



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

TESIS DOCTORAL

Programa de doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas

**Empoderamiento individual y colectivo de las mujeres
en la población de docentes y graduadas y su relación con
la formación académica**

**Individual and Collective Women Empowerment in the
Teachers and Graduates Population and Its Relationship
with Academic Training**

Doctorando: Rosa Jhesenia Sacoto loor

Directoras:

Mercedes Osuna Rodríguez y María Isabel Amor Almedina

Enero 2024

Córdoba

TITULO: *Empoderamiento individual y colectivo de las mujeres en la población de docentes y graduadas y su relación con la formación académica*

AUTOR: *Rosa Jhesenia Sacoto Loor*

© Edita: UCOPress. 2024
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

<https://www.uco.es/ucopress/index.php/es/>
ucopress@uco.es

TITULO: Empoderamiento individual y colectivo de las mujeres en la población de docentes y graduados y su relación con la formación académica

AUTOR: *Rosa Jhesenia Sacoto Loor*

© Edita: UCOPress. 2024

Campus de Rabanales

Ctra. Nacional IV, Km. 396 A

14071 Córdoba

<https://www.uco.es/ucopress/index.php/es/ucopress@uco.es>



INFORME RAZONADO DE LAS/LOS DIRECTORAS/ES DE LA TESIS

Este documento se presentará junto con el depósito de la tesis en <https://moodle.uco.es/ctp3/>



DOCTORANDA/O

Jhesenia Sacoto Loor

TÍTULO DE LA TESIS:

Empoderamiento individual y colectivo de las mujeres en la población de docentes y graduadas y su relación con la formación académica.

INFORME RAZONADO DE LAS/LOS DIRECTORAS/ES DE LA TESIS

(se hará mención a la evolución y desarrollo de la tesis, así como a trabajos y publicaciones derivados de la misma)

El trabajo de investigación realizado por la doctoranda Jhesenia Sacoto Loor y dirigido por las doctoras Mercedes Osuna Rodríguez y María Isabel Amor Almedina, cumple todos los requisitos formales de originalidad y calidad y mantiene el rigor científico y académico exigibles como para que sea presentado a defensa pública, y evaluado en Comisión Académica, en orden a la posible adquisición del grado de Doctor.

El trabajo ofrece a la comunidad científica información válida sobre el empoderamiento de la mujer y el liderazgo en los puestos de dirección en las universidades de Ecuador. Entre los resultados obtenidos se comprueba que la formación se relaciona significativamente con el empoderamiento. Con este estudio se espera obtener una herramienta fiable y válida para medir el empoderamiento femenino y continuar con investigaciones que contribuyan a conseguir la igualdad de género en la Educación Superior. A través de un desarrollo histórico y legislativo se visualiza la evolución de esta temática y se establece su marco teórico y conceptual en diferentes contextos sociales, políticos y educativos para finalizar profundizando en su desarrollo, en el contexto universitario. En cuanto a la metodología, se destaca la presencia de una muestra representativa de graduadas y docentes de las universidades de la provincia de Manabí en Ecuador, de diferentes titulaciones universitarias. Los análisis estadísticos realizados han ofrecido sólidas y novedosas aportaciones empíricas en la línea de investigación abordada con las más recientes contribuciones científicas nacionales e internacionales.

Asimismo, los resultados obtenidos han dado lugar a una posterior discusión teórica que permiten concluir que las universidades deberán promover prácticas desde el currículo, resaltando la contribución femenina en todos los procesos y estamentos. Se destaca la necesidad de un enfoque integral para el empoderamiento femenino en la Educación Superior, considerando factores culturales, religiosos y sociales, y fomentando la igualdad de oportunidades y la participación activa de las mujeres en todos los niveles académicos.

Consideramos que los resultados de esta investigación suponen un punto de partida muy importante que confiere gran valor a la igualdad de género como estrategia para el desarrollo integral y profesional de la mujer.

Derivadas de esta tesis, se han realizado las siguientes publicaciones indexadas en los primeros cuartiles de bases de datos bibliográficas de gran impacto internacional para revistas científicas (JCR) y libros (SPI):

- Sacoto Loor, J.; Amor Almedina, M.I.; Osuna Rodríguez, M. (2023). Psychometric Analysis of the WoEm-M Scale to Evaluate Women Empowerment in in the Ecuadorian University Environment. Sustainability, 15(23). <https://doi.org/10.3390/su152316484>

- Sacoto, J., Osuna, M., y Zambrano, Z. (2020). La perspectiva de género en la formación docente y el impacto en la práctica educativa. (pp. 211–220). En Mercedes Osuna Rodríguez y M^a Isabel Amor Almedina (pp. 137-151). Investigación sobre la transversalidad de género en el Siglo XXI. Síntesis. ISBN: 978-84-9171-407-1

Por todo ello, se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, a 24 de enero de 2024

Las/los directoras/es

Fdo.: Mercedes Osuna y M^a Isabel Amor

**Mercedes
Osuna
Rodríguez**

Firmado
digitalmente por
Mercedes Osuna
Rodríguez
Fecha: 2024.01.23
18:35:11 +01'00'

**AMOR
ALMEDINA
MARIA ISABEL
- 30548801V**

Firmado
digitalmente por
AMOR ALMEDINA
MARIA ISABEL -
30548801V
Fecha: 2024.01.23
19:45:58 +01'00'

*Dedico este trabajo de manera especial a Emilia, mi hija
A Galo André, mi hijo a quien admiro por su arte y su contribución a este
ejemplar
A Juan, mi compañero, amigo y esposo
A mi madre y padre por estar pendientes
A Carlos y Lina (+), como me hubiera gustado contarle este viaje
A mi Laly y Casi Casi, me enseñaron que el mundo era mío
Y a todas aquellas personas que han contribuido a mi vida*

Agradecimientos

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a la Fundación Carolina por haber financiado mis estudios doctorales mediante convenio interinstitucional entre la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y Universidad Córdoba de España, sin esta beca no hubiera sido posible cumplir con esta gran aspiración.

De igual manera, a Iliana Fernández, ex Vicerrectora Académica y Francisco Mendoza Moreira de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, quienes me motivaron a realizar este estudio.

A las autoridades y representantes de las Universidades Técnica de Manabí, Escuela Politécnica Agropecuaria de Manabí Manuel Félix López; Universidad Estatal del Sur de Manabí y mi Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Un agradecimiento especial a mis tutoras Mercedes Osuna Rodríguez y María Isabel Amor Almedina, cuya dedicación, paciencia pudieron llevarme a cumplir este gran desafío.

Y a ti Juan Figueroa Pico, por decirme cada día “Tú puedes” y ser mi apoyo incondicional.

Contenido

Resumen	13
Summary	18
Introducción	23
Capítulo I. Empoderamiento individual de las mujeres en su autoestima y asertividad en el ejercicio de sus derechos	30
1.1. Empoderamiento femenino.....	31
1.2. Dimensiones que miden el empoderamiento femenino.	34
1.2.1. Empoderamiento participativo de las mujeres.....	37
1.2.2. Temeridad, ¿qué es y cómo afecta al empoderamiento femenino?	38
1.2.3. Influencias externas, factores socioculturales que influyen en el empoderamiento	39
1.2.4. Igualdad de género.....	44
1.2.5. Satisfacción social	46
1.2.6. Actitudes dependientes	47
1.2.7. Independencia	50
1.3... Desentrañando el papel de la autoestima y el asertividad para el empoderamiento femenino	51
1.4.....La asertividad como herramienta para el empoderamiento femenino.	58
1.5..... Construyendo confianza: El rol fundamental de la autorregulación y la autoeficacia en el empoderamiento femenino.	65
1.6..... Autodeterminación: El poder de la elección y la autonomía de las mujeres.	70
Capítulo 2. Empoderamiento colectivo femenino: Liderazgo, impacto en organizaciones, contextos científicos, política y transformación sociocultural	76
2.1. Trascendiendo barreras: La participación empoderada de las mujeres en puestos de liderazgo y representación.....	77
2.2. La representación de las mujeres en contextos universitarios.....	86

Capítulo 3. Empoderamiento femenino a través de la formación académica: Un análisis integral de factores e impactos	94
3.1. Impacto de la educación superior en el empoderamiento de las mujeres.	95
3.2. Factores psicosociales entre empoderamiento y formación académica.....	98
3.3. Empoderamiento femenino en Ecuador: Desafíos, logros y la ruta hacia la igualdad.....	101
Capítulo 4.....	115
4.1. Planteamiento del problema.....	116
4.2. Objetivos e hipótesis.....	119
4.3. Metodología.....	122
4.3.1. Diseño de la metodología.....	122
4.3.2. Etapas del proceso de investigación.....	123
Revisión de la literatura científica	123
Recopilación de datos.....	124
Procesamiento de datos.....	124
4.3.3. Participantes.....	125
4.3.4. Instrumentos.....	128
Instrumento I	128
Instrumento II	131
4.3.5. Procedimientos y análisis de datos.....	135
Descripción de factores sociodemográficos.....	135
Estratificación de la muestra.....	135
Prueba de Normalidad.....	136
4.4. Procedimiento del análisis sobre factores psicológicos que determinan el nivel de empoderamiento.....	136
4.4.1. Fiabilidad interna	136
4.4.2. Análisis descriptivo.....	137
4.4.3. Prueba Jonckheere-Terpstra.....	137
4.5. Procedimiento de análisis de los factores y dimensiones que estudian los niveles de empoderamiento.....	138
4.5.1. Validación de la Escala “Medida de Empoderamiento de las Mujeres” (WoEm.M).....	138
Tratamiento de datos	138
Procedimiento de análisis.....	139
4.5.2. Relación entre formación y empoderamiento.....	140

Capítulo 5. Resultados	142
5.1. Resultados sobre los niveles de empoderamiento en relación con el autoestimas y asertividad de las mujeres graduadas y docentes.....	143
5.1.1. Análisis de fiabilidad con la prueba Omega McDonald.....	143
5.1.2. Análisis descriptivo de los resultados de mujeres graduadas	143
5.1.3. Análisis descriptivo de resultados de mujeres docentes	146
5.1.4. Tendencias y comparaciones entre factores psicológicos y factores fijos en mujeres graduadas	149
5.1.5. Aspectos psicológicos de mujeres docentes	163
5.2. Dimensiones que estudian el empoderamiento de las mujeres.....	184
5.2.1. Validación de los contenidos de la Escala WoEm-M	184
Validación de contenido	184
Validación de constructos.....	185
5.3. Dimensiones de medición del empoderamiento y factores influyentes en mujeres graduadas y docentes.....	191
5.3.1. Análisis sobre el empoderamiento en mujeres graduadas	191
Empoderamiento participativo.....	191
Igualdad de género.....	193
Influencias externas	195
Satisfacción Social.....	199
Actitudes dependientes	204
Independencia	208
5.3.2. Análisis de niveles de empoderamiento de mujeres docentes.....	210
Influencias externas	212
Actitudes dependientes	213
5.3.3. La formación académica y su efecto en el empoderamiento.....	216
Capítulo 6. Discusión y conclusiones	237
6.1. Discusión	238
6.2. Conclusiones.....	274
7. Referencias.....	282

Índice de tablas

Tabla 1	35
Tabla 2	108
Tabla 3	126
Tabla 4	130
Tabla 5	132
Tabla 6	144
Tabla 7	147
Tabla 8	150
Tabla 9	161
Tabla 10	164
Tabla 11	173
Tabla 12	186
Tabla 13	190
Tabla 14	195
Tabla 15	211
Tabla 16	216
Tabla 17	219
Tabla 18	223

Tabla 19	235
----------------	-----

Índice de figuras

Figura 1	151
Figura 2	153
Figura 3	155
Figura 4	158
Figura 5	159
Figura 6	162
Figura 7	166
Figura 8	168
Figura 9	171
Figura 10	172
Figura 11	175
Figura 12	177
Figura 13	179
Figura 14	182
Figura 15	182
Figura 16	189

Figura 17	193
Figura 18	194
Figura 19	196
Figura 20	198
Figura 21	200
Figura 22	203
Figura 23	205
Figura 24	207
Figura 25	208
Figura 26	212
Figura 27	214
Figura 28	218
Figura 29	222
Figura 30	224
Figura 31	225
Figura 32	226
<i>Figura 33</i>	227
Figura 34	229
Figura 35	230

Figura 36	232
Figura 37	234

Resumen

El empoderamiento es un proceso, una deconstrucción objetiva de mirarnos hacia adentro, analizar nuestras creencias, pensamientos, actitudes y sentimientos, reconociéndonos como personas que conocemos y sus ejercemos nuestros derechos. Según Jain, (2023, p. 41), “el empoderamiento de las mujeres es un proceso multidimensional que desafía las nociones preconcebidas de poder y promueve el éxito a las mujeres”. A su vez, Lagarde (2004) expresa que “es un proceso de transformación mediante el cual cada mujer poco a poco deja de ser objeto de la historia, la política y la cultura y se convierte en sujeta de la propia vida” (p.08).

El objetivo de esta investigación es conocer los procesos de empoderamiento individual y colectivo de mujeres que se encuentran ejerciendo cargos directivos, docencia y graduadas de cuatro universidades públicas de la Zona 4 de Ecuador: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM); Universidad Técnica de Manabí (UTM); Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM) y, Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí “Manuel Félix López” (ESPAM MLF). La muestra aplicada a este estudio fue no probabilística, para el proceso de validación del instrumento participaron 1478 estudiantes entre 17 y 44 años, distribuidas de la siguiente manera: 38.4% de la ULEAM; 28,2% de la ESPAM MLF; 18% de la UTM y 15.4% de la UNESUM.; 25,3%.

El estudio también contó con la participación de 912 graduadas: 26% proviene de la ULEAM; 25,3% de la UTM; 24.7 de la ESPAM MFL; 24% de la UNESUM. Las áreas de estudio de las graduadas estuvieron conformadas por: un 54.3% proviene de carreras en Ciencias Sociales, Educación Comercial y Derecho, seguido por un 10% en Agricultura, un 0.2% en Ciencias de la Vida, un 1.1% en Informática, un 7.7% en Servicios Profesionales, y un 1.1% en Ingenierías, Industria y Construcción, mientras que un 17% se graduó en Salud y Servicios Sociales. En cuanto a su estado civil, un 84.4% son solteras, un 37.9% casadas, un 2.9% divorciadas, un 10% viudas, un 0.9% en unión libre y un 0.1% tienen otro tipo de estado civil. Respecto a sus creencias religiosas, el 39.4% son católicas practicantes, el 37.9% católicas no practicantes, el 10% Evangélicas, el 0.9% Testigos de Jehová, el 2.9% Agnósticas y el 9.1% pertenecen a otras religiones. Sus edades varían entre los 23 y 39 años.

También se obtuvo la participación de 142 docentes de las cuatro cuyas edades variaron entre los 26 y 67 años. Respecto al estado civil, el 49% eran casadas, el 28% solteras, el 14% divorciadas, el 5% en unión libre, el 3% viudas y el 0.7% tenían otra forma de estado civil. En cuanto a las creencias religiosas, el 79% se identificaron como católicas, el 12% pertenecían a otras religiones, el 6% eran evangélicas y el 3% agnósticas. Las muestras de graduadas y docentes se emplearon para cumplir con los objetivos que se plantearon en la investigación.

Para lograr el primer objetivo específico: Analizar el nivel de empoderamiento individual de las mujeres en su autonomía auto eficiencia y autodeterminación en el ejercicio como sujeto de derechos. Se aplicó un instrumento el Instrumento de Coopersmith (1981) con una escala de escala de medición con cinco niveles: Muy bajo (1); Bajo (2); Indecisa (3); Alto (4); Muy alto (5), compuesta por 21 ítems. Se aplicaron las encuestas a docentes (n= 142) y graduadas (n= 912). Para el análisis de datos se aplicaron pruebas estadísticas descriptivas para identificar la Moda que determina el nivel empoderamiento según aspectos psicológicos; la prueba Jonckheere–Terpstra para identificar tendencias y comparaciones entre factores demográficos (edad, estado civil, formación, religión, universidad).

El segundo objetivo específico fue, analizar los niveles de empoderamiento colectivo en diferentes espacios en el ejercicio del derecho a la participación, la toma de decisiones según su formación académica. Como primer tarea de investigación se validó un instrumento para medir empoderamiento (Hernández y García, 2008) adaptado al contexto ecuatoriano al que se lo denominó “Medida de Empoderamiento de las mujeres” (Sacoto–Loor et al., 2023). Este cuestionario consta de 24 ítems distribuidos en seis dimensiones: Empoderamiento participativo, igualdad de género, influencias externas, independencia, satisfacción social, y actitudes dependientes. En este proceso se contó con la participación de 1478 estudiantes de las universidades ULEAM, UNESUM, ESPAM

MFL y UTM. Se realizaron varias pruebas para el tratamiento de los datos, Omega de McDonald's para analizar la fiabilidad del instrumento; se procedió a realizar el Análisis Factorial Exploratorio mediante el Software estadístico SPSS versión 27, se aplicó la prueba de Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) y un análisis de reducción factorial con rotación Varimax, que incluyó 250 interacciones para simplificar los resultados. El Análisis Factorial Confirmatorio a través de AMOS versión 25, usando ecuaciones estructurales y análisis multivariados bajo los criterios sugeridos por (Thakkar, 2013). Una vez validado el instrumento se aplicó la encuesta a docentes y graduadas de las diferentes universidades mediante una encuesta en línea. La segunda tarea de investigación fue identificar las percepciones sobre el empoderamiento colectivo, se aplicó la encuesta a las graduadas y las docentes, se analizaron los datos mediante la prueba no paramétrica Jonckheere–Terpstra, para comprender patrones, comparaciones y tendencias.

Tercer objetivo específico: Analizar la relación entre empoderamiento y formación académica y su influencia en las mujeres graduadas y docentes en el ámbito universitario. Para cumplir con esta meta, se tomó al azar 142 casos de graduadas con objetivo de obtener igualdad de número de docentes. La prueba no paramétrica aplicada fue la U–Mann Whitney para establecer las relaciones entre formación académica de las encuestadas y las dimensiones que miden empoderamiento. La comprobación de la hipótesis del objetivo general se la realizó mediante el coeficiente de contingencia, esta

prueba se aplica cuando se quiere evaluar la fuerza de la asociación o correlación entre dos variables categóricas (Pardo y Ruiz, 2010).

Los resultados obtenidos validan la adquisición de un instrumento que ha sido validado a través pruebas estadísticas, afirmando la confiabilidad para evaluar el alcance del empoderamiento femenino en las universidades de Ecuador, así como otras naciones que comparten atributos sociales y culturales similares, mediante seis dimensiones: Empoderamiento participativo, igualdad de género, independencia, influencias externas, satisfacción social y actitudes dependientes. Además, que los factores sociodemográficos como edad, estado civil, formación, religión y universidad influyen la percepción sobre aspectos psicológicos que afecta el empoderamiento femenino. El estudio demuestra que las mujeres divorciadas y viudas demuestran mayor autocontrol y autodeterminación con relación a las mujeres casadas, solteras y de unión libre. La religión también influye en la percepción de la autoestima. Se demuestra estadísticamente que las universidades de la ULEAM y UTM han contribuido al empoderamiento, lo que se determina que existe un entorno favorable. El empoderamiento colectivo, es percibido por las graduadas mediante la autonomía económica y el reconocimiento de otras mujeres en espacios de liderazgo. Además, se comprueba que la formación se relaciona significativamente con el empoderamiento.

Se espera que este estudio sirva como herramienta para levantar diagnósticos sobre la medición del empoderamiento femenino y continuar con investigaciones a favor de la igualdad de género.

Summary

Empowerment is a process, an objective deconstruction of introspection, analyzing our beliefs, thoughts, attitudes, and feelings, recognizing ourselves as individuals who know and exercise our rights. As Jain (2023, p. 41) states, "women's empowerment is a multidimensional process that challenges preconceived notions of power and promotes women's success." Similarly, Lagarde (2004) remarks, "it is a transformation process through which each woman gradually ceases to be an object of history, politics, and culture, becoming the subject of her own life" (p.08).

The aim of this research is to understand the processes of individual and collective empowerment among women holding executive positions, teaching roles, and graduates from public universities in Zone 4 of Ecuador, which include Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM); Universidad Técnica de Manabí (UTM); Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM); and Escuela Superior Politecnica Agropecuaria de Manabí "Manuel Félix López" (ESPAM MLF). The study sample was non-probabilistic, involving 1478

students aged 17 to 44 years, distributed as follows: 38.4% from ULEAM; 28.2% from ESPAM MLF; 18% from UTM; and 15.4% from UNESUM.

The study also included 912 graduates: 26% from ULEAM; 25.3% from UTM; 24.7% from ESPAM MFL; 24% from UNESUM. Their fields of study were diverse: 54.3% in Social Sciences, Commercial Education, and Law; 10% in Agriculture; 0.2% in Life Sciences; 1.1% in Computing; 7.7% in Professional Services; and 1.1% in Engineering, Industry, and Construction, while 17% graduated in Health and Social Services. Regarding marital status, 84.4% were single, 37.9% married, 2.9% divorced, 10% widowed, 0.9% in free unions, and 0.1% had other marital statuses. In terms of religious beliefs, 39.4% were practicing Catholics, 37.9% non-practicing Catholics, 10% Evangelicals, 0.9% Jehovah's Witnesses, 2.9% Agnostics, and 9.1% belonged to other religions. Their ages varied between 23 and 39 years.

Participation also came from 142 teachers from these universities, aged between 26 and 67 years. Regarding marital status, 49% were married, 28% single, 14% divorced, 5% in free unions, 3% widows, and 0.7% had other forms of marital status. In terms of religious beliefs, 79% identified as Catholics, 12% belonged to other religions, 6% were Evangelicals, and 3% were Agnostics. Both graduates and teachers were sampled to meet the research objectives.

To achieve the first specific objective: Analyze the level of individual empowerment of women in their autonomy, self-efficacy, and self-determination in exercising their rights. The Coopersmith Instrument (1981) was applied, with a five-level measurement scale: Very Low (1); Low (2); Undecided (3); High (4); Very High (5), consisting of 21 items. Surveys were administered to teachers (n= 142) and graduates (n= 912). Descriptive statistical tests were used for data analysis to identify the Mode determining the level of empowerment according to psychological aspects; the Jonckheere-Terpstra test for identifying trends and comparisons among demographic factors (age, marital status, education, religion, university).

The second specific objective was to analyze the levels of collective empowerment in different spaces in exercising the right to participate and make decisions according to their academic training. As a first research task, an instrument to measure empowerment (Hernández and García, 2008) adapted to the Ecuadorian context was validated, named "Measure of Women's Empowerment" (Sacoto-Loor et al., 2023). This questionnaire consists of 24 items distributed across six dimensions: Participatory Empowerment, Gender Equality, External Influences, Independence, Social Satisfaction, and Dependent Attitudes. In this process, 1478 students from ULEAM, UNESUM, ESPAM MFL, and UTM participated. Various tests were conducted for data processing, McDonald's Omega to analyse the reliability of the instrument; Exploratory Factor

Analysis was performed using SPSS version 27, applying the Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) test and a factorial reduction analysis with Varimax rotation, including 250 interactions to simplify the results. Confirmatory Factor Analysis through AMOS version 25, using structural equations and multivariate analysis under the criteria suggested by (Thakkar, 2013). Once the instrument was validated, the survey was applied to teachers and graduates from different universities through an online survey. The second research task was to identify perceptions about collective empowerment, applying the survey to graduates and teachers, analyzing the data using the non-parametric Jonckheere–Terpstra test to understand patterns, comparisons, and trends.

The third specific objective: analyze the relationship between empowerment and academic training and its influence on graduate women and teachers in the university environment. To meet this goal, 142 cases of graduates were randomly selected to achieve equality in the number of teachers. The non-parametric U–Mann Whitney test was applied to establish relationships between the academic training of the respondents and the dimensions measuring empowerment. The hypothesis of the general objective was tested using the contingency coefficient, which is applied when evaluating the strength of the association or correlation between two categorical variables (Pardo and Ruiz, 2010).

