeres e igualdad de género en la agenda desarrollo sostenible» (LC/G.2686/Rev.1), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), diciembre.
- CEPALSTAT [base de datos en línea] <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html>**
- CIEG-UNAM (2021), «¿Cuanto tiempo dedicaron las universitarias al trabajo no remunerado?», Números y Género, No. 32, Ciudad de México, UNAM, noviembre.
- CUECH (Consortio de Universidades del Estado de Chile) (2022), «Diagnóstico sobre tendencias de las brechas de género en las 18 universidades estatales», Santiago de Chile.
- (2019), «Compromiso de las Universidades del Estado en materia de equidad de género».
- CRUCH (Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas). Comisión de Igualdad de Género [en línea] <https://www.consejoderectores.cl/comisiones-cruch/comision-de-igualdad-de-genero/>
- Estupiñán Aponte, M. R. & Vela Correa, D. R. (2012), «Calidad de vida de madres adolescentes estudiantes universitarias\*», Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. 41, No. 3, septiembre.
- García, S. (2019), «Trayectorias de mujeres Educación técnico-profesional y trabajo en el Ecuador», serie Asuntos de Género, No. 156 (LC/TS.2019/28), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

IESALC UNESCO (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe) (2018), «Declaración de la Tercera Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe».

INE (Instituto Nacional de Estadísticas de Chile) (2015), «Encuesta Nacional de Uso del Tiempo», Santiago.

INJUV (Instituto Nacional de la Juventud) (2022), «10ma Encuesta Nacional de Juventudes», Santiago de Chile.

Martín, A. L. (2021), RUGE el género en las universidades, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

MCTCI (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación) (2022), «Radiografía de Género en Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación».

MDSF (Ministerio de Desarrollo Social y Familia) (2017), «CASEN 2017: Equidad de Género, Síntesis de resultados».

Muñoz Rojas, C. (2021), «Políticas públicas para la igualdad de género en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (CTIM): desafíos para la autonomía económica de las mujeres y la recuperación transformadora en América Latina», serie Asuntos de Género, No. 161 (LC/TS.2021/158), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Muñoz, C. & Rodríguez, D (2023), El trabajo de cuidados y la trayectoria educativa de las mujeres en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (CTIM), CEPAL.

--- (2020), «Igualdad de género y formación en asuntos públicos: Desafíos para las universidades y la disciplina», Problemas públicos y políticas públicas en América Latina: Casos para el análisis, México, Universidad de Guadalajara, México.

--- (2019), «Educación técnico-profesional y autonomía económica de las mujeres jóvenes en América Latina y el Caribe», serie Asuntos de Género, No. 155 (LC/TS.2019/26), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Naciones Unidas (2023). La innovación y el cambio tecnológico, y la educación en la era digital para lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas (E/CN.6/2023/L.3), Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer, 67 período de sesiones.

Patiño Jaramillo, E. y otros (2022), «Mujeres ecuatorianas en la educación superior: (im)percepción de la doble presencia y la naturalización de los roles de género durante la pandemia ocasionada por Covid-19», Investigaciones Feministas, vol. 13, No. 1, 15 de junio.

Rodríguez Enriquez, C. & Marzonetto, G. (2015), «Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina», Revista Perspectivas de Políticas Públicas, vol. 4, No. 8.

Salmi, J. & D'Addio, A. (2021), «Policies for achieving inclusion in higher education», Policy Reviews in Higher Education, vol. 5, No. 1, 2 de enero.

Smith, P. H. (2017), «The triple shift: student-mothers, identity work and engagement with low-status vocationally related higher education», Research in Post-Compulsory Education, vol. 22, No. 1, 2 de enero.

Subsecretaría de Educación Superior (2023), «Brechas de Género en la Educación Superior 2022», Chile.

UNESCO IESALC (International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean & Times Higher Education (2022a), «THE Report: Gender Equality: How Global Universities are Performing (Part 2)»

--- (2022b), «THE Report: Gender Equality: How Global Universities are Performing (Part 1)»

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2023). «Avances hacia el ODS 4 en educación superior: Desafíos y respuestas políticas en América Latina y el Caribe». En La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030.

--- (2022a), «Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género: profundizar en el debate sobre quienes todavía están rezagados.»

--- (2022b), «Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education».

--- (2020a), "Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe Inclusión y educación: todos y todas sin excepción", París.

--- (2020b), "Global Education Monitoring Report – Gender Report: A new generation: 25 years of efforts for gender equality in education", París.

--- (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) 2011. Revisión 2. Instituto de Estadística de la UNESCO, 2013. <https://doi.org/10.15220/978-92-9189-129-0-spa>.

Universidad de Chile (2017), Política de corresponsabilidad social en el cuidado.

Universidad de la Frontera (2022), Política de Equidad e Igualdad de Género.

Zapata, G. & Espinoza, D. (2022), «Reporte de Resultados ENCE 2021: Experiencia y compromiso estudiantil en instituciones del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.», Santiago de Chile.