The results obtained validate the acquisition of an instrument that has been validated through statistical tests, affirming its reliability for assessing the extent of female empowerment in Ecuadorian universities, as well as other nations with similar social and cultural attributes, across six dimensions: Participatory Empowerment, Gender Equality, Independence, External Influences, Social Satisfaction, and Dependent Attitudes. Additionally, sociodemographic factors such as age, marital status, education, religion, and university influence the perception of psychological aspects affecting female empowerment. The study shows that divorced and widowed women demonstrate greater self-control and self-determination compared to married, single, and free union women. Religion also influences the perception of self-esteem. It is statistically demonstrated that universities ULEAM and UTM have contributed to empowerment, indicating a favorable environment. Collective empowerment is perceived by graduates through economic autonomy and recognition of other women in leadership spaces. Furthermore, it is proven that education is significantly related to empowerment.

This study is expected to serve as a tool for diagnosing the measurement of female empowerment and to continue research in favor of gender equality.

Introducción

El empoderamiento femenino tiene dos caras, lo individual y lo colectivo, por lo tanto, estudiarlo implicó revisar de manera integral cómo evolucionó el término, desde sus inicios con los destellos de voces femeninas que exigían derechos individuales y colectivos. Bombari et al. (2018), sostiene, “las mujeres necesitan fuentes de inspiración para empezar su proceso de empoderamiento, esto es posible mediante casos de mujeres exitosas y empoderadas, que puedan contar sus experiencias para que otras mujeres puedan adoptar también posturas, a lo que llamaron mimetismo empoderador” (p. 22). La primera fuente de inspiración está en el núcleo familiar, las niñas observan sus pares, y de ellas aprenden a ser mujeres (De Beauvoir, 1967).

El empoderamiento está íntimamente ligado al liderazgo, porque plantea que diversos puntos de sinergia se transforman en objetivos y metas compartidos, de ahí la importancia de la educación, que permite desarrollar habilidades cognitivas y sociales para potenciarse, crear su propio proyecto de vida (Ben Sedrine et al., 2020).

En varias regiones del mundo, se han puesto en prácticas, estrategias para potenciar a las mujeres, las que paulatinamente han empezado a desarrollar habilidades que permiten tener experiencias empoderadoras a través de programas de microempresas (Wei et al., 2021). Como efecto, empiezan a tener control de los recursos lo que les permite tener autonomía económica.

Comprender el proceso de empoderamiento, representa el estudio de varias dimensiones, y esto puede variar según el contexto donde las mujeres habitan, porque las necesidades y aspiraciones son distintas. La Organización de las Naciones Unidas, (2015), declara los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el que los Estados parte, se comprometen a lograrlos; este es el punto de partida de esta investigación, ¿cómo contribuir a ese compromiso que Ecuador asumió?; ¿qué están logrando las universidades ecuatorianas?

Los datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), (2021), muestran que el 15% de las mujeres están matriculadas en instituciones de educación superior y de este porcentaje, el 56.2% culminan con sus estudios. Las carreras que eligen las mujeres ecuatorianas Ciencias Sociales, Salud, Educación, Administración, Agricultura, Humanidades y Artes. Las disciplinas conocidas como Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas son las menos opcionales para ellas (Salinas, 2017).

Las mujeres se casan entre los 18 y 24 años, por lo que, al casarse a temprana edad, no culminan sus estudios universitarios. En el informe de INEC (2021), seis de cada 10 mujeres experimentan algún tipo de violencia de género en diversas formas: psicológica, física, sexual, económica y patrimonial. En el año 2021 se registraron 172 casos de mujeres y niñas asesinadas de manera violenta debido a razones de género (A. Vera, 2020). El análisis de la participación de las mujeres en procesos electorales

pluripersonales y unipersonales entre 2019 y 2021 revela una brecha de género en todos los niveles, fenómeno atribuible a arraigados estereotipos sociales y de discriminación (Prastyawan et al., 2022). Este panorama es preocupante y desafiante, porque todos los que somos garantes de derechos, estamos llamados a resolver o contribuir ante un nudo crítico; y las universidades tienen la potestad para hacerlo.

Un estudio que involucró a estudiantes universitarias en Ecuador demostró la prevalencia continua de una visión sexista estereotipada (Niama et al., 2020, p. 93). Esta circunstancia puede atribuirse a nociones preconcebidas arraigadas en los roles de género tradicionales que se han impuesto tanto a mujeres como a hombres, que subyace en la familia y luego son afianzados en el tiempo por otros actores que no desmitifican y que asienten como verdad. Regularmente, estas ideas tienen de origen religioso lo que la mayoría de las mujeres lo supran como patrón de conducta (Carbonelli y Felitti, 2011). Como efecto, desarrollan actitudes dependientes que están en oposición al proceso de empoderamiento.

De acuerdo con la literatura científica, existen pocos estudios realizados en temas de empoderamiento femenino en universidades ecuatorianas, y mucho menos en las instituciones de educación superior que son objeto de este estudio. La contribución que da esta investigación permitirá a las instituciones, diagnosticar niveles de

empoderamiento para tomar acciones remediales que propendan al empoderamiento de las mujeres universitarias.

La presente investigación tiene como objetivo conocer los procesos de empoderamiento, qué factores inciden en él, comprobar si a mayor educación puede existir mayor empoderamiento. El documento contiene un apartado teórico, en el primer capítulo estudia el empoderamiento individual desde aspectos psicológicos que pueden incidir en él. El segundo capítulo, estudia el empoderamiento colectivo; y el tercer capítulo, la relación entre formación académica y empoderamiento femenino. Este primer apartado nos brinda un panorama en relación con los objetivos que guiaron el estudio.

El segundo apartado, consta del planteamiento del problema, los objetivos e hipótesis; el diseño de la metodología, etapas del proceso de investigación; la descripción de la población y muestra; revisión de los instrumentos aplicados, información detallada del procedimiento de los datos y las pruebas estadísticas que dieron luces de la realidad de las universidades según el estudio.

Justificación

Procedo de un linaje de mujeres únicas en su forma de ser y actuar, todas dotadas de un profundo sentido de empatía hacia las personas menos afortunadas. Este valor lo heredé de mi abuela Violeta, una mujer de gran solidaridad que dedicó su vida a ayudar

a las mujeres de su comunidad. Como maestra, tuve el privilegio de conocer a numerosas estudiantes universitarias enfrentando situaciones de violencia. Estas mujeres, a pesar de sus grandes potenciales, a menudo carecían de la capacidad para tomar decisiones. Esta realidad me impulsó a investigar las raíces de esta desigualdad y a asumir el desafío de realizar esta investigación.

La justificación de mi enfoque en esta investigación surge de una reflexión personal: el estudio del empoderamiento femenino debe iniciar con uno mismo, con el "YO", y luego expandirse al colectivo. Empoderarse es renacer y liberarse de un sistema de creencias que ha limitado nuestra libertad. Entender la teoría del feminismo, sus luchas y logros, me ha permitido identificar y visibilizar problemas de desigualdad de género en las universidades. Gracias a mi formación en la Universidad de Córdoba, aprendí que, si no documentas algo, este no existe; si no lo compartes, es como si nunca hubiera sido escrito.

Mis aspiraciones se centran en la creación de una escuela de liderazgo para mujeres. Esta escuela es fundamental porque muchas mujeres aún no se reconocen a sí mismas, no conocen su potencial. Es crucial que participen activamente en la política y en la toma de decisiones, que se conviertan en líderes. Este es el legado que deseo dejar: un mundo donde las mujeres no solo sean vistas y reconocidas, sino que lideren con confianza y determinación.



**FUNDAMENTACIÓN
TEÓRICA**

“No deseo que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino que tengan poder sobre ellas mismas”

Mary Wollstonecraft (1792)



Fotografía de Emilia Cedeño Sacoto

Capítulo I. Empoderamiento individual de las mujeres en su autoestima y asertividad en el ejercicio de sus derechos

Esta sección tiene como objetivo explicar y explorar la relación entre factores psicológicos y el empoderamiento de las mujeres. Se mencionan específicamente la autoestima, asertividad, autorregulación, autoeficacia y autodeterminación como elementos claves para el empoderamiento de las mujeres. Además, se destaca la importancia de analizar los contextos familiares, educativos y sociales en la vida de las mujeres, sugiriendo que estos entornos influyen significativamente en la formación de los factores psicológicos mencionados y en el nivel de empoderamiento.

1.1. Empoderamiento femenino.

El empoderamiento femenino implica reconocerse a sí mismo como un sujeto con derechos, con la capacidad de tomar decisiones que impacten en su vida (Jain, 2023; Schulz et al., 1995; Van Regenmortel et al., 2016). Se trata de un proceso que es tanto individual como colectivo, donde las mujeres toman el control y asumen metas en función de sus necesidades y desafíos (Kabeer, 2001). Los fenómenos del empoderamiento no son simples declaraciones; más bien, es imperativo actualizar estos conceptos familiarizándose con las circunstancias reales que viven las mujeres.

Además, es crucial analizar los grados de empoderamiento personal o conjunto en varios contextos, incluidos los entornos domésticos, las comunidades locales y las grandes empresas a escala nacional (Kabeer, 1999). En consecuencia, resulta esencial evaluar y comprender la accesibilidad a los recursos, las instituciones y los logros que se han alcanzado.

El empoderamiento de las mujeres implica la creación de un entorno donde puedan tomar decisiones para su beneficio personal y el de la sociedad en su conjunto (Jain, 2023). El objetivo es garantizar la igualdad de derechos, oportunidades y estatus social para las mujeres, permitiéndoles vivir libremente sus vidas con respeto y dignidad (Houth et al., 2023).

El empoderamiento se puede lograr mediante el acceso a la educación, el liderazgo, la participación y actitudes independientes para la toma de decisiones (Murty y Mani, 2022). También responde a una serie de conceptualizaciones, ideologías, movimientos y estrategias (Kienko, 2022). Está asociado a la interdependencia, porque una vez que las mujeres empiezan a valorarse y reconocerse como potencialidades, se unen a colectivos de su mismo género para trabajar en objetivos comunes que afectan a su propia vida (García Arteaga et al., 2021). Otros autores, la definen como la capacidad de las personas para tomar decisiones, en un contexto en el que ha sido negado a las mujeres, es un proceso continuo de aprendizajes desde la infancia, siendo la familia un pilar fundamental para el desarrollo del empoderamiento (Guerrero, 2017).

Durante muchos años, las mujeres han luchado por conseguir autonomía, acceso a la educación, remuneración justa y la capacidad de tomar decisiones independientes. Sin embargo, la consecución de estos logros ha dado lugar a una crisis al enfrentarse a la tarea de desempeñar un triple rol: ser mujeres económicamente independientes, asumir responsabilidades de cuidado y encargarse de las tareas domésticas.

Esta situación se vuelve agotadora, debido a que, en muchos casos, sus compañeros o quienes comparten el hogar no asumen su parte de responsabilidad en las labores domésticas. Esto implica que las mujeres se encuentren en múltiples frentes,

desempeñando roles como madre, esposa, hija y mujer trabajadora, entre otros. (Dos Santos Raxlen y Sherman, 2020; Rexhaj et al., 2023).

En consecuencia, el empoderamiento es un gran desafío porque su fin es transformar las estructuras que perpetúan la discriminación de género. Se ha demostrado que las mujeres contribuyen al desarrollo social y económico, y como efecto, podría reducir la violencia doméstica, lo que implicaría un cambio (Restrepo Quinteto y Cuadra Palma, 2022). En este sentido, los Estados desempeñan un rol importante en el proceso de empoderamiento de las mujeres, porque asumieron cumplir con la Agenda 2030, en este caso, es de interés de esta investigación aportar al Objetivo de Desarrollo Sostenibles (ODS), número Cinco que establece, "Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas" (2015).

Este objetivo busca, por tanto, poner fin a la discriminación y la violencia basada en el género, garantizar la participación igualitaria en la toma de decisiones y proporcionar igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida para mujeres y niñas. Por esta razón, este estudio contribuye con elementos que servirán para informes regionales y nacionales sobre el avance de este ODS.

1.2. Dimensiones que miden el empoderamiento femenino.

La evaluación del empoderamiento femenino constituye un desafío significativo, requiriendo un abordaje que incorpore múltiples perspectivas y dimensiones. En este ámbito de investigación, los académicos han implementado una variedad de metodologías para medir el empoderamiento de las mujeres. Esta implementación incluyen el uso de encuestas con opciones de respuesta prefijadas y análisis estructurales fundamentados en el modelo de hogar colectivo, como se detalla en los estudios de Ajabnoor et al., (2023). Adicionalmente, se han realizado investigaciones centradas en explorar las agencias (Gram et al., 2017a), entendidas como los componentes psicológicos que impactan en el empoderamiento a nivel comunitario, destacándose en este campo los trabajos de Canaval (1999). Paralelamente, se han desarrollado estudios que examinan el empoderamiento femenino en contextos educativos (Padilla Gámez et al., 2020; Pick et al., 2007), sociales y políticos (Mataji Amirroud et al., 2023), los cuales han demostrado la viabilidad de establecer dimensiones específicas para la medición del empoderamiento. Esta diversidad de enfoques refleja la complejidad inherente al concepto de empoderamiento femenino y subraya la importancia de un análisis integrador y multifacético.

A continuación, se presentan los estudios relevantes identificados en este proceso:

Tabla 1

Revisión escalas que miden el empoderamiento

	Nombre del instrumento	Autores/as	País	Muestra	Dimensiones del estudio
1	Protocolo para el desarrollo y validación de instrumentos para medir el empoderamiento de las mujeres en el saneamiento urbano en países del sur de Asia y África subsahariana: Agencia, Recursos y Estructuras Institucionales para el Empoderamiento relacionado con el Saneamiento (ARISE)	(Sinharoy et al., 2022)	India y Uganda	1000 mujeres	Agencia, liderazgo, libertad de movimiento, integridad corporal, seguridad y protección, conciencia crítica; Tiempo, conocimientos y habilidades; Normas
2	Empoderar a las mujeres sauditas en instituciones de educación superior: desarrollo y validación de una nueva escala de empoderamiento de las mujeres	(Al-Qahtani, Elgzar, et al., 2021)	Arabia Saudita	160 empleadas (docentes y personal administrativo) en instituciones de educación superior	Empoderamiento social/relacional ambiental/laboral, empoderamiento, autoestima y autoeficacia, autoestima y libertad de movilidad, autoeficacia y libertad de movilidad, autoeficacia y acceso a servicios, empoderamiento económico y acceso a recursos, género Violencia basada en violencia y acceso a recursos.
3	Medición de lo invisible: desarrollo y validación multisectorial de la Escala de sesgo de género para mujeres líderes	(Diehl et al., 2020)	Estados Unidos	1079 mujeres universitarias	Privilegio masculino, limitaciones desproporcionadas, apoyo insuficiente, devaluación, hostilidad, aquiescencia
4	Desarrollo psicométrico y validación de una escala de calificación de actitudes hacia el empoderamiento de las mujeres: entre la población universitaria masculina y femenina en Pakistán	(Shuja et al., 2020)	Pakistán	500 estudiantes universitarios: Hombres 180, Mujeres 320	Libertad personal, igualdad de derechos, empoderamiento de las mujeres, miedos relacionados
5	Propiedades psicométricas de la versión corta de la Escala de Empoderamiento y Agencia Personal en estudiantes universitarios.	(Padilla Gámez et al., 2020)	México	614 estudiantes universitarios.	Agencia personal, autoconciencia, empoderamiento sanitario y empoderamiento social.
6	La Escala de Agencia Reproductiva (RAS-17): Desarrollo y validación en un estudio transversal de mujeres árabes qataríes y no qataríes embarazadas	(Yount et al., 2020)	Katar	684 mujeres	Agencia reproductiva intrínseca Agencia reproductiva instrumental Agencia reproductiva instrumental
7	Validación de un instrumento para evaluar actitudes hacia la Igualdad de Género en estudiantes universitarios	(Castillo Quintero et al., 2020)	Ecuador	290 estudiantes	Sociocultural, relacional y personal.
8	Validación de una escala de empoderamiento y agencia personal en mujeres mexicanas	(Padilla y Cruz, 2018)	México	155 mujeres de 18 a 69 años.	Agencia personal, autoconciencia, empoderamiento en salud, empoderamiento social.

	Nombre del instrumento	Autores/as	País	Muestra	Dimensiones del estudio
9	Construcción y validación de la Escala Global de Empoderamiento Psicológico de las Mujeres	(Batoool, S.A.y Batoool, 2017)	Pakistán	500 mujeres	Significado, competencia, autodeterminación e impacto.
10	Validación de una herramienta basada en agencias para medir el empoderamiento de las mujeres en un ensayo complejo de salud pública en las zonas rurales de Nepal	(Gram et al., 2017b)	Nepal	511 mujeres en EFA 509 mujeres en CFA	Índice de autonomía relativa para medir la noción de libertad de agencia de Amartya Sen
11	Desarrollo y validación de una nueva herramienta para medir el empoderamiento de las mujeres embarazadas iraníes	(Borghei et al., 2015)	Irán	161 mujeres embarazadas	Empoderamiento educativo, autonomía, empoderamiento sociopolítico
12	Instrumento de medición del empoderamiento de las mujeres.	(Hernández y García, 2008)	México	528 mujeres líderes	Empoderamiento participativo, temeridad, influencias externas, igualdad, satisfacción social, seguridad.

Fuente: Sacoto et al. (2023)

En el proceso de revisión exhaustiva de los instrumentos dedicados al estudio del empoderamiento femenino, se ha identificado que la metodología propuesta por Hernández y García (2008) se destaca por su capacidad de análisis integral. Este instrumento, meticulosamente desarrollado, examina múltiples factores que potencialmente inciden en el empoderamiento de las mujeres, como: Empoderamiento participativo, temeridad, influencias externas, igualdad, satisfacción social y seguridad. La singularidad de este enfoque reside en su atención detallada a diversas variables, que se detallarán de manera más explícita en los siguientes apartados.

1.2.1. Empoderamiento participativo de las mujeres

El empoderamiento participativo femenino se centra en el proceso mediante el cual las mujeres adquieren mayor acceso y control sobre recursos y esferas de influencia en los ámbitos político, social y económico, así como en el ámbito educativo; cuyo proceso es fundamental para confrontar y superar las barreras inherentes a la discriminación de género (Rulinawaty et al., 2023). Tal empoderamiento implica una transformación crítica de las estructuras e instituciones que perpetúan la desigualdad de género y contribuyen a la marginación de las mujeres en la sociedad (Murty y Mani, 2022).

Este enfoque se reconoce no solo como un movimiento orientado a mejorar la calidad de vida de las mujeres y a liberarlas de la pobreza y el subdesarrollo, sino

también como un mecanismo esencial para su desarrollo integral (Allen et al., 2019). Se ha evidenciado que la participación activa de las mujeres en entidades tanto formales como informales, incluyendo grupos de autoayuda, cataliza cambios significativos en su estatus social y posición dentro de la familia (Akhtar y Mandot, 2016). Esta participación es un factor clave que permite a las mujeres involucrarse activamente en el desarrollo rural y asumir roles de liderazgo (Gilles et al., 2015).

Asimismo, el empoderamiento político de las mujeres, fomentado a través de políticas de reserva y acción afirmativa, ha demostrado ser eficaz en incrementar su estatus, autoestima y capacidad de toma de decisiones, al tiempo que aborda de manera directa las necesidades y desafíos específicos que enfrentan (Ahinkorah et al., 2018). El empoderamiento participativo de las mujeres se dirige hacia la igualdad de género, la promoción de sus derechos y la participación activa, constituyendo un pilar fundamental en su desarrollo integral.

1.2.2. Temeridad, ¿qué es y cómo afecta al empoderamiento femenino?

La temeridad se refiere a todo aquello que para las mujeres constituye riesgo a afectar a otras personas por la decisión que toma que contribuya o no para su vida (Azevedo, 2022). Por esa razón, muchas veces deben pedir consentimiento de una figura masculina, lo que tiene efectos negativos en el proceso de empoderamiento

(Kagitcibasi, 2005). Esto sugiere que las mujeres empoderadas pueden desafiar los roles de género tradicionales y tener más voz en las decisiones del hogar. Sin embargo, también es importante considerar las normas sociales y culturales que pueden limitar la autoridad de las mujeres para tomar decisiones (Jugal Kishore Misra et al., 2022). Estas normas pueden crear barreras para que las mujeres ejerzan su poder de toma de decisiones, incluso cuando estén empoderadas financieramente (Rink y Barros, 2021).

Esta situación indica que las mujeres que logran empoderarse están en posición de desafiar los roles de género tradicionales y ejercer una mayor influencia en las decisiones domésticas. Lo que pueden erigir obstáculos significativos para que las mujeres ejerzan su poder de decisión, incluso en escenarios donde posean empoderamiento financiero.

Por lo tanto, persiste la necesidad de una transformación más profunda y estructural en las normativas sociales y culturales para facilitar un empoderamiento femenino genuino y la autonomía y la capacidad de tomar decisiones libres de restricciones y dependencias.

1.2.3. Influencias externas, factores socioculturales que influyen en el empoderamiento

Los factores socioculturales, incluyendo la educación, el modelo familiar y las oportunidades de generación de ingresos, ejercen una influencia significativa sobre la

capacidad de toma de decisiones y el empoderamiento femenino, tal como lo evidencian Jana y Midya (2023). Se resaltan la relevancia de elementos facilitadores del empoderamiento, tales como el acceso a Internet, la educación y la creación de entornos que promuevan la igualdad de oportunidades, aspectos destacados en las investigaciones de Dutta (2018).

La familia desempeña un papel crucial en este proceso de empoderamiento desde la infancia. La integración de las mujeres en espacios domésticos donde se toman decisiones contribuye a que la participación y la decisión sean prácticas familiares desde temprana edad, lo cual repercute positivamente en su comportamiento y capacidades en la adultez, según Jana y Midya (2023).

Experiencias documentadas revelan que la participación de las mujeres en actividades de grupos de autoayuda y en roles de trabajadoras asalariadas ha fortalecido su capacidad para tomar decisiones dentro del núcleo familiar, según Nugroho et al. (2023).

Los programas de capacitación diseñados para incrementar la participación femenina y facilitar el acceso a recursos pueden desencadenar el desarrollo de habilidades fundamentales, como la capacidad de negociación dentro del hogar. Esta habilidad no solo beneficia a las mujeres directamente involucradas, sino que también ejerce una influencia positiva sobre sus hijos (Carroll, 2017). Estos programas potencian

las capacidades individuales de las mujeres y promueven un cambio generacional en las dinámicas de poder y toma de decisiones en el ámbito familiar.

El estado civil como constructo legal y social ejerce influencia significativa en el proceso de empoderamiento de las mujeres, porque la percepción de la capacidad individual y las experiencias vividas están con relación a si son solteras, casadas, divorciadas, viudas, o en unión libre entre otras. Estas diferencias se manifiestan en sus necesidades e intereses ligados a los contextos y desafíos que enfrentan (La Pierre, 2012).

En países como la India, el estado civil influye significativamente en el empoderamiento de las mujeres, esto se debe a que el matrimonio se considera una institución poderosa; y las mujeres viudas, solteras o divorciadas, son “anuladas” por la sociedad porque, aunque sean jefas de hogar, dependen de una imagen masculina (Howlader et al., 2019, p. 36).

En cambio, otro estudio realizado en Reino Unido por Simpson (2016) , explica claramente los cambios que se están dando en relación con el estado civil de las mujeres, y su tendencia a optar por la soltería o relaciones sin compromisos formales. Restrepo Quinteto y Cuadra Palma (2022); y Lenka (2023), respaldan la idea que las mujeres al poseer poder económico se sienten más libres para tomar decisiones, contribuyendo así

a su empoderamiento individual. Estos estudios coinciden en que el estado civil es un factor que puede afectar el empoderamiento de las mujeres.

Las creencias religiosas es otro de los aspectos que condicionan el empoderamiento individual de las mujeres, muchas religiones influyen en la percepción que tienen sobre sí mismas y en sus oportunidades en la sociedad, como su participación en la esfera pública (Saskia, 2022). En contraste, algunas mujeres encuentran en la religión una fuente de fuerza y empoderamiento (Naicker, 2023).

Una investigación desarrollada en Estados Unidos sobre el cristianismo evangélico (Estrada, 2022), se argumenta que la religión puede “ejercer una influencia negativa en el bienestar emocional y sexual de las mujeres” (p.121). Este estudio da luz sobre una dimensión crítica donde las creencias y prácticas religiosas pueden impactar en aspectos específicos de la vida de las mujeres. Este efecto podría limitar la autonomía y la libertad en este aspecto de su vida, extendiéndose más allá de la esfera espiritual.

Los resultados de Rabbia (2020), identificó una tendencia hacia la confianza exclusiva en miembros de su propia fe, “Quería alguien de confianza y nadie más de confianza que un evangélico” (p.50). Es importante mencionar que los evangélicos establecen grupos seguros que abordan problemas personales con orientación religiosa. Esto podría darse, por un supuesto de que las mujeres reciben apoyo emocional, en

grupos de desarrollo espiritual, movimientos, actividades de encuentro espiritual, tal como lo expresa Lynck (2018).

En Ecuador, el estudio realizado por Espinoza (2019), hace una crítica, sobre la incidencia que tiene la iglesia para impactar en esferas sociales y políticas, especialmente en temas como el aborto, la autonomía sobre la sexualidad humana y la inclusión de la educación sexual en las instituciones educativas.

Desde una perspectiva objetiva, se podría plantear que la libertad para tomar decisiones es un componente esencial para la satisfacción personal y la realización de las mujeres. La autonomía, su sentido de bienestar y autodeterminación podría comprometerse significativamente en un contexto donde las mujeres se enfrentan a presiones emocionales.

Schnell et al. (2021) investigaron las visiones de personas ateas, agnósticas y humanista en tres países europeos, concluyendo en que los agnósticos tienden a ser menos dogmáticos y más escépticos. Un estudio similar sobre la perspectiva agnóstica estudió el discurso de mujeres parlamentarias en Alemania revelando que sus discusiones en políticas estereotipadas evaluaban los procedimientos de la política pública y su lenguaje era más inclusivo que el de los hombres (Raiber y Spierings, 2022).

Históricamente la religión ha sido quien ha colocado a las mujeres en un plano de subordinación, evitando que se exprese de manera libre, sin depender de la figura

masculina (Aresti Esteban, 2000; Bandeira et al., 2021; Haq et al., 2023). Estas estructuras manifiestan aspectos como la limitación de la libertad de expresión femenina y dependencia, lo que refleja y refuerza normas sociales y culturales que dictan roles de género. Todos estos estudios determinan que la religión afecta la vida de las mujeres, por lo cual es un factor subyacente en su empoderamiento.

La educación entendida como un medio para desestructurar sistemas de creencias, se posiciona como el instrumento clave para cuestionar y reevaluar normas y valores en la sociedad. Por lo tanto, el reto de las universidades ecuatorianas es asegurar y promover el desarrollo del pensamiento crítico, porque facilitaría que, en espacios académicos, se analicen las ideas arraigadas desde la infancia para llegar a transformaciones en la percepción y comportamientos sociales.

1.2.4. Igualdad de género

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), concebidos e implementados bajo el auspicio de las Naciones Unidas en 2015, constituyen un pacto global de trascendental importancia, asumido por los países miembros con la finalidad de erradicar la pobreza, preservar la integridad ambiental del planeta y asegurar que todos los individuos alcancen un estado de bienestar y paz (Szetey et al., 2022).

Este conjunto de metas se presenta como un plan de acción holístico y ambicioso, dirigido a enfrentar los desafíos más imperantes de esta era, abarcando desde la equidad

social y económica hasta la sostenibilidad ambiental. Su diseño interconectado no solo reconoce la interdependencia entre el desarrollo humano y la salud ecológica, sino que también refleja un entendimiento profundo de que el progreso sostenible requiere una sinergia entre diversas esferas de la acción humana y política (Collste et al., 2023).

En el marco de esta investigación, se pone de relieve la trascendental relevancia de la implementación efectiva del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), el cual se orienta hacia la consolidación de una educación que sea inclusiva, equitativa y de alta calidad, además de fomentar oportunidades de aprendizaje continuo a lo largo de la vida, sin discriminación de género (Spencer, 2021).

Paralelamente, se destaca la importancia del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 (ODS 5), enfocado en alcanzar la igualdad de género y en el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Este objetivo es esencial no solo en el contexto de la equidad de género, sino también en el empoderamiento socioeconómico y político de las mujeres y las niñas (Lenka, 2023).

Por estas consideraciones, se enfatiza la necesidad de asegurar la igualdad de género en la educación superior, lo que implica proporcionar igualdad de oportunidades, derechos y responsabilidades tanto a mujeres como a hombres. Esto demanda un análisis crítico y una reestructuración de las jerarquías de poder que históricamente han relegado a las mujeres en diversas esferas de la vida, por lo que la educación adquiere

una relevancia primordial en el empoderamiento, puesto que no solo forma a las mujeres con conocimientos y habilidades pertinentes, sino que además refuerza su autoconfianza y su capacidad de involucrarse de manera activa y significativa en los procesos de desarrollo (Cao et al., 2021; Xu, 2023).

1.2.5. Satisfacción social

La capacidad de las mujeres para ejercer autonomía en sus decisiones conlleva a efectos positivos múltiples y significativos, como el aumento de la autoestima, la confianza, la creatividad, la productividad, la satisfacción y el bienestar general (Pando et al., 2022; Sharma et al., 2018). En consecuencia, es necesario reconocer los logros alcanzados por las féminas, porque es parte de la construcción de esa nueva persona, desde la mirada de los derechos. El reconocimiento del empoderamiento femenino se presenta como un factor crítico para el avance del estatus socioeconómico de las mujeres en la sociedad.

Este proceso de empoderamiento, que otorga a las mujeres la libertad y la capacidad de autodeterminación para tomar decisiones propias e influir en cambios positivos, trasciende el ámbito individual y se proyecta sobre la comunidad y la sociedad en su conjunto (Ajabnoor et al., 2023; Jain, 2023). En el contexto de la democracia y la gobernabilidad, el empoderamiento de las mujeres fortalece las instituciones al promover una mayor inclusión y representación. Esto conduce a la mejora de los

derechos humanos, la paz y la seguridad, porque las sociedades donde las mujeres están empoderadas tienden a ser más estables y equitativas (Kumar et al., 2023).

Se adiciona a este contexto, la satisfacción laboral y la conexión con la cultura y el liderazgo organizacional emergen como factores determinantes en la preservación o disminución de sus ambiciones profesionales. La falta de satisfacción en sus roles actuales y una desconexión con el liderazgo y la cultura de la organización pueden resultar en una merma de sus aspiraciones de liderazgo. Esto indica que la promoción de ambientes laborales que respalden y valoren la contribución de las mujeres jóvenes no solo es vital para su desarrollo profesional, sino también para la retención y fomento de su ambición de liderazgo (Cao et al., 2023; Jovin y Tarimo, 2013).

Por lo tanto, las organizaciones y entidades encargadas de la formulación de políticas deben prestar atención a estos aspectos y trabajar hacia la creación de entornos laborales inclusivos y enriquecedores para las mujeres.

1.2.6. Actitudes dependientes

Las actitudes dependientes pueden entenderse como una forma de comportamiento o predisposición psicológica en la que una persona tiende a basar sus reacciones, decisiones y opiniones en función de las influencias externas, en lugar de en sus propios pensamientos o creencias. Esto significa que la persona con actitudes dependientes generalmente se apoya o se deja llevar por las opiniones,

comportamientos o aprobación de otras personas, grupos o incluso medios de comunicación (Bowlby, J., 2014 , Angulo y Pennini, 2005; Saucedo y Maldonado , 2003; López y Cuervo–Arango, 2003).

Edwards y Whiting (1974, pp. 343–344), explica que el concepto de dependencia de las mujeres se deriva principalmente de dos orígenes principales: la herencia psicoanalítica, que caracteriza a las mujeres como personas dependientes y sumisas, y la crítica social, que lamenta la creciente necesidad de estabilidad y protección en las mujeres, percibiéndolas como emocionalmente infantiles. Esta percepción atribuye a la confinación al ámbito doméstico y dependencia del apoyo financiero de los hombres, lo que disminuye el alcance de sus logros.

El complejo de Cenicienta describe la tendencia psicológica de algunas mujeres a depender excesivamente de los hombres, un comportamiento culturalmente reforzado que limita su autorrealización (Sneha y Tanishka, 2016). Las implicaciones de este complejo radican en el contexto sociocultural y las limitaciones en el desarrollo personal, profesional y emocional de las mujeres.

Algunas personas pueden tener un fuerte deseo de ser aceptadas y valoradas por otros, lo que las lleva a adoptar actitudes y comportamientos que creen que serán más aceptables para su entorno social (Ramlan, et al., (2023). Esto se puede deber a la falta de confianza en sí mismas y la duda sobre las propias capacidades pueden hacer que

una persona se apoye excesivamente en las opiniones de los demás, creyendo que otros tienen mejor juicio o más conocimiento (Armillá et al., 2023)

En algunos casos, adoptar actitudes dependientes puede ser una estrategia para evitar el conflicto, alineándose con las opiniones predominantes o más populares para evitar desacuerdos o confrontaciones (Douglas et al. 2023). Significaría, que al evitar conflictos las mujeres tienden a ser pasivas, sumisas, aunque estén en desacuerdo o estén vulnerando sus propios derechos.

La falta de exposición a diversas perspectivas o la falta de experiencia en ciertos ámbitos puede llevar a las personas a depender de las opiniones de aquellos que consideran más informados o experimentados (Kim, D.2023). Por ello, en esta era de la información y las redes sociales, la influencia de los medios de comunicación y las culturas populares puede ser significativa, llevando a las personas a adoptar ciertas actitudes porque son ampliamente difundidas o promovidas (Tasruddin y Syamsuddin 2022).

Las actitudes dependientes pueden interpretarse como un tipo de comportamiento o predisposición psicológica donde una persona se inclina a basar sus reacciones, decisiones y opiniones en influencias externas más que en sus propios pensamientos o creencias. Es importante reconocer que las actitudes dependientes no siempre son negativas. En algunos contextos, como en situaciones de aprendizaje o

cuando se busca consejo de expertos, puede ser beneficioso considerar y apoyarse en la sabiduría y experiencia de otros. Sin embargo, un equilibrio es crucial para el desarrollo de un pensamiento crítico y una identidad individual sólida.

1.2.7. Independencia

La independencia en el contexto de empoderamiento está enfocada en la autonomía y la capacidad de tomar sus propias decisiones y actuar sobre ellas (Kahl et al., 2023). Esto implica autonomía financiera, tomar decisiones personales y familiares, elegir su carrera, libertar de movimiento, reconocimiento propio como un sujeto de derechos, autodeterminación física y sexual y resistencia a vivir cualquier forma de violencia y discriminación (Ajabnoor et al., 2023; Donald et al., 2020; Nugroho et al., 2023; Sugantha et al., 2022; Zimmerman, 2000).

En relación con la formación, la capacidad de las mujeres para elegir su propia carrera profesional representa un componente crucial en este proceso de empoderamiento, porque no solo es un acto de autonomía, sino que también configura las trayectorias de vida de las mujeres y tiene implicaciones significativas para su desarrollo personal y profesional (Garncarek y Matuszewska-kubicz, 2021).

Los hallazgos de investigaciones recientes, como los presentados por Karupiah, P., y Fernández, J. L. (2022), indican que los programas y las iniciativas orientadas al desarrollo de habilidades y competencias específicas en mujeres pueden ser una buena

herramienta para alcanzar la transformación personal significativa. Adicionalmente, Beaupre, J. G. (2022) resalta que las experiencias laborales de mujeres jóvenes profesionales desempeñan un papel crucial en la configuración de sus aspiraciones de liderazgo. Por estas razones, es necesario que las mujeres decidan qué hacer y qué estudiar, porque las convierte en mujeres de éxito.

1.3. Desentrañando el papel de la autoestima y el asertividad para el empoderamiento femenino

Varios investigadores destacados han estudiado la autoestima. Coopersmith (1965) se centró en la importancia de la autoestima en el desarrollo infantil. Branden (2003) definió la autoestima como “la experiencia fundamental de poder llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias, en la confianza en la propia capacidad y el derecho de triunfar y ser felices” (p. 43). Por su parte, Baumeister (2005) ha llevado a cabo investigaciones relevantes sobre la psicología de la autoestima, autorregulación y autocontrol, lo que ha influido en la comprensión de la toma de decisiones, incluyendo su contribución a la investigación sobre mujeres.

El sistema patriarcal, en la historia, ha dado poder y control de la sociedad a los hombres, perpetuando la idea de que las mujeres no pueden desempeñar roles significativos en la misma. Esta condición, ha sido batallada por el Movimiento Feminista desde finales del Siglo XIX, y fruto de las Convenciones los Estados asumieron

compromisos para cambiar esta realidad (Facultativo, 2010; Organización de las Naciones Unidas, 2015).

A pesar de ello, aún existen grandes desigualdades en un sistema que continúa afectando la construcción de una identidad segura en el ámbito familiar. Esto se manifiesta en comportamientos y actitudes tales como la inseguridad, la dependencia emocional, la agresividad, la falta de muestras de afecto, la desconfianza en uno mismo y en los demás, y la necesidad de afecto. Estos aspectos se reflejan en la vida cotidiana y en las dinámicas familiares (López Moreno et al., 2020).

Una crianza afectiva fomenta un sentimiento de seguridad, porque las expresiones de amor, cuidado y aceptación brindan a la niñez una imagen sólida de sí mismos. Establecer la confianza en uno mismo es la base para tomar riendas de la propia vida, lo cual tendrá como efecto una adultez que toma decisiones apropiadas y fomenta la independencia, ayudando así a desarrollar un sentido de control sobre sus vidas y, en última instancia, constituyendo una autoestima saludable (Zimmerman, 2000).

La autoestima, como factor psicológico, está muy influenciada por la construcción de la identidad de género en la percepción individual y colectiva de las mujeres. Por lo tanto, es de vital importancia contar con una crianza saludable que fomente un desarrollo positivo en este aspecto (Branden, 2003). Este proceso implica una profunda introspección de su identidad, que implica conocer y analizar su génesis para

comprenderse y transformarse. Este es un proceso que puede tomar tiempo, porque implica eliminar cualquier sentimiento de culpa y reconocer las fortalezas como individuo con derechos. Como afirma Lagarde (1997), estos cambios representan “la autonomía que se deriva de una visión feminista que coloca la libertad en el centro” (p. 09).

La autoestima y la autonomía están estrechamente vinculadas (Baumeister, N. 2005), porque funcionan como un origen y un efecto en el proceso de toma de decisiones. Cuando las mujeres tienen una autoestima sólida y alta, esto les proporciona una firme creencia en sus capacidades y en su propio valor. Como resultado, se sienten empoderadas y capaces de expresarse en diversos espacios, incluyendo colectivos de personas, para abordar temas que les interesan o les afectan. Estas discusiones surgen en la lucha por ser autónomas la cual podrían estar influenciada por factores como la edad, el estado civil y la religión (Haque y Mahfuza, 2011).

La autonomía, como resultado de una autoestima sólida, implica romper con las barreras impuestas en el hogar, especialmente en el caso de las mujeres. Esto se debe a que los estereotipos aprendidos y los roles asumidos a menudo están arraigados en la sumisión y actitudes dependientes. Como consecuencia, es necesario llevar a cabo negociaciones para lograr la autonomía en la toma de decisiones (Pando et al., 2022);

esas negociaciones muchas veces involucran la figura masculina, que está asociada con una estructura patriarcal basada en la religión (Kagitcibasi, 2005).

De acuerdo a lo expresado, “las mujeres pueden llegar a la autonomía siendo parte de los hombres, sujetas a ellos, lo cual se define como dominación política de las mujeres” (Marcela Lagarde, 1997, p. 35); esto supone que, cuando las mujeres son independientes en términos económicos u otros aspectos, pueden no ser verdaderamente autónomas. En consecuencia, se debe a que a menudo no tienen la libertad de ser y actuar según su voluntad, especialmente en asuntos relacionados con su cuerpo y sexualidad. Este tema se convierte en un punto de discusión político que se originaría en el entorno familiar, como en la relación de pareja que eligen para sus vidas. Las instituciones educativas desempeñan un papel crucial en la deconstrucción de creencias, mitos y otros factores que se discuten. Su rol es fundamental para la formación de las mujeres que sean verdaderamente libres y seguras de sí mismas (Hickel, 2014).

Uno de los aspectos que influye para conseguir una autoestima positiva, es que las mujeres asuman desde muy temprana edad, responsabilidades de cuidado de hermanos menores o adultos mayores que viven en el hogar. Esto puede exponerlas a situaciones de maltrato desde la infancia y, en algunos casos, llevarlas a abandonar sus estudios y aspiraciones personales para cumplir con esas responsabilidades. Además,

existe una tendencia significativa a casarse a una edad temprana. Estos aspectos son comunes en países en vías de desarrollo en regiones de África, Asia y América Latina (Hayes y Franklin, 2017).

Los estudios que analizaron los niveles de autoestima en grupos de personas con autoestima alta mostraron el notable autocontrol para establecer objetivos y ejecutarlos con soltura (Lambird y Mann, 2006). Este hallazgo comprueba, que trabajar en la autoestima de las personas les permite ser más eficientes en sus entornos laborales, inclusive asegurando, estabilidad emocional, y como efecto mejores relaciones con los demás.

Un gran problema que interrumpe el desarrollo de una alta autoestima es la violencia de género, que se manifiesta en diversas esferas como, la familia, las instituciones educativas, lugares de trabajo y otros donde se observa el abuso de poder. Estas prácticas a menudo se perpetúan a lo largo de las generaciones. Un estudio realizado en Ecuador, evidencia que es común que los niños y las niñas pasen más tiempo con sus parientes que con su padres o madres debido a su dedicación a actividades laborales. Esta realidad, a veces no es conveniente, porque el maltrato viene de quienes los cuidan, por lo que es necesario, construir una comunicación desde la confianza para que niños y niñas puedan informar sus vivencias (Sataloff et al., 2016). El estudio realizado por Cesario y Moran (2017), concluye que “las prácticas

discriminatorias suceden en el hogar, en el aula de clase” (p.09); por lo tanto, si los niños observan patrones de maltrato hacia el género femenino y las niñas aprenden a ser sumisas y a sufrir discriminación, es probable que internalicen estos estereotipos y roles de género, los cuales pueden repetirse a lo largo de su vida y en las futuras familias que ellos y ellas puedan formar.

Las elevadas tasas de violencia de género en Ecuador representan un obstáculo significativo para el empoderamiento de las mujeres. La violencia no solo afecta física y emocionalmente, sino que también mina la autoestima y la confianza en sí mismas, dificultando la capacidad para expresarse asertivamente (Torres Jacome y Fernand Desfrancois, 2021). La lucha contra la violencia de género debe ser prioritaria para crear un entorno propicio para el empoderamiento; es crucial implementar medidas concretas, crear espacios seguros y fomentar una cultura que promueva la autoestima y la autonomía (Mejía et al., 2019). Solo a través de esfuerzos colectivos se podrá avanzar hacia un empoderamiento genuino y duradero para todas las mujeres en el país (Ruiz Ramírez y Ayala Carillo, 2016).

Osuna-Rodríguez et al. (2023), realizaron un estudio sobre las percepciones de estudiantes universitarios sobre la violencia de género en España, y concluyen que “las mujeres tienden a percibir más situaciones de riesgo de violencia de género en comparación con los hombres” (p.10). Este hecho puede atribuirse a la circunstancia de

que los hombres pueden subestimar la gravedad de las actitudes agresivas, tener una menor comprensión de las conductas que son intrínsecamente agresivas, lo que requiere un mayor discernimiento para aspectos que transmiten violencia basada en el género (Pinos et al., 2013).

La autoestima y asertividad son aspectos que se construyen a lo largo de la vida. La construcción de una autoestima positiva en las mujeres está intrínsecamente ligada a diversos factores, desde la crianza basada en el afecto y el respeto, hasta la lucha por la autonomía en un sistema patriarcal arraigado. Existen diversas investigaciones de destacados académicos que han contribuido a entender la importancia de la autoestima en el desarrollo individual y colectivo, en el cual sostienen que, la autoestima no es simplemente un aspecto psicológico individual (Haeussler, I., y Milicic, N. 1995); sino también un componente crucial en la resistencia contra la desigualdad de género (Branden, 2011; López Moreno et al., 2020).

La influencia del sistema patriarcal subsiste, manifestándose en actitudes y comportamientos que afectan la construcción de una identidad segura en el ámbito familiar (Pinos et al., 2016). La crianza afectuosa se revela como un componente esencial para cultivar la seguridad en sí mismas desde la infancia, estableciendo así los cimientos necesarios para la toma de decisiones y la consecución de la independencia en la vida adulta (García et al., 2020).

La relación entre la autoestima y la autonomía es innegable, las mujeres con una autoestima sólida tienen la confianza necesaria para expresarse en distintos contextos y enfrentar las barreras impuestas por estereotipos y roles de género. La deconstrucción de creencias y la promoción de una autoestima saludable son tareas cruciales, especialmente en las instituciones educativas. El empoderamiento de las mujeres se manifiesta no solo en la independencia económica, sino también en la libertad de ser y actuar según su voluntad en todas las esferas de la vida, incluyendo cuestiones relacionadas con el cuerpo y la sexualidad (Aguilera et al., 2022).

En última instancia, el análisis presentado destaca la necesidad de abordar la autoestima como un aspecto crucial en el camino hacia la igualdad de género. La construcción de una autoestima positiva no solo impacta el bienestar individual, sino que también se traduce en una sociedad más justa y equitativa.

1.4. La asertividad como herramienta para el empoderamiento femenino.

La asertividad es una habilidad que cultivan las personas, que les permite transmitir de manera efectiva sus opiniones y emociones, al mismo tiempo que reconocen su propia autonomía y demuestran consideración por la autonomía de los demás (Eslami et al., 2014). En el contexto de las mujeres, el desarrollo de la asertividad se ha convertido en un proceso fundamental para involucrarse en diversas instancias de toma de decisiones y asumir roles de liderazgo (Bromell y Hyland, 2007). Esto se debe a

que la asertividad está inherentemente vinculada con la habilidad de expresar pensamientos y opiniones de manera clara, directa y respetuosa, al mismo tiempo que valora y reconoce las perspectivas individuales y las tendencias conductuales de los demás (Johnson, DM, Worell, J. y Chandler, 2005).

Un estudio realizado con mujeres enfermeras, recomendó evaluaciones periódicas de asertividad, y poner más atención a aquellas con menores niveles de asertividad, con el objetivo de mejorar el bienestar y la eficacia profesional de las enfermeras a través del empoderamiento y el desarrollo personal (Pradanie et al., 2022). De la misma forma, Maqbool Parray et al. (2020) estudiaron a adolescentes de Cachemira, enfocándose en “determinar la relación de la asertividad con la autoestima, el rendimiento académico y el estrés. Este estudio concluyó que la asertividad desempeña un papel importante en el desarrollo de la autoestima y la disminución de los niveles de estrés” (p. 712).

Parray y Kumar (2022), proporcionaron una guía para instruir a las personas a superar los obstáculos de la comunicación, cultivar la comunicación asertiva, mejorar su autoestima y gestionar la ansiedad asociada con los logros académicos; esta investigación postula que los establecimientos educativos pueden lograr resultados favorables para sus estudiantes en relación con su bienestar psicológico y sus logros académicos.

En función de asegurar la calidad de la enseñanza, las instituciones de educación superior serían responsables de la implementación de programas de formación de estudiantes en el fortalecimiento de habilidades de comunicación asertiva con el potencial de inculcar valores de respeto y sinceridad, contribuyendo así al avance del empoderamiento femenino. Estas ideas coinciden con un estudio que sostiene que, “las barreras que inhiben el empoderamiento femenino son aquellos factores que emergen desde lo religioso y filosófico, que buscan controlar y dominar a las mujeres” (Gavilanes, 2021, p. 15), lo que se presume que estos aspectos limitarían la manera de expresarse y afectarían a su capacidad de tomar decisiones.

A su vez, otra investigación novedosa, basada en la utilización de imágenes de Internet con el objetivo de mejorar la asertividad de estudiantes universitarios, involucró una secuencia de módulos que abarcaron la psicoeducación, la exposición imaginativa y la exposición in vivo; mostrando hallazgos importantes en relación a las bondades del programa, como una técnica innovadora, rentable y aceptable para el entrenamiento de la asertividad en cualquier colectivo humano (Di Consiglio et al., 2023).

Estas indagaciones comprueban que la asertividad contribuye al bienestar emocional, social y laboral de la mujeres, pues permite que las mujeres se expresen de manera objetiva, fomentando la comunicación abierta y honesta en sus relaciones personales y profesionales. Además, al ser asertivas, las mujeres pueden establecer

límites saludables, protegiéndose de relaciones tóxicas y preservando su autoestima. En el ámbito laboral, la asertividad facilita la negociación salarial, el avance profesional y la defensa de sus ideas y logros; además, tomarán decisiones informadas sobre su salud, salud sexual y reproductiva y bienestar, promoviendo un mayor control y autonomía en todas las áreas de sus vidas (Owuamalam et al., 2023; Spell-Hansson, 2023).

Un estudio realizado en Marruecos por Hamraoui et al. (2023) afirma que, “el 70% del estudiantado carecía de asertividad y el 62% tenía una baja autoestima” (pp. 05–06). Estos datos sirven de advertencia a quienes tienen la responsabilidad de velar por el bienestar emocional del estudiantado universitarios, quienes deben permanecer atentos a detectar indicios de baja autoestima y establecer estrategias y acciones afirmativas que permitan fortalecer la confianza en sí mismos y su aptitud para una comunicación eficaz.

Blake et al. (2020) sugieren que “el embellecimiento puede aumentar la asertividad en las mujeres, porque aumenta la autoestima; además explican que, el embellecimiento puede hacerlas sentir seguras e independientes” (p.16). Asimismo, un estudio similar realizado por Goel et al. (2020,) sobre *el Efecto sobre el autoestima emocional de las mujeres con referencia al maquillaje*, concluyen que “el uso del maquillaje y cosmética dan un impulso significativo a la confianza de una mujer” (p.87); esto podría traer como consecuencia, profundizar en patrones o estereotipos de una sociedad que motiva a las mujeres a competir entre ellas, por entrar en una dinámica de

verse bien frente a las personas, como la vestimenta, el maquillaje o verse jóvenes, sometiéndose a cirugías plásticas para que la sociedad le dé un valor, que va más allá que ser competitiva en el campo laboral, científico o académico.

Los resultados de *Autoestima y envidia*, un estudio realizado por Vrabel et al. (2018), respaldan la idea de que, “la autoestima desempeña un papel fundamental, porque tiene el potencial de provocar envidias tanto malévolas como benévolas. Esto puede atribuirse a las comparaciones que pueden surgir entre individuos” (p. 104). En el contexto de las mujeres, estas circunstancias pueden manifestarse en varios ámbitos, que abarcan el entorno familiar, educativo u ocupacional, y, pueden persistir a lo largo de diferentes generaciones. Por lo tanto, la adquisición de habilidades de asertividad reviste suma importancia, puesto que mejoraría la capacidad de percibir a los demás y de relacionarse con las mujeres de manera equitativa e imparcial.

El impacto de las redes sociales también afecta a la autoestima y la capacidad asertiva de las mujeres, porque puede contribuir de manera positiva como potencial factor para el empoderamiento de una persona. Las investigaciones realizadas en Siria entre mujeres de comunidades de refugiados y áreas urbanas han arrojado luz sobre el papel de las redes sociales a la hora de fomentar el empoderamiento y afirmar la propia existencia. Esto queda ejemplificado por su participación en el trabajo voluntario y su

capacidad para aprender e interactuar socialmente con otras mujeres que requieren de apoyo mutuo por las circunstancias en las que viven (Eggerman et al., 2023).

Del mismo modo, en otras regiones, como África, existen comunidades rurales que carecen de acceso a plataformas que proporcionen información global. Un buen ejemplo es Phuthaditjhaba, una comunidad rural donde las mujeres se ven privadas del progreso sociocultural y económico. Un experimento con un grupo de 30 mujeres que se enfrentaron a desafíos dentro del sistema patriarcal demostró que el uso de Facebook permitió el desarrollo de cierto grado de empoderamiento para las participantes que fueron parte del estudio (Membretti et al., 2023, p.147). Otra investigación realizada en Indonesia demostró que las mujeres que hacen uso de las redes sociales desarrollaron autonomía económica como una forma para solucionar problemas de su vida familiar sin que les afecte en su diario vivir (Chib et al., 2015, p. 219). Estos estudios demuestran que el uso de las redes sociales, pueden ser una gran herramienta para iniciar procesos de empoderamiento económico a mujeres, lo que tendría como efecto el desarrollo de una comunicación asertiva.

En contextos latinoamericanos, Espinoza–Portilla y Linares–Cabrera (2020), exponen que “las profesionales en la salud utilizan las redes sociales para contactarse entre sí y apoyarse; sin embargo, ellas deben tener la precaución de evitar mensajes que puedan atentar contra su integridad” (p.140). Estas aseveraciones se dan por el contexto

cultural, porque las redes sociales también se prestan para la discriminación (Linne y Angilletta, 2016).

Las investigaciones presentadas destacan la importancia de la asertividad en el empoderamiento femenino, abordando diversas áreas que van desde la salud mental hasta la participación en la toma de decisiones. La asertividad emerge como una herramienta clave que impacta positivamente en la vida de las mujeres, permitiéndoles expresarse de manera objetiva y establecer límites saludables en diversos contextos.

En el ámbito profesional, se observa que la asertividad facilita la negociación salarial, el avance laboral y la defensa de sus logros, lo que resalta su papel en la construcción de una carrera exitosa. Las investigaciones revelan que las mujeres asertivas pueden tomar decisiones informadas sobre su salud y bienestar, promoviendo un mayor control y autonomía en todas las áreas de su vida.

Sin embargo, se señala la persistencia de desafíos, especialmente en entornos marcados por la violencia de género y la discriminación cultural, para salvaguardar la autoestima y la asertividad de las mujeres. La implementación de evaluaciones periódicas de asertividad, como sugiere el estudio con enfermeras, puede ser una herramienta valiosa para mejorar el bienestar y la eficacia profesional.

También recalcan la relevancia de la asertividad en el contexto educativo, proponiendo programas de formación que fomenten habilidades de comunicación

asertiva y contribuyan al avance del empoderamiento femenino. Además, se exploran diversos aspectos culturales, como el impacto de las redes sociales, que pueden tanto fortalecer como presentar desafíos para la asertividad y el empoderamiento de las mujeres en diferentes partes del mundo.

La asertividad emerge como una capacidad imperiosa que no solo incide en la expresión personal y la toma de decisiones, sino que también juega un papel crucial en el empoderamiento colectivo de las mujeres. A través de su cultivo, se puede trabajar hacia la construcción de sociedades más equitativas y justas.

1.5. Construyendo confianza: El rol fundamental de la autorregulación y la autoeficacia en el empoderamiento femenino.

La autorregulación es un proceso intrínseco de la persona y es un aspecto fundamental en el empoderamiento de las mujeres (Zimmerman, 2000); por ello, varios académicos han estudiado esta capacidad propia del ser humano y en especial en las mujeres en diferentes ámbitos educativos, sociales y laborales. En el caso de las mujeres universitarias, se evidencia la búsqueda de apoyo y la gestión del tiempo, con variaciones notables entre distintos grupos étnicos. Este desafío implica hacer frente a responsabilidades familiares y metas educativas personales, lo que complica sus estrategias de autorregulación. (Zou, 2023). Estas ideas coinciden con Koh et al., (2023), que mediante el análisis del conflicto familia-escuela demuestra que la implementación

de puntuales estrategias permitiría en el estudiantado el desarrollo de habilidades de autorregulación y eficacia, lo cual puede conducir a una mayor regulación de las emociones, lo que a su vez predice la gestión del tiempo y las conductas de búsqueda de ayuda, especialmente entre las estudiantes latinas.

El empoderamiento constituye un trayecto que abarca aspectos cognitivos, psicológicos y sociales (Ortiz-Rodríguez et al., 2016); por lo que, en este camino, la autorregulación, implica tomar control y decisiones que se alineen con los objetivos personales y académicos. Este proceso se vuelve aún más crucial para aquellas mujeres que enfrentan condiciones que las vuelven vulnerables, siendo percibidas como menos capaces para lograrlo. Un estudio sobre mujeres jóvenes con discapacidad en Jordania reveló que la capacidad para autorregularse está limitada por los roles de género y la postura protectora de los miembros de la familia, afectando su capacidad para establecer y alcanzar metas personales en su búsqueda de empoderamiento (Al-Zyoud y Al-Zboon, 2017).

La confianza en uno mismo se ve afectada con frecuencia por los atributos sociales relacionadas con el sexo biológico de una persona. Los roles de género convencionales pueden moldear la autopercepción de las mujeres y el trato que reciben de los demás. Las mujeres que asumen la función de maternidad responsabilizándose de las tareas domésticas y de cuidado, pueden encontrar restricciones para cursar

estudios, participar de espacios políticos, trabajar y otros ámbitos de crecimiento personal o social. Además, ellas dan prioridad al bienestar de quienes las rodean por encima del suyo propio, haciendo caso omiso de los objetivos que se han fijado (Wolak, 2020; Monteiro et al., 2023; Gill, R. y Orgad, S., 2015; Rexha et al., 2023; Born et al., 2018)

Ciertamente, este proceso implica una fase de deconstrucción interna requiriendo un enfoque en las emociones y las actitudes. La autorregulación y la autoeficacia se rigen como elementos fundamentales en el empoderamiento de las mujeres, porque potencian su capacidad para superar desafíos, perseguir metas y desarrollar un sentido de autonomía y autoestima. Fortalecer estas habilidades desempeña un papel crucial, porque al potenciarlas, las condiciones intrínsecas mejoran y el bienestar económico también, en consecuencia, se proyecta a una sociedad más equitativa y justa (Manorma et al., 2022; Pradanie et al., 2022).

La autoeficacia es otra condición predominante en el empoderamiento de las mujeres, puesto que influye en la capacidad para tomar decisiones; una investigación realizada a cinco mil quinientas ochenta y siete mujeres en Reino de Arabia Saudita demostró que la autoestima y la autoeficacia son predictores importantes del empoderamiento de las mujeres, siendo la autoeficacia el predictor más dominante (Al-Qahtani, Ibrahim, et al., 2021). Asimismo, Pérez, J. et al. (2015), estudiaron la percepción

de autoeficacia en estudiantes universitarios desde un enfoque de género, el cual concluyen “que las mujeres se perciben con mayor autoeficiencia en el trabajo en equipo que los hombres” (p.04).

La investigación realizada por Artzer et al., (2019), sostiene que la autoeficacia es percibida como parte del desarrollo y funcionamiento cognitivo del estudiantado universitarios, porque creen en sí mismos, en la capacidad para tener éxito en tareas y asumir desafíos. Este proceso está intrínsecamente vinculado a la alteración de las relaciones de poder y la distribución de los recursos, por lo que es fundamental para alcanzar la igualdad de las mujeres y asegurar su capacidad para tomar decisiones (Freina et al., 2015). Por lo que, el empoderamiento se incrementa a medida que se tiene control sobre los recursos y sus propias vidas (Cruz Castillo et al., 2019).

El empoderar a las mujeres puede derivar en resultados positivos, como la reducción de la pobreza, la mejora de la salud y el fortalecimiento de la democracia y los derechos humanos (Denman et al., 1999; García Arteaga et al., 2021); también, como tienden a priorizar la inversión en la educación y la salud de sus hijos, logran tener efectos positivos en el desarrollo económico y social . Manorma et al., (2022), expresa, “no solo buscamos mejorar el estatus económico de las mujeres, sino que aspiramos a un empoderamiento integral que se traduzca en un cambio cultural y de la sociedad”

(p.46). En virtud de esta premisa, las mujeres se vuelven más fuertes cuando se apoyan entre ellas, lo que Lagarde, (2009), lo llama sororidad.

La sororidad, denota un sentido de unidad entre las mujeres que se deriva del reconocimiento y la valoración mutua. Además, implica el establecimiento de conexiones emocionales y de cooperación entre ellas, fomentando así la empatía, el respeto y la comprensión de las experiencias compartidas. Este concepto tiene como objetivo contrarrestar el cultivo histórico de la competencia y la rivalidad entre las mujeres; y, en cambio, promover la unidad y la asistencia recíproca, asumiendo así un papel crucial en el empoderamiento colectivo (Marcela Lagarde, 2004, 2009).

Los estudios realizados en estos contextos contribuyen al desarrollo de su autoestima y asertividad, debido a la mejora de la capacidad de comunicación, al aumento de posibilidades de empleo, al conocimiento de las experiencias de otras mujeres y a la capacidad de comunicarse con los demás. Además, estas investigaciones tienen el potencial de mejorar la autoestima de las mujeres, porque fortalecen su autonomía y la capacidad de tomar decisiones de manera progresiva.

La autorregulación y la autoeficacia son pilares fundamentales en el camino hacia el empoderamiento; sin embargo, es evidente que este viaje no es individual, sino colectivo. La sororidad, esa red de apoyo y entendimiento entre mujeres, emerge como un componente esencial para desafiar los estereotipos y cambiar la narrativa cultural

(Pérez Saucedo, 2019). Así, no solo se está fortaleciendo a las mujeres individualmente, sino que se construye un tejido social donde la cooperación y la solidaridad reemplazan la competencia. En este abrazo de sororidad, se haya el poder no solo para enfrentar desafíos personales, sino para transformar estructuras y contribuir a un mundo más equitativo y justo (Restrepo Quinteto y Cuadra Palma, 2022).

1.6. Autodeterminación: El poder de la elección y la autonomía de las mujeres.

La autodeterminación permite a las personas defender una postura y tomar decisiones que afectan sus propias vidas. En el caso de las mujeres, este aspecto asume un papel crucial en el fomento del empoderamiento, porque les otorga la capacidad de evaluar sus límites y mantener la autodeterminación en las relaciones personales y profesionales. Al-Zyoud y Al-Zboon, (2017) aclaran que, en el ámbito de las mujeres, la autodeterminación denota la capacidad de actuar de manera autónoma y con autodirección.

La autodeterminación en un sentido abstracto implica la capacidad de expresar libremente pensamientos y adoptar una postura ante la determinación de una situación (Nicholson, R. 2023). Para las mujeres, expresarse ha sido muy cuestionado por la sociedad, porque “entre más calladita más bonita” (Berman, 2004), es una frase muy común en países hispanohablantes, porque una mujer que es determinante, decidida, expresiva y otros atributos resulta chocante ante un sistema patriarcal.

Por ejemplo, en los espacios de comunicación, es muy común ver a los hombres discutir de política, a poner sobre la mesa sus pensamientos y desacuerdos, pero cuando una mujer levanta la voz, la mayoría de las veces es criticada, se ahonda en su vida privada para mancillar su honra y dejarla callada. En consecuencia, continúa el vicio de violentar a las mujeres por su capacidad de expresión (De Clercq y Brieger, 2021) .

Actualmente existen avances en la normativa con respecto a la igualdad de género con aquellos países que asumieron la responsabilidad de cumplirlos, incluido Ecuador; pero, las condiciones para que eso llegue a la efectividad aún es lejano, los espacios de toma de decisiones aún siguen siendo de los hombres (Desai, 2010; Mensi-Klarbach et al., 2021).

La autonomía, considerada un elemento vital para el empoderamiento porque beneficia las condiciones personales, profesionales, económicas y la participación en las esferas política, social y laboral. La autonomía no se limita solo a la independencia y autosuficiencia financiera, sino a la transformación de la dinámica de relaciones. Además, enfrenta desafíos impuestos por un sistema que oprime e invisibiliza a las mujeres (Khader, 2016).

Cuando una mujer se vuelve autónoma, tiene el poder de tomar decisiones sobre sus metas personales y profesionales; estas son condiciones positivas, porque llevan consigo la disminución de la dependencia, lo que se traduce en libertad; además, este

proceso contribuye a desafiar estereotipos de género, promoviendo la igualdad de oportunidades (Shome y Bharati 2015). La autonomía de las mujeres está influenciada por factores como la edad, la educación, el índice de riqueza y la ocupación (De Clercq y Brieger, 2021). Todo el trayecto recorrido en la consecución del empoderamiento de las mujeres ha generado valiosas experiencias a través de la investigación, donde se ha evidenciado resultados visibles y que aportan para mejorar otros contextos a través del círculo de aprendizajes.

Un ejemplo destacado es un estudio realizado en Bangladesh, el cual identificó un impacto significativo en el empoderamiento de las mujeres. Su participación contribuyó al aumento del ingreso per cápita y a la reducción de la pobreza, destacando la educación, como factor clave para disminuir significativamente la pobreza multidimensional. Además, se observó que las mujeres que trabajan experimentan una mayor libertad de movimiento y autonomía (Wei et al., 2021)

También hay investigaciones sobre la participación de las mujeres en entornos rurales, como en el caso de la zona rural de Colombia, donde se enfrentan a situaciones de vulnerabilidad para acceder a recursos productivos y ser reconocidas como productoras y proveedoras. Esta investigación sostiene que, a través de asociaciones en el ámbito de la agroecología, las mujeres pueden impulsar la transformación de su papel, convirtiéndose en generadoras de ingresos, alcanzando autonomía financiera, liderazgo

y participación en la toma de decisiones (Silva-Jiménez et al., 2020). Por lo tanto, este tipo de experiencias contribuyen directamente al empoderamiento individual y colectivo de éstas.

Un estudio realizado en los Estados Unidos sobre "Liderazgo de las mujeres en la transformación hacia energías renovables, justicia y democracia energética" resalta los roles de liderazgo y los principios de diversidad e inclusión de género en el trabajo de organizaciones. Este estudio reconoce la participación de las mujeres en roles representativos en campos donde antes los puestos directivos los ocupaban sobre todo hombres. Esta inclusión ha impulsado una transición hacia sistemas energéticos más equitativos, resilientes y sostenibles (Allen et al., 2019).

Un caso con estudiantes universitarias en Ecuador mostró que aún existe una "visión estereotipada sexista" persistente (Niama et al., 2020, p. 93). Esta situación se puede atribuir a nociones preconcebidas que tienen origen en los roles de género tradicionales que han sido impuestos a las mujeres y a los hombres. Coincide en estas ideas Ordóñez-Olmedo. et al., (2020) quienes realizaron un estudio en Galicia-España, afirmando que estos estereotipos de género ejercen influencia significativa en las elecciones de las mujeres con respecto a la educación superior, más que en los hombres. Estas afirmaciones son preocupantes porque a pesar de que son de regiones distintas, estas limitaciones, no están ligadas a una escasez de políticas de igualdad de

oportunidades, sino a un sistema patriarcal persistente desde el seno familiar que subyace en la crianza y cómo las mujeres se ven en el futuro lo que afecta a su autonomía y autodeterminación. Estas experiencias demuestran que mientras existan situaciones de discriminación se afectan negativamente el empoderamiento individual de las mujeres.

En definitiva, el desafío más grande son los estereotipos de género arraigados en tradiciones y roles predefinidos. Para que las mujeres pueden tomar las riendas de sus propias vidas es necesario crear condiciones para impulsar la equidad y la justicia. Así, cada paso hacia la autonomía individual contribuye no solo al empoderamiento personal, sino también a la transformación colectiva de normas sociales y familiares que han limitado las posibilidades de las ellas. En este camino hacia la igualdad, reconocer y fomentar la autonomía de las mujeres es imperativo para construir un futuro más inclusivo y equitativo.

“Los derechos colectivos contemporáneos no existen si no están sustentados socialmente, tampoco hay derechos individuales si no están sustentados jurídica, social y culturalmente”.

Marcela Lagarde (1999)



Fotografía por Galo Vélez Sacoto

Capítulo 2. Empoderamiento colectivo femenino: Liderazgo, impacto en organizaciones, contextos científicos, política y transformación sociocultural

Este capítulo, estudia el empoderamiento colectivo como un enfoque sociológico, perspectiva psicológica y como una propuesta para eliminar las brechas de desigualdad y potenciar la participación de las mujeres en roles de liderazgo científico. El empoderamiento colectivo se revela como una oportunidad significativa para transformar la cultura. La sororidad, el apoyo mutuo y la comprensión son fundamentales para este cambio, reconociendo que la verdadera fortaleza reside en la colaboración y la construcción conjunta de un entorno más equitativo (Castañeda, M. 2019).

2.1. Trascendiendo barreras: La participación empoderada de las mujeres en puestos de liderazgo y representación.

La participación de las mujeres ha estado presente en diversos contextos desde el Siglo XVIII, cuando voces femeninas de todo el mundo empezaron a cuestionar la desigualdad y la exclusión en la toma de decisiones. Estos eventos fueron evaluados por los hombres, quienes sostenían que las mujeres debían subordinarse, basándose en la idea de un mandato divino: ser la "Costilla de Adán", como se narra en la Biblia. Este control masculino ha ejercido influencia sobre las mujeres, estableciendo normas y definiendo qué habilidades son apropiadas para ellas. Además, ha inculcado la idea de que las mujeres deben resaltar su atractivo para asegurarse un buen esposo que las provea y proteja (Reckitt, H.,2022).

La religión y sus interpretaciones han ejercido influencia en la construcción de la identidad y la apariencia de las mujeres. Por ejemplo, establecieron limitaciones en el rol de las mujeres en la sociedad y en la toma de decisiones, donde el poder se atribuye a los hombres, según se refleja en el Antiguo Testamento. Asimismo, las posturas religiosas afectan la autonomía reproductiva, incluyendo decisiones sobre interrupción de embarazos no deseados, la planificación familiar y el acceso a métodos anticonceptivos. En algunas tradiciones religiosas, el liderazgo está reservado

exclusivamente para los hombres. Además, en algunos casos, se ha justificado la violencia y la discriminación en nombre de la religión, aunque existen corrientes religiosas que promueven la igualdad y la dignidad de todas las personas (Figari, 2007).

Según varios autores, la religión puede contribuir de manera positiva o negativa a favor del empoderamiento de las mujeres. Knibbe y Bartelink, (2019), concluye que “las prácticas religiosas, valores y orientaciones pueden ser en realidad una base importante para el desarrollo de la agencia en lugar de un obstáculo, tanto para el islam como para el pentecostalismo” (p.137). En cambio Glas et al., (2018), sostiene que, las formas en que se opone la religión a menudo conducen a una polarización entre actores religiosos y seculares, dificultando la percepción de las necesidades de las mujeres.

Ambas posturas son importantes, porque en países de Medio Oriente y Norte de África (MENA), se ha descubierto que la religiosidad alimenta la oposición a la igualdad de género, pero la prominencia de la religión en la vida diaria puede aumentar el apoyo de las mujeres a la igualdad de género y mitigar el impacto negativo de la asistencia a servicios religiosos (Haq et al., 2023). Esta ambigüedad, pone en alerta el doble discurso que se plantean los países, para demostrar avances en temas de igualdad, cuando en realidad se sigue coartando la participación de las mujeres en el ámbito público.

Lamentablemente, quienes lideran las corrientes religiosas han intervenido de manera significativa para influir en las normas y prohibiciones que rigen a la población. Las principales religiones a nivel mundial continúan ejerciendo influencia sobre los derechos sexuales y reproductivos (Figari, 2007). En el caso específico de Ecuador, a pesar de la obligatoriedad constitucional de proporcionar Educación Integral de la Sexualidad, las comunidades religiosas han salido a las calles con consignas como "con mis hijos no te metas" (Pinos et al., 2013). Esto implica una oposición que niega a sus propias hijas el empoderamiento de sus cuerpos y la autonomía en sus decisiones.

Paulatinamente en diferentes países, hicieron eco de voces femeninas que abogaban por los derechos, la igualdad de oportunidades, la paridad de género en las contiendas electorales, situación que persiste debido al arraigado sesgo de género. Esta problemática se manifiesta en la forma en que los medios abordan a los políticos, resultando en un reconocimiento notablemente inferior de las mujeres en los sistemas electorales (Van Der Pas y Aldering, 2020). Las mujeres políticas se encuentran sometidas a una atención desproporcionada centrada en su apariencia y vida personal, enfrentando críticas desfavorables sobre su viabilidad y siendo afectadas por la influencia de estereotipos (Håkansson, 2023; Marjanovic et al., 2022).

Esta situación desvía la atención, porque, al enfocarse en estos aspectos, se relega a un segundo plano la visibilidad de su capacidad cognitiva y de liderazgo para

asumir roles de poder. Al adentrarse en el ámbito político, las vivencias de las mujeres difieren significativamente según elementos como la clase, la etnia y la edad, resaltando así la relevancia del entorno cultural (Lagos, CI. 2022). Estas categorías no solo reflejan condicionamientos que se convierten en factores de discriminación y opresión, sino que también podrían obstaculizar la distribución y el ejercicio de los derechos fundamentales. Además, redefinen el panorama político al fomentar la participación diversa y la búsqueda de igualdad en todas sus dimensiones. La intersección de estas experiencias individuales y factores socioculturales resaltan la complejidad de los desafíos que enfrentan las mujeres al intentar ingresar y avanzar en el ámbito político.

Kimberlé Crenshaw ha llevado a cabo estudios sobre interseccionalidad, centrándose específicamente en la discriminación que enfrentan las mujeres de color en los Estados Unidos. Crenshaw reconoce que las mujeres pueden verse afectadas por diversas manifestaciones de discriminación y opresión, debido a la intersección de diversas entidades sociales. (Hardy, A. 2023). También, enfatiza el potencial revolucionario de las audiencias para dismantelar la misoginia en el sistema judicial (Aftermath et al., 2001).

La influencia de la teoría de la interseccionalidad de Crenshaw se ha hecho sentir de manera notable en los estudios de género que investigan temas relacionados con la identidad y la discriminación. Esta teoría ha sido crucial para comprender las

complejidades de las luchas y desafíos de las mujeres, especialmente las de comunidades marginadas, y ha proporcionado herramientas conceptuales para promover la equidad y la justicia en diversos ámbitos sociales. Estas luchas han sido importantes para inspirar a muchos movimientos de mujeres, para continuar con la promoción de la igualdad de género y empoderarse de los derechos en diversas esferas de la sociedad. Sin embargo, los desafíos continúan visibilizando su participación y representación en diversas regiones del mundo, tales como Oriente Medio, África del Norte, Asia Central y del Sur, África Subsahariana, Asia Oriental y América Latina.

Las experiencias vinculadas a las representaciones de mujeres en roles de liderazgo varían considerablemente. Un ejemplo destacado proviene de Ghana, donde las mujeres que ocupan posiciones de autoridad se distinguen por su efectiva defensa de los derechos de mujeres y niños en situaciones de vulnerabilidad. A pesar de las posibles limitaciones en el ejercicio de su liderazgo, se ha confirmado la notable contribución de estas mujeres (Asekere y Awaisu, 2021). La consecución de tales triunfos por parte de las mujeres se atribuye a su compromiso y dedicación en las responsabilidades de liderazgo, respaldados por su habilidad para articular argumentos de derechos y políticos con asertividad y empatía. Estas líderes abordan situaciones y enfrentan problemas de manera efectiva, destacándose por su enfoque proactivo y su capacidad para superar desafíos.

En la Región Este de África, especialmente en Tanzania, las mujeres encuentran obstáculos persistentes para su participación en roles de liderazgo, a pesar de los esfuerzos desplegados para empoderarlas. Este desafío se atribuye en parte a las dificultades que enfrentan para obtener calificaciones académicas destacadas, lo que impacta negativamente en su confianza. Además, la incapacidad para negociar responsabilidades domésticas con sus parejas les impide acceder a roles de representación administrativa y liderazgo (Jovin y Tarimo, 2013; Makulilo, 2022) . Por otro lado, en el municipio local de Mtubatuba, Sudáfrica, las mujeres se enfrentan a obstáculos en el liderazgo femenino debido a arraigadas fuerzas culturales y patriarcales (Ntuli et al., 2023). Estas barreras culturales y sociales subrayan la necesidad de abordar no solo aspectos educativos, sino también normas culturales arraigadas que limitan las oportunidades de liderazgo para las mujeres en la región.

En este sentido, Sanzone, D. S. (2023), llevó a cabo una revisión exhaustiva de la exclusión de las mujeres en los roles políticos de alto rango en Gran Bretaña, Francia y Alemania Occidental. La revisión evidenció que históricamente las mujeres han sido excluidas de puestos políticos de alto rango. No obstante, aquellas que lograron alcanzar estos roles contribuyeron significativamente a los avances en las leyes que rigen estos países, trabajando para eliminar la desigualdad de género. Ntuli et al. (2023), destacó que las participantes de su estudio enfatizaron la necesidad de que las mujeres

en su rol de liderazgo se sostengan con firmeza, resistiendo a cualquier intimidación por parte de los hombres, y resaltaron la importancia de poner de manifiesto las dificultades diarias que enfrentan en roles de liderazgo.

Estas acciones que buscan establecer lazos de solidaridad, empatía y colaboración entre mujeres son lo que Lagarde, (2009) identifica como sororidad, un concepto destinado a superar las desigualdades hacia las mujeres. La sororidad ha surgido como un componente esencial en los ámbitos de liderazgo femenino, abarcando lo comunitario, político y académico. En el ámbito comunitario, se manifiesta a través de las redes de mujeres con metas similares, respaldándose mutuamente en proyectos sociales y defensa de los derechos (Restrepo Quinteto y Cuadra Palma, 2022).

En este contexto, las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) desempeñan un papel crucial en el empoderamiento de las mujeres a través de programas específicos, como el "Movimiento Por Ser Niña" de Plan Internacional (2023), presente en varios países de Latinoamérica. Su misión es fomentar el empoderamiento de niñas y mujeres mediante la promoción de liderazgos y emprendimientos, fortaleciendo actitudes de sororidad como un vínculo fundamental para abordar los desafíos en el liderazgo femenino. Estos programas buscan consolidar la colaboración y el apoyo mutuo, elementos esenciales para superar las barreras de desigualdad.

Esta conexión entre mujeres no solo contribuye al empoderamiento individual, sino que también fomenta un entorno propicio para el avance colectivo en la consecución de posiciones de poder y toma de decisiones (Bárceñas et al., 2023). En entornos políticos, la sororidad adquiere mayor relevancia, porque la vida privada de una mujer a menudo prevalece sobre su capacidad de liderazgo e intelectualidad. Incluso su vestimenta puede cobrar más relevancia, acentuando la influencia patriarcal, especialmente en los medios de comunicación (Rubio Núñez, 2018), estos medios tienden a ser hostiles hacia las mujeres que participan en la política, exacerbando aún más el sistema patriarcal.

En este contexto, se enfoca la atención en la capacidad de las mujeres para ejercer influencia, defender posiciones y superar obstáculos en sus responsabilidades de liderazgo. Además, se destaca la importancia de promover la conciencia crítica y ofrecer recomendaciones prácticas para fortalecer la posición de las mujeres en la sociedad. La presencia de las mujeres en roles de liderazgo contribuye significativamente a una representación más equitativa y diversa en la toma de decisiones, impulsando una lucha constante contra la discriminación de género y promoviendo la igualdad en todos sus niveles. Este cambio refleja una democratización del activismo (Espinosa, 2009), abriendo espacios para una participación más diversa y representativa, cuestionando así

las estructuras tradicionales y fomentando una mayor inclusividad en la toma de decisiones políticas.

En América Latina, los movimientos han experimentado una notable transformación, pasando de un activismo elitista a una movilización masiva e inclusiva. Esta evolución desafía las percepciones convencionales que consideran la “oportunidad política” como un privilegio en lugar de un derecho fundamental (Alberich, 2019; Cardozo Galeano et al., 2018).

Las situaciones mencionadas fueron limitadas por los esfuerzos de las élites, restringiendo la participación; regímenes autoritarios aplicaron represión y adoptaron discursos conservadores en términos de género. Los procesos de democratización y las reformas neoliberales, en su mayoría, excluyeron las problemáticas de las mujeres, centrándose en perspectivas androcéntricas y excluyendo a las mujeres de las agendas políticas predominantes (Dreyer y Guzmán, 2007; Venegas y Guillén, 2021).

La falta de atención a las problemáticas de género exacerbó las desigualdades económicas y sociales, afectando de manera desproporcionada a las mujeres. Estos sucesos no solo limitaron el avance de los derechos de las mujeres, sino que también crearon condiciones adversas para la movilización feminista (Arze et al., 2013; Perrons, 2017).

Como ejemplo, los movimientos pertenecientes a comunidades indígenas, afrodescendientes, lesbianas, trans y aquellas de base, enfrentaron desafíos únicos para ampliar las agendas feministas e insistir en su inclusión. Estos obstáculos culturales y patriarcales imponen roles de género convencionales, limitando las perspectivas de liderazgo para las mujeres.

Las restricciones en la formación, atribuibles a menudo a limitaciones familiares, dificultan el acceso a la educación y las profesiones, creando barreras en la consecución de objetivos y aspiraciones de liderazgo. Estas dinámicas refuerzan estereotipos, roles y discriminación de género, contribuyendo a la desigualdad y limitando la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones.

2.2. La representación de las mujeres en contextos universitarios.

El liderazgo de mujeres en los entornos universitarios continúa siendo un desafío global destacado. Las cifras muestran consistentemente una menor representación femenina en todas las disciplinas y niveles académicos incluyendo tanto roles docentes como funciones administrativas de alto rango (Rigi, 2022; Sacoto y Osuna, 2018). Esta disparidad se atribuye a varios factores, como las barreras culturales, las desigualdades en la legislación y normativas y problemas estructurales de larga data en las instituciones educativas.

En los Emiratos Árabes Unidos (EAU), la situación para las académicas presenta ciertas variaciones: los profesores masculinos superan considerablemente a sus colegas femeninas, especialmente en los departamentos Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) y en la educación superior en general (Dickson y Al Harthi, 2023).

Es evidente que el simple paso del tiempo no será suficiente para cerrar la brecha de representación de género en el ámbito académico, siendo necesarias acciones audaces para lograr la tan buscada paridad. El reconocimiento de los problemas vinculados a las barreras que las mujeres enfrentan no solo genera conciencia, sino que también evidencia las desigualdades existentes.

La experiencia previa en Corea, (Hye Sug Kim, 2022) recalca, el impacto positivo potencial de la formación en liderazgo femenino, porque al empoderar a las estudiantes universitarias y posicionarlas como agentes de cambio social, se abre la posibilidad de inspirar transformaciones culturales y sociales más amplias. Este enfoque no solo beneficia a las mujeres que buscan roles de liderazgo, sino que también contribuye a la creación de entornos laborales y sociales más equitativos. La lección aprendida en Corea enfatiza la importancia de continuar invirtiendo en programas educativos similares para impulsar un cambio significativo en la percepción y las oportunidades para las mujeres en el liderazgo.

La investigación realizada por Swai, C., y Moses, I. (2021) en el Instituto Superior de Tanzania identificó factores determinantes para el liderazgo femenino, destacando la importancia crucial de la formación personal. El estudio evidenció que el desarrollo individual y la adquisición de habilidades son elementos fundamentales para liderar con éxito. La autoeficacia surge como un factor influyente, subrayando que la confianza en sí misma desempeña un papel crucial al asumir roles de liderazgo. Además, se observó un elevado sentido de responsabilidad hacia el liderazgo, una característica común entre las mujeres líderes que señala un compromiso intrínseco. Este descubrimiento destaca la importancia de cultivar un sólido sentido de responsabilidad para impulsar un liderazgo femenino efectivo.

Wu et al., (2021), destaca el papel crucial del rol de liderazgo desempeñado por estudiantes durante los desalojos en campus universitarios de Canadá y Estados Unidos debido a los efectos del COVID-19. Los hallazgos resaltan las actitudes de las mujeres en momentos críticos y participación de las mujeres como un impacto positivo al liderar y tomar decisiones informadas en contextos desafiantes. Este reconocimiento resulta esencial para el bienestar de las comunidades académicas, puesto que la contribución que las mujeres ofrecen es significativa, denota capacidad de resiliencia y autodeterminación.

Kirtepe y Uğurlu (2022), centran su investigación en las cualidades y características de liderazgo en estudiantes varones y mujeres que participaron en actividades de voluntariado en un Centro Juvenil en Turquía, los resultados significativos se centran en los desacuerdos ante percepciones tradicionales que tenían los participantes; destacan que las mujeres demostraron mayor sentido de responsabilidad y confiabilidad en comparación con los varones. Este efecto, desafía las nociones convencionales y las ideas preconcebidas basadas en el género, resaltando la importancia de reconocer y valorar las aptitudes de liderazgo de las mujeres independientemente de los atributos del género. Esta experiencia, deja de lección que aún persiste la necesidad de trabajar por la igualdad de oportunidades en puestos de liderazgo en esta región, reconociendo las habilidades distintivas que las mujeres poseen enriqueciendo así las dinámicas comunitarias y desafiando estereotipos de género arraigados.

Los Estados Unidos aglutinan una gran población Latina, Eiden–Dillow y Best, (2022), ejecutaron un estudio sobre la imagen de las mujeres en diversas universidades mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra consistió en ocho mujeres que ocupaban distintos cargos como líderes entre el alumnado y como representantes del mundo académico en instituciones públicas y privadas. El estudio acentúa la existencia de disparidades de género en el ámbito de la educación superior. Además, llegaron al

consenso de que, en ocasiones, asumir estas funciones puede ser simbólico, puesto que, en ocasiones no cuentan con el respaldo de los superiores que ocupan los niveles más altos de la dirección. Estos hallazgos demuestran la lucha constante que enfrentan las mujeres para alcanzar estos puestos de representación, agravada por su condición de etnia cultural en un país extranjero, lo que denota la persistencia de desigualdades en las universidades que fueron foco de este estudio.

Otros estudios sobre la representación de mujeres en roles directivos de programas académicos de oncología médica, radioterápica y quirúrgica en Estados Unidos han revelado que el 21,5% de los puestos directivos eran representados por mujeres, evidenciando desigualdades (Chowdhary et al., 2020). Esta brecha refleja desafíos en la igualdad de oportunidades y la importancia de implementar medidas efectivas para fomentar la representación equitativa de mujeres en roles de liderazgos en el ámbito académico. En este contexto, la baja representación de las mujeres limita su participación en espacios de toma de decisiones, lo que señala la necesidad de abordarla y rectificar las desigualdades. La diversidad de género no solo es esencial para la justicia y la equidad, sino que contribuye a un entorno más inclusivo y dinámico.

Denby et al., (2018) llevaron a cabo un análisis centrado en el género sobre la representación de las mujeres en ensayos clínicos cardiovasculares. La metodología se basó en una revisión sistemática de ensayos clínicos publicados entre enero de 2014 a

diciembre de 2018; los resultados revelan disparidades de género, porque solo el 10.1% de los miembros del comité de ensayos clínicos eran mujeres. Además, el 55.5% de los comités carecían de representación femenina; y con respecto a la autoría, el 9.3% correspondió a la primera autoría y el 10% a la coautoría.

Estos hallazgos indican una subrepresentación de mujeres en roles cruciales en ensayos clínicos, lo que implica desafíos significativos en cuanto a equidad de género, como necesidad de abordar las barreras sistémicas que limitan la participación. La distribución desigual de la autoría también es un problema, porque revela obstáculos para liderar procesos de investigación en esta rama de la ciencia.

En Ecuador, un estudio realizado en la Universidad Técnica de Ambato muestra que el 68% de las mujeres no han ocupado ningún cargo directivo, señalando una marcada disparidad en el acceso a posiciones de liderazgo. Esta disparidad se erige como un obstáculo significativo para alcanzar la igualdad de oportunidades en los niveles de toma de decisiones. Además, los datos indican que el 66 % de las mujeres participan en actividades para captar la atención y volverse visibles en la comunidad universitaria. Este descubrimiento sugiere que las mujeres podrían sentir la necesidad de realizar esfuerzos adicionales para obtener reconocimiento, evidenciando la presencia de barreras que obstaculizan la participación y visibilidad del liderazgo femenino en la educación superior (Quiroga-López et al., 2020). Estos hallazgos

evidencian los desafíos que las mujeres confrontan al aspirar a la igualdad en diferentes áreas y entornos, recalcando la necesidad continua de impulsar la equidad de género y superar tanto barreras sistémicas como culturales.

En el ámbito académico, las mujeres buscan establecer alianzas mediante redes académicas y científicas para enfrentar desafíos; no obstante, su participación en estas redes es menor en comparación con la de los hombres (Nielsen, 2016). Es crucial destacar que las redes también desempeñan un papel fundamental en el progreso profesional de las mujeres, porque convergen en un mundo de aprendizajes, experiencias que las convierten en comunidades de aprendizajes y fuentes de inspiración. Todas estas barreras, que el sistema patriarcal considera inexistentes, fueron conceptualizadas por Marilyn Loden (1970) como el "techo de cristal", como las dificultades diarias que enfrentan las mujeres, equilibrando responsabilidades en el hogar, el trabajo y la formación, junto con el valioso tiempo necesario para dedicarse a sus metas, que se diluyen debido a su carga laboral; estas son las barreras invisibles que les impiden alcanzar lo que desean, lo que impiden que tomen decisiones, que les permitan volar.

“No hay barrera, cerradura ni cerrojo que puedas imponer a la libertad de mi mente”

Virginia Woolf



Capítulo 3. Empoderamiento femenino a través de la formación académica: Un análisis integral de factores e impactos

El capítulo III analiza la educación como un factor clave para el empoderamiento, los hallazgos encontrados en la literatura científica enriquecerán la necesidad de seguir invirtiendo en la educación de las mujeres y en políticas inclusivas para lograr un empoderamiento genuino y sostenible.

3.1. Impacto de la educación superior en el empoderamiento de las mujeres.

El empoderamiento de las mujeres trasciende al mero reconocimiento de sus derechos; implica una profunda toma de conciencia de su capacidad para ejercer control y tomar decisiones que impactan significativamente en su existencia. Este proceso, que abarca tanto lo individual como lo colectivo, no solo busca el progreso personal, sino que también constituye una contribución esencial al avance colectivo. En este sentido, las mujeres toman las riendas de su propia vida, convirtiéndose en agentes autónomas, defensoras de la igualdad y transformadoras sociales, generando un impacto que va más allá de lo individual para beneficiar a toda la sociedad (Jain, 2023; Kumar et al., 2023).

Al ejercer control y establecer metas, las mujeres se convierten en impulsoras de la autonomía, tomando decisiones significativas que abarcan aspectos como su vida personal, elección de carrera, salud sexual y participación en la esfera social o política. Asimismo, este empoderamiento promueve la igualdad de oportunidades en áreas cruciales como la educación, el empleo y la participación en diferentes esferas.

En términos de transformación social, implica un cambio en las percepciones que han marcado la vida de las mujeres; este cambio se materializa a través de la participación activa de las mujeres en la política, asumiendo roles de liderazgo que contribuyen a forjar una sociedad más inclusiva (Priya y Misra, 2023).

En sus inicios, se originó como un compromiso político, fungiendo como un enfoque estratégico (de Jong y Vijge, 2021); con el tiempo este compromiso evolucionó para convertirse en uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Organización de las Naciones Unidas, 2015); y a su vez asumido por los Estados con la responsabilidad de implementarlo asegurando su cumplimiento mediante políticas públicas (Dulal, 2020; Gulhayo y Qizi, 2022; Liasota et al., 2023).

Esta evolución refleja el creciente reconocimiento global de abordar integralmente las desigualdades de género. Los Estados, al aceptar este compromiso, deben impulsar la implementación de medidas tangibles y estrategias gubernamentales destinadas a superar las barreras que obstaculizan la igualdad de género. A pesar de algunos avances evidentes, aún persisten desafíos para alcanzar las metas asumidas hasta ahora. El empoderamiento constituye un procedimiento diverso que abarca el reconocimiento de la propia autonomía, la naturaleza participativa, la autosuficiencia y la capacidad de exigir y ejercer el control sobre los propios objetivos (Bukovšek y Filej, 2023).

Como parte fundamental del empoderamiento, la educación ha sido crucial en la conquista de espacios público y privado. Históricamente, las mujeres han sido relegadas al rol de cuidadoras, lo cual ha dado lugar a la formación de estereotipos que han actuado como limitantes, especialmente en su vinculación con la ciencia (Hideg et al., 2023; Rexhaj et al., 2023).

En Egipto se llevó a cabo un estudio, que examinó el impacto de las personas con estudios de grado durante las décadas de los 60 y 70. Los hallazgos fueron impresionantes, se observó un aumento significativo del 13% en la participación de las mujeres en la fuerza laboral y un incremento del 12% en el empleo remunerado (Elsayed y Shirshikova, 2023). Este artículo revela que los estudios superiores por parte de las mujeres tuvieron un impacto positivo y medible en su participación en la fuerza laboral y en la obtención de empleo mejor remunerado.

La educación tiene impactos positivos en el empoderamiento: acceso a la información, desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales, permitiéndoles participar plenamente en diferentes esferas: social, económica y política (Reshi et al., 2022). También tiene un efecto en la familia, una madre educada, tiene hijos e hijas educados lo que provoca un impacto generacional, paulatinamente va desentrañando un sistema discriminante (Le y Nguyen, 2021).

A su vez, desempeña un papel crucial a la hora de cambiar los roles y actitudes de las mujeres en la sociedad, aumentando su confianza y su estatus social y económico (Panchani, 2017). Los resultados de estos estudios respaldan la noción, de que a mayor educación mayores beneficios tangibles tanto para ellas como para las familias y sus entornos; porque, la educación desempeña un papel transformador al desafiar los roles tradicionales y las actitudes arraigadas hacia las mujeres en la sociedad.

3.2. Factores psicosociales entre empoderamiento y formación académica.

Los aspectos psicosociales pueden afectar la percepción del empoderamiento y la búsqueda de la formación académica. Perveen et al., (2022), realizó una investigación en Pakistán, en la que se identificó la relación positiva entre la autoestima y la formación académica, señalando disparidades de género en los niveles de autoestima, donde las mujeres exhibían niveles más elevados en comparación con los hombres. Asimismo, en un estudio llevado a cabo en Perú, se encontraron resultados similares que indicaban que diversas dimensiones de la autoestima, como la autodisciplina y la gestión del esfuerzo, podrían influir en el desempeño académico. Por ende, su formación académica sería exitosa y logrando a escala su empoderamiento (Kärchner et al., 2021; Reyes et al., 2023).

Estas investigaciones respaldan la conexión significativa entre este factor psicológico y la formación académica. Es evidente la necesidad de analizar las disparidades de género en la construcción de la autoestima, centrarnos en aspectos como la autodisciplina y la gestión del esfuerzo, que son elementos cruciales para asegurar el éxito académico. En el caso de las mujeres menos favorecidas, su esfuerzo es doble, porque sus roles en el hogar no cambian, continúan con las labores de cuidado,

por lo cual a veces, deben de encontrar espacios en la noche, cuando todos duermen para realizar sus tareas académicas y no perder su objetivo profesional.

Neroni et al., (2022), investigaron sobre los valores predictivos y únicos de la autoeficiencia académica, la autoestima y la formación académica; es este estudio participaron dos mil veintisiete estudiantes universitarios de Países Bajos, los resultados destacan que la autoeficacia académica, la autoestima y la perseverancia en el esfuerzo no predicen el éxito académico, sino que el rendimiento académico es el factor que impulsa elevar la autoestima. Según este hallazgo, el desempeño académico parece ser el factor desencadenante que fortalece la autoimagen positiva del estudiantado, especialmente en el caso de las mujeres, donde un mayor desempeño en sus estudios se correlaciona con un aumento de la autoestima.

La formación académica se ve influida por diversos factores, entre los cuales se incluyen actitudes, intereses, características de la personalidad y la posición socioeconómica, según señalan Bispo y Davel (2021). En un estudio sistemático realizado por Sarif (2022), se llegó a la conclusión de que, para alcanzar el éxito en la formación, intervienen condiciones demográficas, psicológicas, institucionales y familiares que pueden tener un impacto tanto positivo como negativo en los individuos en proceso de formación.

En este proceso, se destaca que el fortalecimiento de habilidades como la resiliencia, la inteligencia, los hábitos de estudio, la autoestima, la eficacia, la inteligencia emocional, el respaldo familiar y la influencia de compañeros académicos son cruciales para conseguir metas profesionales. A partir de estos hallazgos, se puede apreciar que múltiples factores se combinan de manera integral para optimizar el éxito académico.

Los diversos factores analizados por Sarif (2022), desempeñan un papel crucial para la formación académica de las mujeres, debido a que existe una compleja red de influencias que abarcan diversas áreas de sus vidas. Un entorno demográfico y socioeconómico favorable puede facilitar la culminación de sus estudios, proporcionando acceso a oportunidades educativas hasta niveles superiores (Muhuri et al., 2022). La autoestima y la motivación son elementos fundamentales para superar desafíos académicos y perseverar en la consecución de objetivos. Las condiciones institucionales también son determinantes, porque las políticas y las acciones afirmativas que fomentan la equidad de género crean espacios de participación, ofrecen apoyo académico y brindan becas que contribuyen al éxito educativo. La familia desempeña un papel preponderante en este proceso, ya que es crucial que el entorno familiar esté consciente del futuro profesional de la mujer, permitiéndole ser autónoma y sentirse libre para tomar sus propias decisiones (Melak y Singh, 2021).

La formación académica puede ser fundamental para empoderar a las mujeres, especialmente a las que provienen de entornos desfavorecidos. Al brindar acceso a la educación, las mujeres adquieren la capacidad de comprender su posición en la sociedad y tomar decisiones informadas acerca de sus vidas (Merma–Molina et al., 2022). Numerosos estudios han evidenciado que la educación no solo mejora los resultados de salud, sino que también amplía las oportunidades económicas y facilita la participación en la esfera política (Verea, 2015).

A pesar de los impactos positivos resaltados en la literatura, es esencial reconocer que existen barreras en la educación que deben abordarse, y se debe fomentar la igualdad de género en las oportunidades educativas. La relación entre la formación académica y el empoderamiento de las mujeres puede estar influenciada por factores culturales y sociales, subrayando la importancia de crear entornos educativos inclusivos que promuevan la equidad de género.

3.3. Empoderamiento femenino en Ecuador: Desafíos, logros y la ruta hacia la igualdad

El empoderamiento de las mujeres en Ecuador enfrenta desafíos significativos, los cuales están vinculados a situaciones de violencia, factores socioculturales, inseguridad, falta de apoyo e infraestructura, especialmente en sectores menos favorecidos (Márquez y Mora, 2022). La pobreza se destaca como uno de los factores de

riesgo para la violencia doméstica, acentuando la necesidad de promover el empoderamiento de las mujeres a nivel personal como colectivo (Alvarado Chamorro et al., 2023). Este contexto de violencia de género en Ecuador se refleja en el ámbito profesional de las mujeres, contribuyendo a un notable descenso en los niveles de rendimiento laboral, según indica un estudio llevado a cabo en Quito (Torres Jácome y Fernand Desfrancois, 2021).

Para Díaz Pérez et al.(2016), “las desigualdades de género en Ecuador tienen sus raíces en las estructuras sociales y económicas, donde la juventud desean independizarse de su núcleo, porque económicamente no pueden, lo que les obliga a construir estrategias de convivencia” (p.16), esto conlleva a un plano de negociaciones para ejercer su libertad Estas situaciones socioculturales imponen roles restrictivos a las mujeres, perpetuando estereotipos de género y dificultando la realización de sus aspiraciones personales. La violencia de género, agravada por la pobreza, no solo compromete la seguridad personal de las mujeres, sino que también tiene consecuencias directas en su participación laboral y en la economía en general (Martínez Pizarro, 2003).

Ecuador cuenta con una población de ocho millones seiscientos ochenta y seis mil cuatrocientos noventa y tres mujeres. El 49% se encuentra cursando la Educación General Básica, el 31% ha completado la secundaria, el 15% está matriculado en instituciones de Educación Superior, y el 5% no está inscrito en ninguna entidad

educativa (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2021). En el ámbito de la Educación Superior, doscientos treinta y un mil quinientos cuarenta y una mujeres han accedido a universidades e institutos superiores. Las áreas de estudio más frecuentadas por las mujeres abarcan Ciencias Sociales, Salud, Educación, Administración, Agricultura, Humanidades y Artes. Se estima que el 56,2% de las mujeres que inician estudios universitarios logran culminarlos. Dentro de este grupo selecto, el 62% ha tenido la oportunidad de obtener becas.

Las disciplinas conocidas como Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM), que abarcan campos como ingeniería, informática, biología, química, matemáticas aplicadas y física, se destacan por el desarrollo del pensamiento analítico, la resolución de problemas y la aplicación práctica del conocimiento científico y matemático para abordar desafíos en diversos sectores (García-Holgado y García-Peñalvo, 2022; Kollmayer et al., 2020; Martínez et al., 2023). En el contexto ecuatoriano, se observa con preocupación la baja participación de mujeres en estas áreas, lo que señala la necesidad de prestar una atención especial para abordar esta disparidad de género (Salinas, 2017).

Se resalta que uno de los obstáculos para alcanzar el empoderamiento de las mujeres es el matrimonio temprano; la proporción de mujeres que lideran hogares es un aspecto crucial que demanda un análisis detenido de la situación de las mujeres

ecuatorianas. De hecho, se observa que una de cada tres mujeres se casa entre los 18 y 24 años. Además, el 26,4% de las mujeres desempeñan el rol de jefas de hogar, siendo el 67,7% de estas mujeres separadas y el 13% viudas (Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2021).

El matrimonio temprano podría tener un impacto adverso en la consecución de metas educativas y profesionales. Para las mujeres que lideran hogares, es importante identificar medidas que garanticen la igualdad de oportunidades, tanto en el ámbito educativo como en el laboral. Al asumir la responsabilidad de cuidado y sustento económico, estas mujeres a menudo postergan sus aspiraciones de formación, lo que subraya la necesidad de abordar estas barreras y promover entornos más inclusivos (Mendoza Tascón et al., 2023).

Por otro lado, según el informe del Ministerio de Salud Pública (2022), se registraron cinco mil ochocientos cuarenta y siete casos de embarazos en adolescentes, de los cuales tres mil trescientos ochenta y seis correspondieron a niñas de 10 a 14 años. En demasiadas ocasiones, estas niñas se ven forzadas a contraer matrimonio con el consentimiento de la familia para evitar que su abusador sea llevado a prisión, situación que suele involucrar a un pariente cercano (Alava et al., 2020; Demera y Lescay, 2017).

Esta situación lamentable trunca el desarrollo de proyectos de vida de las niñas y adolescentes, teniendo un impacto significativo en su autoestima y asertividad. Como consecuencia, experimentan una sensación de menor valía y falta de seguridad en sí mismas, lo que contribuye al aumento de sentimientos de culpa, vergüenza y otros aspectos que pueden deteriorar su autoestima. Además, la capacidad de fomentar la asertividad se ve disminuida, ya que el temor a expresarse debido a las amenazas de sus agresores previene su desarrollo. Este tipo de experiencias puede perdurar desde la infancia hasta la adultez, lo que resulta en un decremento en el proceso de empoderamiento a lo largo del tiempo (Jung, 2014).

Según datos proporcionados por la INEC (2021), seis de cada 10 mujeres experimentan algún tipo de violencia de género en diversas formas: psicológica, física, sexual, económica y patrimonial. Lamentablemente, en el año 2021 se registraron 172 casos de mujeres y niñas asesinadas de manera violenta debido a razones de género (L. Vera, 2020). Además, se reportaron 17 víctimas como desaparecidas, y al menos 11 mujeres sufrieron agresiones sexuales, según la Fiscalía General del Estado de Ecuador, (2020).

Ante este panorama, lograr un verdadero empoderamiento para las mujeres en Ecuador exige un esfuerzo colectivo y acciones decididas para abordar la violencia de género. La lucha por la igualdad debe ir de la mano con medidas concretas para

erradicarla, creando espacios seguros y fomentando una cultura que promueva la autoestima y la autonomía (Espejo y Espíndola, 2016). Es fundamental reconocer la importancia de la educación, iniciando un proceso de deconstrucción y sensibilización que impulse la transformación de las normas culturales (Alhadeff, 2023). Además, promover un cambio cultural que respalde el empoderamiento de las mujeres desde temprana edad es esencial para abordar estos problemas.

La participación de las mujeres en la política es un aspecto que requiere atención. Aunque existen leyes que garantizan la participación igualitaria, la representación binaria aún persiste con una marcada presencia masculina (Durango Álvarez, 2016). El análisis de la participación de las mujeres en procesos electorales pluripersonales y unipersonales entre 2019 y 2021 revela una brecha de género en todos los niveles, fenómeno atribuible a arraigados estereotipos sociales y de discriminación (Prastyawan et al., 2022). Este fenómeno evidencia que los derechos continúan *dormidos*, sin ser completamente apropiados, observándose la figura del Cacique, quien ostenta el poder de la palabra y recibe el aplauso de las masas por su elocuencia; no obstante, las voces femeninas aún se encuentran en un segundo plano (Navarro Cejas et al., 2022).

El empoderamiento de las mujeres en Ecuador se enfrenta a múltiples desafíos, que van desde la violencia de género hasta la carencia de acceso a oportunidades educativas y laborales (Mahé et al., 2022). Las inequidades enraizadas en las estructuras

sociales y económicas restringen las aspiraciones de las mujeres, acentuando estereotipos y comprometiendo su participación plena en la sociedad (Reshi et al., 2022). La escasa representación en carreras STEM y la persistencia de figuras masculinas en la política señalan desafíos adicionales (Sanfeliu Gimeno, 2017).

Abordar estas problemáticas requiere un enfoque integral, que va desde medidas legislativas hasta transformaciones culturales que respalden el verdadero empoderamiento femenino, de ahí la importancia de realizar los documentos legales que Ecuador ha aprobado en pro de los compromisos internacionales; sin embargo, dada a las estadísticas analizadas anteriormente, el Estado sigue en deuda con las mujeres (Tabla N°2). Analizar el proceso de empoderamiento de las mujeres ecuatorianas implica examinar los primeros años de su infancia y cómo las políticas establecidas en el país inciden directa o indirectamente en su desarrollo. La elección de esta perspectiva se justifica, según Morgade, (2019) debido a que:

Tabla 2

Revisión de documentos legales de Ecuador en concordancia con los Acuerdos Internacionales a favor de la igualdad de género.

Acuerdo Internacional	Compromiso de los Estados Parte	Normativa Legal	Cumplimiento del compromiso
Declaración Universal de los Derechos Humanos (París, Francia, 1948)	Promover y proteger los derechos individuales, sin distinción de raza, género ni otras características, para establecer la igualdad y la dignidad humanas.	Constitución Política de Ecuador (2008)	La Carta Magna asume el enfoque de derechos, prioriza población históricamente excluidas.
La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) (Nueva York, Estados Unidos, 1979)	Erradicar la discriminación de género, garantizar igualdad en derechos y oportunidades para mujeres, y eliminar prácticas discriminatorias.	Ley de Reforma del Código Penal en materia de delitos sexuales	Se establece como delito el acoso sexual en entornos educativos y laborales, tanto públicos como privados, así como en cualquier situación en la que se utilice la jerarquía para obtener favores sexuales, ya sea mediante anuncios explícitos o implícitos, con la clara intención de causar perjuicio a la víctima en relación con sus expectativas legítimas en ese contexto (Código Orgánico Integral Penal, 2015).
La Convención de Belem do Pará (Pará, Brasil, 1994)	Prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, reconociéndola como violación a los derechos humanos y estableciendo medidas para proteger a las víctimas.	Código Orgánico de la Función Judicial (2014) Decreto Ejecutivo 397. Reglamento General de la Ley Orgánica para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2018)	El femicidio es tipificado como delito.
El Programa de Acción de la Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo (El Cairo, Egipto, 1994)	Promover igualdad de género, erradicar la pobreza y avanzar en educación para lograr un desarrollo sostenible y equitativo.	Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (2011) Ley Orgánica de Educación Superior (2011)	La educación es gratuita hasta el Tercer nivel de formación con enfoque de derechos.
Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, República Popular de China 1995),	Promover la igualdad de género, empoderar a las mujeres, abordar la violencia y garantizar derechos	Ley contra la violencia a la mujer y la familia (1995) Decreto Ejecutivo 1982.	El propósito de esta legislación es salvaguardar la integridad física y mental, así como la

	reproductivos y participación plena en la sociedad.	Reglamento a la Ley contra la violencia a la mujer y a la familia (2004) Ley Orgánica de Electoral de la Democracia (2009) Ley Orgánica de Participación Ciudadana (2010)	libertad sexual de las mujeres y sus familiares. Además, se garantiza la participación de las mujeres en los procesos de participación ciudadana
La Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas. (Nueva York, Estados Unidos, 2000)	Abordar la pobreza, la salud, la educación y otros desafíos globales antes de 2015.	Constitución Política de Ecuador (2008)	El Estado asume las competencias de garante.
Convención Iberoamericana de los Derechos de la Juventud (Badajoz, España, 2005)	Promover y proteger los derechos de los jóvenes en la región iberoamericana. Los compromisos incluyen garantizar su participación activa en la sociedad, proteger su integridad, promover su acceso a la educación, salud, cultura y participación en la toma de decisiones.	Constitución Política de Ecuador (2008)	Art. 39. El Estado garantizará los derechos de los/as jóvenes. (...) y los reconocerá como actores estratégicos del desarrollo del país, y les garantizará, la educación, salud.....
Objetivos de Desarrollo del Milenio (Nueva York, Estados Unidos, 2015)	Erradicación de la pobreza, el hambre cero, la igualdad de género, la acción climática y otros, con el objetivo de alcanzar un desarrollo sostenible a nivel mundial para el año 2030. Los ODS constituyen un marco global para abordar los desafíos sociales, económicos y ambientales de manera integrada.	Ley Orgánica de equidad salarial entre hombres y mujeres (2023)	El empleador/a pública o privada, está obligado a igualar los sueldos si un hombre, estando en las misma categoría o condiciones gana más que la mujer. Todas las leyes que anteceden a esta tabla aportan al compromiso adjudicado por Ecuador.

Nota. Los documentos explícitos destacan los Acuerdos Internacional y el Marco Legal de Ecuador

“El proceso de atribución de características basado en la interpretación de los cuerpos sexuados genera y perpetúa el sistema sexo-género a escala micropolítica. Este proceso está interconectado con la división sexual presente a un nivel social más amplio, que afecta a las personas según su crecimiento personal, compromiso cultural y posiciones socioeconómicas y educativas. La interseccionalidad que abarca los aspectos económicos de clase, etnia y generación conduce a la creación de una intrincada red de desigualdades (pp.13-15)”.

Esta reflexión plantea interrogantes sobre el origen del problema, vinculado al concepto de cuerpo-objeto (Osuna, 2011), que establece roles y estereotipos de género arraigados en el sistema familiar y reforzados por la publicidad, y más recientemente, por las redes sociales. Esto indica que la formación de la identidad de género es esencial desde la infancia y requiere ser abordada en las escuelas mediante una educación integral de la sexualidad, respaldada por un proceso de sensibilización que incluya a las familias y un programa de capacitación para los docentes (Sacoto et al., 2020).

De acuerdo con lo anterior, el empoderamiento de las mujeres no se inicia en la edad adulta, sino que surge desde la niñez y se fortalece con el tiempo mediante la educación (Jaysawal y Saha, 2023). Es imperativo reconocer la importancia de estas intervenciones tempranas para construir una base sólida que impulse el empoderamiento femenino a lo largo de la vida.

De ahí que es relevante, enfatizar los compromisos establecidos en la Constitución de Ecuador (2008), y que muchos se plasmaron en leyes específicas como se observa en la Tabla 1, mismos que se detallan a continuación:

Art. 26. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado.

Art. 27. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos....

Art. 39. El Estado garantizará los derechos de los/as jóvenes (...), y los reconocerá como actores estratégicos del desarrollo del país, y les garantizará, la educación, salud (...)

Art. 43. numeral 1. El Estado garantizará a las mujeres embarazadas a no ser discriminadas en el ámbito educativo, social y laboral.

Art. 44. El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de los/as niños/as y adolescentes y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos (...)

Art. 46. numeral 4. El Estado adoptará medidas de protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole (...)

Art. 66. Se reconoce y garantizará a las personas, numeral 9. El derecho a tomar decisiones libres, informadas, voluntarias y responsables sobre su sexualidad, y su vida y orientación sexual (...)

Art. 347, Numeral 4.- Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación (...), en sexualidad (...) desde el enfoque de derechos. Numeral 6.- Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los y las estudiantes.

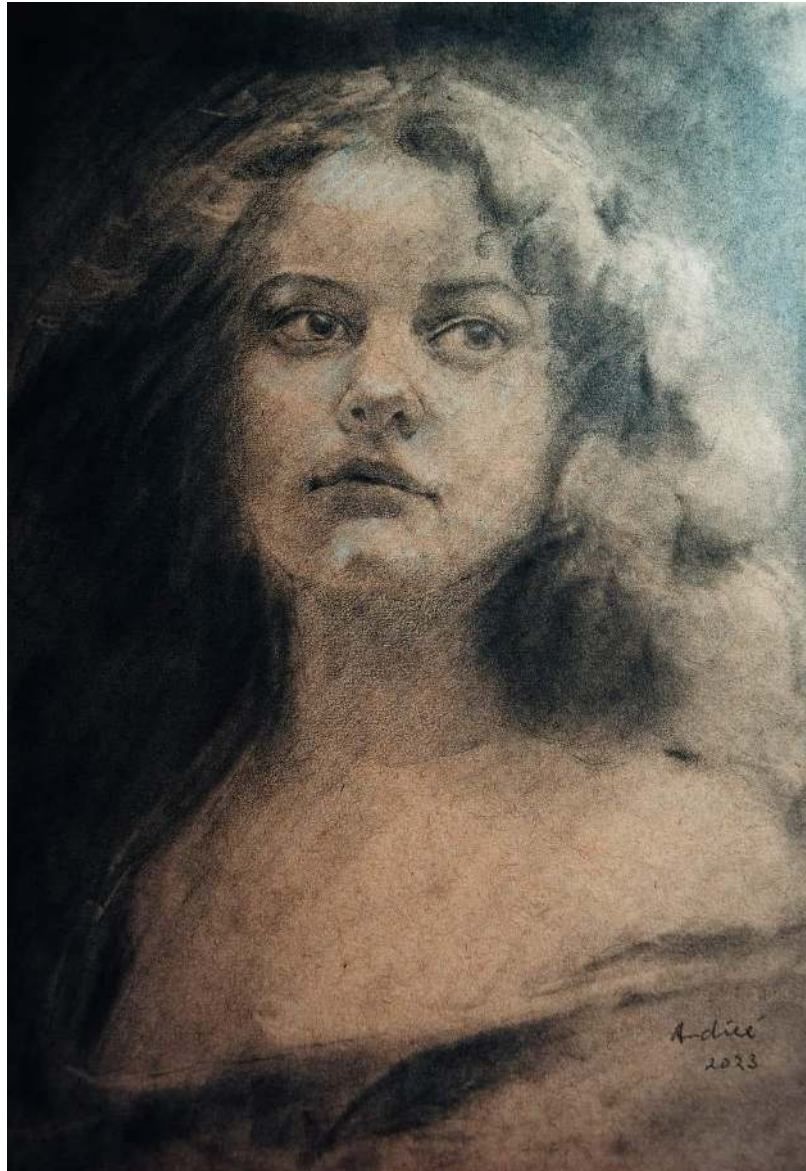
Los artículos constitucionales de Ecuador reconocen la educación como un derecho vital, enfocándose en el desarrollo integral de las personas. Esta legislación protege específicamente a jóvenes, mujeres embarazadas y niños, promoviendo la libertad de elección y la educación sexual desde una perspectiva de derechos humanos, y busca erradicar la violencia en el sistema educativo. Este enfoque ha contribuido a visibilizar los retos que enfrentan las mujeres ecuatorianas, quienes lidian con la persistencia de la violencia de género, estructuras patriarcales, pobreza, y matrimonios precoces, lo cual impacta sus aspiraciones educativas y profesionales.

En el ámbito de la educación, esto se refleja en la menor participación de las mujeres en carreras STEM. Es crucial analizar la situación de las mujeres desde la infancia, porque, a pesar de los compromisos de la Constitución ecuatoriana hacia la igualdad de género, aún queda un largo camino por recorrer para lograr una verdadera igualdad de oportunidades.

APARTADO EMPÍRICO

“No fui valiente, simplemente no tuve tiempo de asustarme”

Amelia Earhart



Arte de Galo André Véllez Sacoto

Capítulo 4.

Esta sección describe cuál es el propósito principal del estudio empírico dentro de la tesis, explicando cómo este estudio ayuda a alcanzar los objetivos generales de la investigación. Se detalla el enfoque metodológico adoptado para la recogida y análisis de datos. Esto incluye el diseño del estudio, las técnicas de recolección de datos, y los métodos de análisis. Se describe la población objetivo y cómo se seleccionó la muestra para el estudio. Se detallan los hallazgos clave obtenidos a partir del análisis de los datos. Esto puede incluir tendencias identificadas, correlaciones y diferencias estadísticamente significativas. Se interpreta y analiza el significado de los resultados en el contexto de la literatura existente y los objetivos de la investigación. Se pueden abordar las implicaciones de los hallazgos, su relevancia para la teoría o la práctica, y cualquier limitación en los datos o el análisis.

4.1. Planteamiento del problema

La investigación científica ha revelado significativas disparidades de género en países europeos como Italia, España, Portugal y Chipre, particularmente en lo que respecta a la participación femenina en el mercado laboral. Esta evidencia destaca que la educación juega un rol crucial en la reducción de la brecha de género, especialmente para aquellas mujeres que han alcanzado los niveles más altos de educación (Ren et al., 2023).

Según el informe de Stephan Klasen, (2019), se observa que, en la región de África Oriental y Meridional, las mujeres perciben un 21% menos de ingresos en comparación con los hombres. No obstante, se ha registrado una notable mejora en la reducción de las brechas de género en el ámbito educativo. En particular, se destaca el avance significativo en la finalización de la educación secundaria por parte de las mujeres y su creciente acceso a la educación superior. Este progreso es especialmente evidente en regiones como Asia del Sur, Oriente Medio y Norte de África. Sin embargo, el informe también destaca que las mujeres aún enfrentan desafíos considerables para participar activamente en espacios colectivos y asumir roles de liderazgo.

En América Latina, diversos estudios han explorado la educación femenina, entre ellos, Murphy-Graham (2008), investigó cómo la educación influye en el

empoderamiento de las mujeres en Honduras. El estudio resalta que una educación efectiva potencia la autoconfianza y conciencia sobre la equidad de género en las mujeres. Se concluye que una mayor educación conlleva a un incremento en su empoderamiento, enfatizando la importancia de programas educativos que fomenten estos aspectos.

La región tiene una herencia histórica de autoritarismo político, desigualdad y segregación social que son difíciles de erradicar (Ornelas, C., 2023). Los sistemas educativos en América Latina no han podido mitigar o revertir las desigualdades de origen social, como lo demuestran los índices de fracaso escolar, las bajas tasas de matrícula y las altas tasas de analfabetismo (Lorente Rodríguez, 2019). Además, la corrupción, el desequilibrio financiero, el desempleo y otros factores han contribuido a una crisis generalizada en la sociedad latinoamericana, afectando el desarrollo educativo y social de los países (Muñoz-Reyes y Almendrales, 2018).

En Ecuador, los desafíos en la educación de las mujeres se manifiestan de diversas maneras. Primero, la representación de las mujeres en campos como la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas es limitada y superficial, tal como señalan Tobar et al., (2020). A pesar de los avances en el desarrollo científico y tecnológico, la inclusión de género en estos ámbitos enfrenta múltiples obstáculos y barreras, destacados por Franco-Crespo et al. (2019). Además, se ha observado una tendencia entre las mujeres

a elegir carreras menos convencionales, que requieren períodos de aprendizaje más cortos o están orientadas a sectores como negocios, educación, trabajo social, entre otros, en lugar de carreras más exigentes en contenido y tiempo, como la física, este patrón es analizado por Ayala et al., (2009), quien sugiere una relación entre la elección de carrera y las percepciones de género en la sociedad ecuatoriana. Además, esta situación se ve exacerbada por otros factores, como el matrimonio a temprana edad, que lleva a muchas mujeres a optar por carreras que les permitan compaginar sus roles familiares y sus estudios.

Según lo argumenta Meza-Cascante et al., (2021), este fenómeno no es aislado y tiene sus raíces en la masculinización de las carreras STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), por lo que representa un problema, debido a restricciones en el desarrollo intelectual de las mujeres desde los inicios de su escolaridad, lo que representa un serio impedimento para su pleno desarrollo académico y profesional.

La participación política de las mujeres en Ecuador se enfrenta a desafíos significativos, entre los que se incluyen el desconocimiento, la omisión y el machismo. Estos factores limitan de manera crucial su inclusión en la representación política, según lo destaca Vélez et al. (2018). Aunque en el ámbito universitario se han logrado avances en la incorporación de mujeres a roles de liderazgo y dirección, aún queda un camino considerable por recorrer para alcanzar la igualdad de género, como lo señalan Sacoto

y Osuna (2018). Un desafío particularmente destacado es la subrepresentación de mujeres en puestos de alta dirección, tales como vicerrectoras y directoras de departamentos, lo que impera en la necesidad de mayores esfuerzos para mejorar la equidad de género en estos niveles de liderazgo.

Las siguientes preguntas de investigación son fundamentales para explorar el empoderamiento femenino en Ecuador:

¿Existen diferencias en la percepción del empoderamiento individual entre graduadas y docentes universitarias, en relación con niveles de autoestima y asertividad?

¿Qué dimensiones pueden medir el empoderamiento femenino en el ámbito universitario?

¿Qué nivel de empoderamiento tienen las graduadas y docentes mujeres sobre el empoderamiento colectivo e individual?

¿En qué medida la formación académica se relaciona al empoderamiento femenino?

4.2. Objetivos e hipótesis.

Una vez analizada la problemática, se establecen los siguientes objetivos:

- Analizar el nivel de empoderamiento individual de las mujeres en su autonomía auto eficiencia y auto determinación en el ejercicio como sujeto de derechos.
- Analizar los niveles de empoderamiento colectivo en diferentes espacios en el ejercicio del derecho a la participación, la toma de decisiones según su

formación académica.

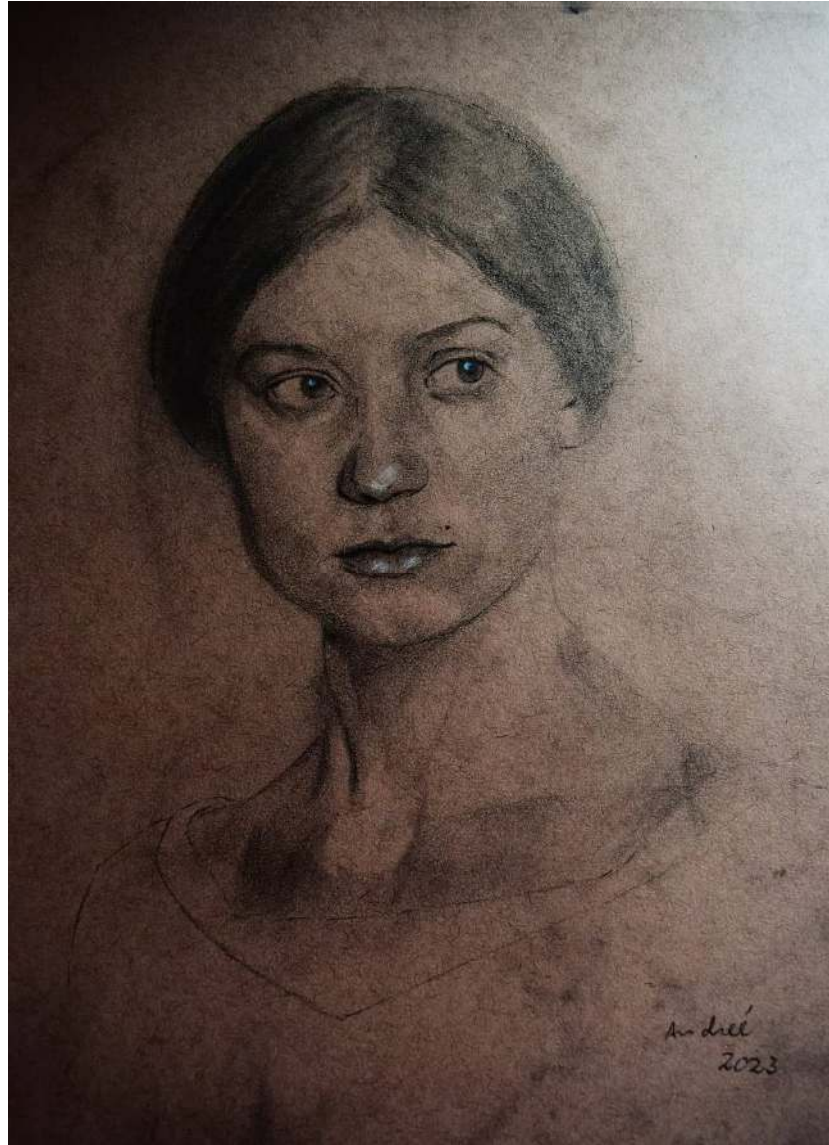
- Analizar la relación entre empoderamiento y formación académica y su influencia en las mujeres graduadas y docentes en el ámbito universitario.

Las hipótesis del estudio según los objetivos planteados fueron:

- Hipótesis1: Los factores que determinan el empoderamiento de las mujeres en las universidades ecuatoriana están relacionados a aspectos sociales, personales o institucionales.
- Hipótesis 2: Los factores psicológicos influyen significativamente el empoderamiento de las graduadas y docentes universitarias.
- Hipótesis 3: Existen diferencias en la percepción sobre dimensiones que miden el empoderamiento de las graduadas y docentes.
- Hipótesis 4 : A mayor formación académica mayor empoderamiento femenino

“La libertad se aprende ejerciéndola”

Clara Campoamor



4.3. Metodología.

4.3.1. Diseño de la metodología

Para lograr los objetivos propuestos, este estudio adopta un enfoque cuantitativo, caracterizado por el uso de métodos y técnicas para el análisis de variables y la comprobación de hipótesis, tal como lo describen Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Además, este enfoque permite explicar las relaciones entre los objetos y fenómenos estudiados (Maldonado Pinto, J. E., 2018).

El diseño de investigación es de tipo descriptivo-comparativo, orientado a identificar similitudes y diferencias entre las categorías estudiadas. En términos de alcance temporal, se sigue un enfoque transversal, centrado en un período específico y abarcando mujeres de diferentes edades. Se emplea el método hipotético-deductivo para determinar los hechos mediante la verificación de supuestos y evaluar la validez de las predicciones, como indican Ñaupás et al. (2014).

El estudio se estructura en cuatro niveles de profundidad:

1. Exploratorio, donde se identifican tendencias, situaciones y relaciones del fenómeno a través de la revisión de literatura científica.
2. Descriptivo, que implica analizar los elementos del fenómeno de estudio.
3. Correlacional, enfocado en realizar comparaciones entre variables y categorías.
4. Explicativo, para establecer las causas de los fenómenos identificados.

Este enfoque metodológico integral permite una comprensión holística y detallada de los aspectos estudiados en esta investigación.

4.3.2. Etapas del proceso de investigación

La planificación en la investigación es crucial para asegurar la calidad, efectividad del estudio, porque ayuda a establecer objetivos claros, optimizar recursos, seleccionar la metodología más adecuada, anticipar posibles fuentes de sesgos y errores en el diseño, gestionar el tiempo, asegurar la calidad de los datos, consideraciones éticas y reducir los riesgos para enfrentarlos de manera efectiva (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Revisión de la literatura científica

Implicó un análisis exhaustivo y crítico de las investigaciones y publicaciones previas relacionadas con el tema de estudio en bases de Scopus, Web on Science, Scielo, Latindex 2.0, Dianet, Google Scholar, JSTOR, ProQuest y EBSCOhost.

Este proceso permitió identificar contextos y la relevancia, para identificar vacíos de conocimiento en la investigación existente, y construir una base teórica y metodológica sólida para la investigación. Además de situar el trabajo dentro del campo académico, demostrar conocimiento profundo del área de estudio.

En el estudio, los criterios de selección incluyeron: tipo de estudio, población objetivo, intervenciones y comparaciones estudiadas, resultados relevantes y rango de fechas de publicación. Por otro lado, los criterios de exclusión contemplaron: calidad metodológica de los estudios, tamaño de la muestra, la presencia de publicaciones duplicadas y la relevancia de los estudios con respecto a las variables clave del estudio.

Recopilación de datos

La recolección de datos se llevó a cabo de forma digital, utilizando la herramienta Formularios de Office 365, desde julio de 2019 hasta febrero de 2020.

Se consiguió el permiso y colaboración de las autoridades pertinentes en cada institución de educación superior (IES), quienes designaron a una persona responsable de facilitar el proceso de recopilación de datos en su respectiva institución. Esta metodología permitió una colecta eficiente y organizada de datos en el entorno académico.

Procesamiento de datos

Para llevar a cabo el análisis bibliográfico y de datos en esta investigación, se utilizaron diversos programas estadísticos especializados, cada uno seleccionado por su funcionalidad específica y capacidad para manejar distintos aspectos del análisis. Estos incluyen:

- SPSS versión 27, utilizado para análisis estadísticos avanzados, incluyendo el procesamiento y la interpretación de datos cuantitativos

-
-
- Amos versión 25, seleccionado para el análisis de ecuaciones estructurales, permitiendo evaluar modelos de relaciones causales.
 - JASP versión 0.18.10, utilizado para análisis estadísticos que requieren un enfoque bayesiano.

La combinación de estos programas estadísticos proporciona una robusta plataforma para el análisis integral y multidimensional de los datos y literatura, asegurando así resultados precisos y confiables en la investigación.

4.3.3. Participantes

Descripción de la población

La investigación involucró la participación voluntaria de estudiantes y profesionales de cuatro Universidades de la provincia de Manabí-Ecuador: Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí (ESPAM MFL), Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) y Universidad Técnica de Manabí (UTM). La Tabla 03 muestra el número total de estudiantes matriculados en los períodos 2019 y 2020 en cada Universidad participante. Es importante mencionar que todas las Universidades estudiadas tienen dependencia presupuestaria del Estado y que las diferencias en el número de estudiantes matriculados en las Universidades encontradas en la UTM y la ULEAM está en función de las ofertas académicas disponibles para sus aspirantes, localización geográfica de sus matrices y extensiones y tiempo de funcionamiento. La provincia de Manabí es la tercera

provincia del Ecuador con mayor número de estudiantes universitarios matriculados según las estadísticas del SENESCYT 2022.

Tabla 3.

Número de estudiantes matriculados en las Universidades participantes durante los periodos 2019 y 2020.

UNIVERSIDAD	2019	2020
Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí	3 692	4 490
Universidad Estatal del Sur de Manabí	7 896	8 329
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	21 996	24 425
Universidad Técnica de Manabí	27 233	28 190

Fuente Secretaría de Educación, Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) – Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES).

Descripción de la muestra

Se invitó a participar en la encuesta a estudiantes mujeres de cuatro universidades ecuatorianas. Se empleó el método de muestreo de autoselección no probabilística (Díaz–Barriga y Luna, 2014), la participación del estudiantado fue totalmente voluntaria, y se aseguró la confidencialidad de la información de los participantes. Los investigadores no proporcionaron ningún tipo de incentivo a los encuestados por su participación.

Para validar el instrumento participaron 1478 estudiantes de entre 17 y 44 años, distribuidas así: 38.4% de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, 28.2% de la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí Manuel Félix López, 18% de la Universidad

Técnica de Manabí y 15.4% de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. De la muestra, el 81,5% eran solteras, el 10,1% estaban en unión libre, el 6,4% estaban casadas y el 2,1% eran mujeres divorciadas o viudas.

Además, el 76,8% de los participantes eran católicos, mientras que el 23,2% se identificaba como protestante. El estudiantado encuestado estaba matriculado en varios programas universitarios, incluidos Ciencias Sociales, Educación Empresarial, Agricultura, Arquitectura, Ciencias de la Vida, Educación, Tecnología, Servicios, Ingeniería y Salud. El tamaño de la muestra con 1478 encuestas se alinea con las condiciones y consideraciones de Thakkar, (2013), proporcionando suficiente poder para pruebas relevantes de esta investigación.

El estudio también contó con la participación de 912 mujeres graduadas de diferentes universidades, el 26 % proviene de la ULEAM; 25.3% de la UTM; 24.7% de la ESPAM MFLA; 24 % de la UNESUM. En cuanto a las áreas de estudio, el 54.3% son graduadas de las carreras en Ciencias Sociales, Educación Comercial y Derecho;10%, Agricultura; 0.2% Ciencias de la vida; 1.1%, Informática; 7.7% en Servicios profesionales;1.1% Ingenierías, Industria y Construcción; el 17% en Salud y servicios sociales. Respecto a su estado civil, el 84,4% son solteras; 37.9,3% son casadas; el 2.9% son divorciadas; el 10 % son viudas; 0.9 % se encuentran en unión libre; y 0.1% expresan tener otra forma de estado civil. De acuerdo con la religión que profesan, ellas se

caracterizan como: el 39,4% son católica practicante; el 37,9 % católica no practicante; el 10% son Evangélicas; el 0.9 Testigos de Jehová; el 2.9% Agnóstica; el 9,1% de otra religión. La edad oscila entre 23 y 39 años. Esta muestra demuestra diversidad y riqueza de perfiles entre las mujeres graduadas, reflejando una variedad en sus elecciones en carreras, estado civil, creencias religiosas.

Por otro lado, se dirigió la encuesta a una muestra de 142 docentes de las cuatro instituciones estudiadas con edades que oscilaron entre 26 y 67 años. El estado civil de las encuestadas se distribuyó como: 49% casadas, 28% solteras, 14% divorciadas, 5% unión libre, 3% viudas y 0,7% en otra forma de estado civil. En relación con las creencias religiosas el 79% de las encuestadas se identificaron como católicas, 12% como Otras formas de religión, 6% como evangélicas y 3% como agnósticas.

4.3.4. Instrumentos

Instrumento I

Para abordar el primer objetivo de la investigación, referente a los factores psicológicos que influyen en el empoderamiento individual de las mujeres, se utilizó el Instrumento de Coopersmith (1981). Este instrumento, aunque no fue diseñado para medir empoderamiento femenino, se justifica por que mide la confianza que tiene la persona sobre si misma, la capacidad de tomar decisiones, la independencia, la autoestima, autoimagen y asertividad.

Este instrumento evalúa varios aspectos de la autoestima, como la percepción personal, la confianza en uno mismo, la aceptación social y la competencia. Para medir los niveles de autoestima y asertividad, se empleó una escala de medición con cinco niveles: Muy bajo (1); Bajo (2); Indecisa (3); Alto (4); Muy alto (5).

Este instrumento validado, fue el escogido para estudiar los aspectos psicológicos para medir el empoderamiento.

Tabla 4*Instrumento para medir autoestima y asertividad*

Código	Variables
D.A.a	Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ello.
D.A.b	En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos.
D.A.c	Cuando alguien que me gusta se aleja de mí, trato de comprender por qué se aleja y resolver la situación.
D.A.d	Normalmente sé lo que quiero y soy capaz de tomar mis propias decisiones.
D.A.e	Normalmente soy capaz de tomar mis propias decisiones, pero cuando no sé qué hacer tengo personas con las que puedo contar para que me den consejo y me orienten.
D.A.f	Me siento cómoda mostrándome tal y como soy y dejando que otras personas me conozcan.
D.A.g	Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente.
D.Aut.a	Tengo tanta capacidad para desempeñar mi trabajo como cualquier otra persona, ni más ni menos.
D.Aut.b	Me siento satisfecha conmigo misma
D.Aut.c	Mi vida actual la decido únicamente yo
D.Aut.d	Soy capaz de realizar cualquier tarea tan bien como cualquier otra persona.
D.Aut.e	Siento que no siempre puedo hacer lo que quiero, aunque esté capacitada.
D.Aut.f	Cuando estoy triste, enfadada o molesta, tengo a alguien que me apoya y me ayuda a sentirme mejor.
D.Aut.g	A las personas que les gusto, les gusto por lo que realmente soy.
D.Aut.h	Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo
D.Aut.i	Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.
D.Aut.j	Siento que soy especial para algunas personas.
D.Aut.k	Me merezco tanto amor, atención y respeto de los demás como cualquier otra persona, ni más ni menos.
D.Aut.l	Tengo tantas capacidades como la mayoría de la gente.
D.Aut.m	Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos.
D.Aut.n	Es perfectamente posible que alguien me quiera.
D.Aut.o	Soy tan inteligente como cualquier otra persona.

Nota. Instrumento diseñado por Coopersmith (1981)

Instrumento II

Para medir el empoderamiento en mujeres universitarias (graduadas y docentes) en el contexto ecuatoriano, se realizó una cuidadosa selección de un instrumento adecuado, revisando diversos artículos con objetivos similares.

El instrumento seleccionado fue aquel usado por la Universidad de Juárez–México (Hernández y García, 2008), por cuanto contiene un abanico que estudia el empoderamiento femenino a través de siete dimensiones: 1. Empoderamiento Participativo (PD); 2. Temeridad (TD); 3. Influencias Externas (EID); 4. Independencia (ID); 5. Igualdad (ED); 6. Satisfacción Social (SSD); y 7. Seguridad (SD), con 34 ítems.

Este cuestionario se ajustó al contexto ecuatoriano, incorporando cambios lingüísticos específicos recomendados por expertos durante el proceso de revisión y validación. Los ítems relacionados con la dimensión de Confianza se fusionaron con los de la dimensión de Independencia. Se conservaron 27 ítems de la escala original y se añadieron cuatro ítems nuevos que reflejan aspectos relevantes de la legislación ecuatoriana, como los derechos sexuales y reproductivos, la gestión de recursos y la participación femenina en distintas áreas.

La versión adaptada, denominada “Medida de Empoderamiento de las Mujeres” (WoEm–M) (Sacoto–Llor et al., 2023), consta con una escala de evaluación de cinco niveles, que van desde 1, indicando “Totalmente en Desacuerdo” (TD), hasta 5, que representa “Totalmente de Acuerdo” (TA). El propósito principal de esta adaptación fue analizar cómo se comportan los datos y observar posibles variaciones en función de los resultados estadísticos.

Tabla 5

Instrumento original y adaptado para el presente estudio

Artículo	Instrumento Original (Hernández y García, 2008)	Versión adaptada del instrumento (Autores)
1	Un líder debe ser proactivo.	Para ejercer un buen liderazgo hay que ser muy activo.
2	Los buenos líderes son perseverantes.	Para ejercer un buen liderazgo hay que ser perseverante.
3	La responsabilidad nos lleva a convertirnos en líderes.	Participo en asociaciones de mujeres.
4	Lo único que necesito para ser líder es ser emprendedor.	Para ejercer un buen liderazgo hay que ser emprendedor.
5	Disfruto cuando soy único y diferente a otras personas.	No considerado en el instrumento adaptado
6	Creo que es fundamental que las mujeres tengan sus propios ingresos económicos.	Creo que es fundamental que las mujeres tengan sus propios ingresos económicos.
7	Me siento cómodo cuando soy objeto de elogios o premios.	Me siento cómodo cuando soy objeto de elogios o premios.
8	Para participar políticamente tengo que negociar con mi padre o mi pareja.	Participo en el ámbito político, social y profesional, pero tengo que negociar con mi pareja o un miembro masculino de mi familia.
9	Es mejor que el hombre tome decisiones cruciales.	Es mejor que las decisiones importantes las tomen las mujeres.

10	Cuando tomo decisiones fuera de casa me siento inseguro.	Cuando tomo decisiones fuera de casa me siento inseguro.
11	Siempre alguien me ayuda a decidir lo que es bueno para mí.	No considerado en el instrumento adaptado
12	Para ejercer el liderazgo político es necesario tener las cualidades adecuadas.	Para ejercer el liderazgo político es necesario tener las cualidades adecuadas.
13	Las mujeres tienen la capacidad de ocupar puestos de poder y liderazgo.	Las mujeres tienen la capacidad de ocupar puestos de poder y liderazgo.
14	La escuela influye en que las mujeres puedan desempeñarse en puestos de poder o política.	La escuela influye en que las mujeres puedan funcionar en una posición de poder o política.
15	El nivel cultural influye en que las mujeres puedan desempeñarse en puestos de poder o política.	El nivel cultural influye en que las mujeres puedan desempeñarse en puestos de poder y liderazgo.
16	La familia debe educar a las mujeres para que ocupen puestos de poder y liderazgo.	La familia educa a las mujeres para ocupar puestos de poder y liderazgo.
17	Es necesario que las mujeres tengan conocimientos para participar en los procesos políticos.	Es necesario que las mujeres tengan conocimientos para participar en puestos de poder.
18	Me gustaría ver que más mujeres accedan a puestos de poder.	Me gustaría ver que más mujeres accedan a puestos de poder.
19	Mi pareja o mis padres siempre deben saber dónde estoy.	Mi pareja siempre debe saber dónde estoy.
20	Intento cumplir con las expectativas o deseos que mis seres queridos tienen sobre mí.	Mis padres siempre deben saber dónde estoy.
21	Me siento incómodo cuando hago algo que no está permitido en casa.	Intento cumplir con las expectativas o deseos que mis seres queridos tienen sobre mí.
22	Mi felicidad depende de la felicidad de quienes están cerca de mí.	Mi felicidad depende de la felicidad de quienes están cerca de mí.
23	Yo únicamente decido mi vida actual.	Tomo mis propias decisiones en mi vida actual.
24	Estoy satisfecho conmigo mismo.	Yo decido cuándo y cómo tener relaciones sexuales*.
25	Las mujeres tienen la capacidad de gobernar el mundo.	Yo decido cuándo y cuántos hijos tener*.
26	Tomo decisiones críticas para mi vida.	Solicito aprobación para cambiar mi imagen o cortarme el cabello.

27	Las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para acceder a puestos de toma de decisiones.	Las mujeres disfrutan de los mismos derechos que los hombres para participar y obtener puestos de poder y liderazgo.
28	Las mujeres disfrutan de los mismos derechos que los hombres para obtener puestos de poder y liderazgo.	Las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para acceder a puestos de toma de decisiones.
29	Las mujeres tienen muchas oportunidades de participar en puestos de poder.	No considerado en el instrumento adaptado
30	Mujeres y hombres tienen las mismas oportunidades de acceder a empleos de todo tipo.	Las mujeres tienen las mismas oportunidades para acceder a empleos de todo tipo.
31	Mi familia ve que participo socialmente de manera positiva incluso si paso menos tiempo en casa.	Mi familia piensa que participo social y positivamente, aunque les dedique menos tiempo.
32	Mi trabajo es valorado y reconocido.	Mi trabajo es valorado y reconocido.
33	Cuento con las habilidades necesarias para participar socialmente.	Cuento con las habilidades necesarias para participar socialmente.
34	Elegí mi carrera o actividad actual sin presiones.	Elegí mi carrera o actividad actual sin presiones.

Ítems del instrumento original para medir el empoderamiento (Hernández y García, 2008 [40]). Ítems (*) sugeridos por los autores en una versión adaptada del instrumento.

4.3.5. Procedimientos y análisis de datos

Descripción de factores sociodemográficos

En un estudio sobre empoderamiento femenino es crucial incluir variables categóricas que permitan comprender mejor las diversas percepciones y experiencias de las mujeres, estas variables son:

- Edad agrupada: Importante para analizar cómo las distintas etapas de la vida influyen en las experiencias y percepciones de empoderamiento.
- Estado civil: Ofrece perspectivas sobre cómo las responsabilidades familiares y sociales impactan el empoderamiento.
- Religión: Contribuye al entendimiento de cómo las normas culturales y religiosas afectan las actitudes hacia el género.
- Institución Educativa Superior: Proporciona información sobre cómo el entorno educativo incide en las oportunidades de empoderamiento.
- Área de conocimiento: Revela la influencia de las diferentes disciplinas académicas en la percepción de género.
- Nivel de estudio: Ayuda a entender el impacto del grado educativo en las oportunidades de desarrollo personal y profesional.

Estratificación de la muestra

La muestra del estudio consistió en 1478 estudiantes y 142 profesionales que participaron voluntariamente. Para la validación del instrumento, se utilizó la muestra completa. Sin embargo, para los análisis dirigidos a alcanzar los objetivos específicos del estudio y comparación entre factores fijos, se decidió segmentar la muestra a 228

casos por institución para el caso de las estudiantes priorizando la institución con la menor cantidad de participantes y 142 casos para el caso de comparaciones entre estudiantes y profesional según lo recomendado por Ñaupas et al. (2014).

Prueba de Normalidad

Se aplicó para determinar si los datos seguían una distribución normal. Como los datos no presentaron distribución normal, se decidió utilizar pruebas no paramétricas.

4.4. Procedimiento del análisis sobre factores psicológicos que determinan el nivel de empoderamiento

4.4.1. Fiabilidad interna

La elección de la prueba Omega, también conocida como el coeficiente omega de McDonald, para nuestro estudio se fundamentó en su reconocida capacidad para evaluar la fiabilidad de un instrumento (encuesta) y su conjunto de ítems. Esta prueba estadística, a diferencia del coeficiente alfa de Cronbach, considera de manera efectiva la estructura factorial del conjunto de ítems (Hayes y Coutts, 2020). Esto resulta en una estimación más precisa de la fiabilidad, especialmente en situaciones donde los ítems presentan cargas factoriales variadas o cuando el instrumento abarca múltiples factores subyacentes. La implementación de esta prueba es crucial para el estudio debido a su eficacia comprobada en el análisis y comprensión de tendencias en datos secuenciales.

4.4.2. Análisis descriptivo

El análisis descriptivo es crucial en la investigación, ya que facilita una comprensión preliminar de los datos. Este proceso no solo permite identificar errores y datos atípicos, sino que también sienta las bases para análisis más avanzados. Asimismo, es fundamental en la toma de decisiones metodológicas, permitiendo una mejor comprensión y comparación de los datos (Ñaupas et al., 2014).

En este contexto, resulta esencial identificar medidas como la Moda, la Mediana, Media y la Desviación Estándar, para evaluar el nivel de empoderamiento. Después, estos datos pueden analizarse de manera inferencial para obtener perspectivas más profundas.

4.4.3. Prueba Jonckheere–Terpstra

La elección de esta prueba estadística se justifica por su capacidad para detectar tendencias dentro de grupos ordenados. Esta técnica es eficaz para determinar si existe una tendencia monotónica en un conjunto de datos, si los valores muestran un incremento o decremento consistente en los grupos clasificados. Este enfoque es útil en situaciones donde se busca comprender patrones o direcciones en los cambios de datos mediante categorías o periodos ordenados. La utilidad y eficacia de esta prueba se han demostrado en múltiples estudios, lo que respalda su aplicación en la presente investigación. Un ejemplo de su aplicación y eficacia se puede encontrar en la obra de

Murillo Torrecilla y Martínez–Garrido, (2012), quienes destacan la importancia de este tipo de análisis en la identificación de tendencias en datos ordenados de forma secuencial.

4.5. Procedimiento de análisis de los factores y dimensiones que estudian los niveles de empoderamiento

Se destaca el proceso de validación del instrumento y obtención de resultados del instrumento aplicado, el mismo que fue publicado por las autoras de esta investigación.

4.5.1. Validación de la Escala “Medida de Empoderamiento de las Mujeres”

(WoEm.M).

Expertos científicos sometieron a validación el instrumento de estudio. Durante este proceso, examinaron cada componente del instrumento para determinar su pertinencia, actualidad y relevancia, así como su necesidad y significado dentro del contexto de estudio.

Tratamiento de datos

El uso del método de Estimación Máxima de Verosimilitud (EM) para abordar los datos faltantes en un conjunto de datos (Pérez López, 2004), se utiliza para evaluar si la ausencia de datos es aleatoria o si se debe a errores sistemáticos. El método EM permite

estimar los valores faltantes basándose en los patrones observados en los datos disponibles, ofreciendo una manera de manejar la falta de información sin descartar o sesgar el conjunto de datos completo.

Procedimiento de análisis

Para el análisis de datos, se utilizó la versión 27 del software SPSS. La fiabilidad del instrumento se evaluó usando la macro omega de McDonald's, preferida por sus beneficios sobre el tradicional coeficiente alfa de Cronbach (Hayes y Coutts, 2020). Esta elección se basó en la estabilidad de los cálculos que ofrece y su capacidad para proporcionar una medición fiable de la fiabilidad, que no se ve afectada por el número de ítems y es adecuada incluso para ítems con distribuciones no normales o errores correlacionados.

Se aplicó análisis factorial exploratorio (AFE), se empleó la mitad de los casos disponibles (739 de 1478) y los 739 restantes en el análisis factorial confirmatorio (AFC). Para evaluar la idoneidad de la muestra en el AFE, se aplicó la prueba de Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) y un análisis de reducción factorial con rotación Varimax, que incluyó 250 interacciones para simplificar los resultados. También se utilizó la prueba de un solo factor de Harman para detectar sesgos en el primer segmento de datos del AFE.

Para el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), se utilizó SPSS AMOS 24, usando ecuaciones estructurales y análisis multivariados. Adicionalmente, para validar

externamente, se replicó el estudio en una nueva muestra de 500 estudiantes de dos universidades seleccionadas por tener previamente el menor porcentaje de encuestados.

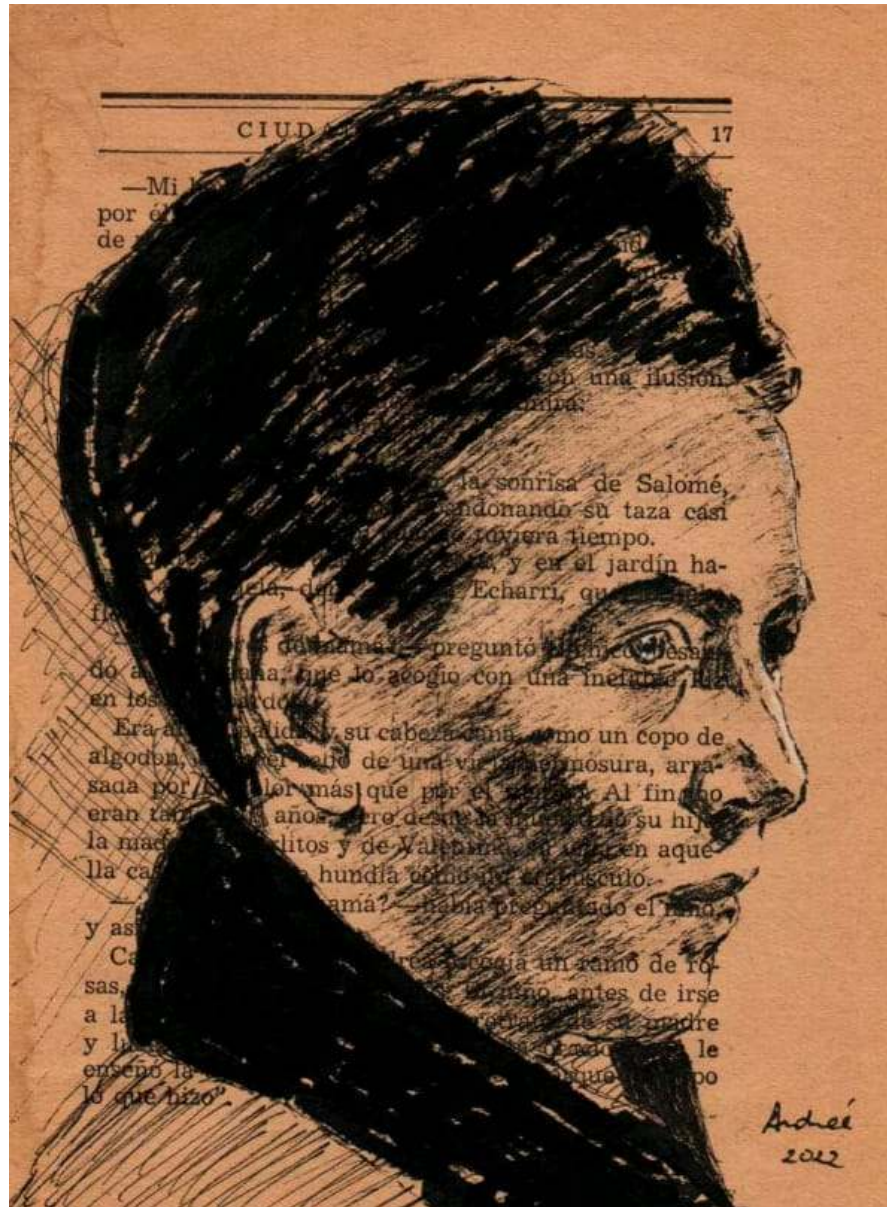
4.5.2. Relación entre formación y empoderamiento.

Para explorar la relación entre dos variables no paramétricas, se consideró lo siguiente:

- Análisis de tablas de contingencia: Se utilizó tablas de contingencia junto con pruebas como la Chi-cuadrado para evaluar la posible asociación entre variables.
- Coeficiente de contingencia: Es una medida estadística para evaluar la fuerza de la asociación o correlación entre dos variables categóricas (Pardo y Ruiz, 2010). En este estudio se justifica porque se tomará la variable nominal docentes y graduadas con la variable ordinal empoderamiento.
- U-Mann Whitney, análisis de dos pruebas de muestras independientes que no asume normalidad de los datos y es adecuada para datos ordinales o no normales.

“No te enamores de una mujer que lea, de una mujer que sienta demasiado, de una mujer que escriba... pues una mujer así jamás regresa”

Simone de Beauvoir



Capítulo 5. Resultados

Los resultados de una investigación son los hallazgos o datos obtenidos tras realizar un estudio sistemático. Estos hallazgos nos derivan del análisis metódico de la información recolectada. Los resultados son esenciales para comprender mejor el fenómeno investigado, probar hipótesis y responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio.

5.1. Resultados sobre los niveles de empoderamiento en relación con el autoestimas y asertividad de las mujeres graduadas y docentes.

5.1.1. Análisis de fiabilidad con la prueba Omega McDonald.

Los resultados de la prueba estadística revelan un valor de 0,923, lo cual indica una alta coherencia y fiabilidad en el conjunto de ítems del instrumento de medición utilizado. Esta elevada correlación entre los ítems recalca una excelente fiabilidad del instrumento, constituyendo un indicador clave de la calidad y precisión de las mediciones efectuadas en el estudio. Se enfatiza que este resultado, refleja la robustez del instrumento en términos de consistencia y confiabilidad en la captura de los datos.

5.1.2. Análisis descriptivo de los resultados de mujeres graduadas

Los resultados descriptivos presentan estadísticas basadas en una escala diseñada para medir los niveles de autoestima y asertividad. Esta escala se compone de cinco categorías: "Muy bajo" (1), "Bajo" (2), "Indeciso" (3), "Alto" (4) y "Muy alto" (5). Cada categoría representa un grado distinto en la autoestima y asertividad de las graduadas evaluadas.

Tabla 6

Resultados de tendencia de factores psicológico que miden empoderamiento en docentes.

Codi.	Variables	N	Mo.	Mín	Máx.	Med	D.E.
		Est.	Est	Est	Est	Est	Est
A.a	Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ello.	912	3	1	5	3,31	1,277
A.b	En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos.	912	5	1	5	4,18	1,032
A.c	Cuando alguien que me gusta se aleja de mí, trato de comprender por qué se aleja y resolver la situación.	912	5	1	5	3,87	1,159
A.d	Normalmente sé lo que quiero y soy capaz de tomar mis propias decisiones.	912	5	1	5	4,38	0,862
A.e	Normalmente soy capaz de tomar mis propias decisiones, pero cuando no sé qué hacer tengo personas con las que puedo contar para que me den consejo y me orienten.	912	5	1	5	4,42	0,877
A.f	Me siento cómoda mostrándome tal y como soy y dejando que otras personas me conozcan.	912	5	1	5	4,43	0,912
A.g	Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente.	912	5	1	5	4,34	0,856
Aut.a	Tengo tanta capacidad para desempeñar mi trabajo como cualquier otra persona, ni más ni menos.	912	5	1	5	4,54	0,769
Aut.b	Me siento satisfecha conmigo misma	912	5	1	5	4,47	0,865
Aut.c	Mi vida actual la decido únicamente yo	912	5	1	5	4,23	1,010
Aut.d	Soy capaz de realizar cualquier tarea tan bien como cualquier otra persona.	912	5	1	5	4,53	0,785
Aut.e	Siento que no siempre puedo hacer lo que quiero, aunque esté capacitada.	912	5	1	5	3,68	1,137
Aut.f	Cuando estoy triste, enfadada o molesta, tengo a alguien que me apoya y me ayuda a sentirme mejor.	912	5	1	5	4,05	1,165
Aut.g	A las personas que les gusto, les gusto por lo que realmente soy.	912	5	1	5	4,35	0,906
Aut.h	Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo	912	5	1	5	4,44	0,806
Aut.i	Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.	912	5	1	5	4,29	1,054

Cod.	Variables	N	Mo.	Mín	Máx.	Med	D.E.
		Est.	Est	Est	Est	Est	Est
Aut.j	Siento que soy especial para algunas personas.	912	5	1	5	4,35	0,964
Aut.k	Me merezco tanto amor, atención y respeto de los demás como cualquier otra persona, ni más ni menos.	912	5	1	5	4,67	0,738
Aut.l	Tengo tantas capacidades como la mayoría de la gente.	912	5	1	5	4,63	0,726
Aut.m	Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos.	912	5	1	5	4,31	1,085
Aut.n	Es perfectamente posible que alguien me quiera.	912	5	1	5	4,44	0,904
Aut.o	Soy tan inteligente como cualquier otra persona.	912	5	1	5	4,60	0,759

Nota: Instrumento aplicado a graduadas de las cuatro universidades públicas de Ecuador

El valor de la Moda (Tabla 6) se encuentra concentrada en el nivel más alto de la escala 5 (Muy alto) en veintiún de veintidós variables, la excepción se da en la pregunta “Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ello”, con un valor de 3 (Indeciso). Esta pregunta también posee el valor promedio más bajo y la más alta dispersión en relación con las otras veintiún variables

5.1.3. Análisis descriptivo de resultados de mujeres docentes

Los datos de tendencia central muestran niveles altos y muy altos en las diferentes variables que estudian la autoestima y asertividad. Nuestros resultados muestran una tendencia en la percepción positiva de sí mismas entre las docentes, reflejando un grado de confianza en sí mismas de acuerdo con los datos de Moda y Media. A continuación, los resultados:

Tabla 7

Resultados de tendencia de factores psicológico que miden empoderamiento en docentes

Cod.	Variables	N	Mo.	Mín.	Máx.	Med	D.E.
		Est.	Est	Est	Est	Est	Est
D.A.a	Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ello.	142	4	1	5	3,30	1,384
D.A.b	En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos.	142	5	1	5	4,32	0,978
D.A.c	Cuando alguien que me gusta se aleja de mí, trato de comprender por qué se aleja y resolver la situación.	142	5	1	5	3,90	1,157
D.A.d	Normalmente sé lo que quiero y soy capaz de tomar mis propias decisiones.	142	5	1	5	4,69	0,632
D.A.e	Normalmente soy capaz de tomar mis propias decisiones, pero cuando no sé qué hacer tengo personas con las que puedo contar para que me den consejo y me orienten.	142	5	1	5	4,58	0,756
D.A.f	Me siento cómoda mostrándome tal y como soy y dejando que otras personas me conozcan.	142	5	1	5	4,72	0,728
D.A.g	Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente.	142	5	1	5	4,39	0,807
D.Aut.a	Tengo tanta capacidad para desempeñar mi trabajo como cualquier otra persona, ni más ni menos.	142	5	1	5	4,82	0,495
D.Aut.b	Me siento satisfecha conmigo misma	142	5	1	5	4,79	0,544
D.Aut.c	Mi vida actual la decido únicamente yo	142	5	1	5	4,32	1,062
D.Aut.d	Soy capaz de realizar cualquier tarea tan bien como cualquier otra persona.	142	5	1	5	4,82	0,514
D.Aut.e	Siento que no siempre puedo hacer lo que quiero, aunque esté capacitada.	142	4	1	5	3,44	1,446

Cod.	Variables	N	Mo.	Mín.	Máx.	Med	D.E.
		Est.	Est	Est	Est	Est	Est
D.Aut.f	Cuando estoy triste, enfadada o molesta, tengo a alguien que me apoya y me ayuda a sentirme mejor.	142	5	1	5	4,18	1,205
D.Aut.g	A las personas que les gusto, les gusto por lo que realmente soy.	142	5	3	5	4,68	0,590
D.Aut.h	Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo	142	5	1	5	4,78	0,609
D.Aut.i	Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.	142	5	1	5	4,54	0,935
D.Aut.j	Siento que soy especial para algunas personas.	142	5	1	5	4,66	0,771
D.Aut.k	Me merezco tanto amor, atención y respeto de los demás como cualquier otra persona, ni más ni menos.	142	5	1	5	4,85	0,490
D.Aut.l	Tengo tantas capacidades como la mayoría de la gente.	142	5	1	5	4,83	0,571
D.Aut.m	Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos.	142	5	1	5	4,54	0,965
D.Aut.n	Es perfectamente posible que alguien me quiera.	142	5	1	5	4,79	0,556
D.Aut.o	Soy tan inteligente como cualquier otra persona.	142	5	1	5	4,85	0,505

5.1.4. Tendencias y comparaciones entre factores psicológicos y factores fijos en mujeres graduadas

En esta sección, se analizan las diferencias observadas en relación con los factores fijos que han orientado la investigación. Como hallazgo preliminar, no se detectaron diferencias significativas en las categorías de edad agrupada y en las distintas carreras de estudio de las participantes graduadas.

Los resultados se presentarán en tablas y figuras. Las tablas mostrarán niveles de significancias comparando factores y variables según la prueba estadística; y las figuras consisten en diagramas de cajas para representar los datos estadísticos mostrando la mediana, cuartiles y valores atípicos. Ambos resultados darán un enriquecedor panorama para comprender nuestros datos.

La Tabla 8 muestra los resultados de las comparaciones entre los diversos factores. En la primera columna de cada tabla, se indica el factor fijo, seguido por la variable de estudio (segunda columna). La tercera columna muestra el valor estadístico resultante de la prueba Jonckheere–Terpstra, mientras que la cuarta columna detalla el valor correspondiente a la significancia. La quinta columna especifica la categoría que se compara, y las sextas y séptimas columnas contienen, respectivamente, el valor estadístico de la prueba y el valor de su significancia. Para facilitar su comprensión y análisis, las tablas se han organizado en dos grupos distintos.

A continuación, se detallan y explican aquellas variables en las que sí se hallaron diferencias estadísticas significativas:

Tabla 8

Tendencias y comparaciones de factores y variables psicológicas que inciden en el empoderamiento individual de mujeres graduadas

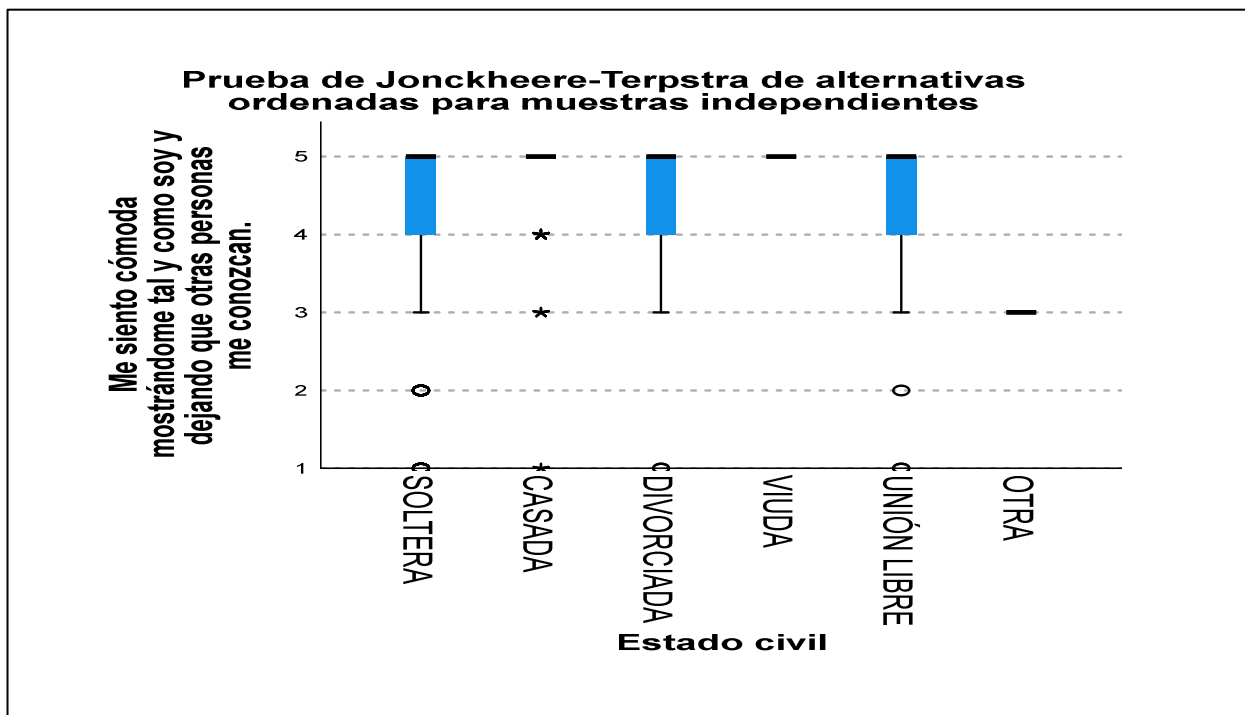
Factor	Variable	Estadístico observado	Sig. asin. Bilateral	Tendencia Jonckheere–Terpstra		
				Categoría	Estadístico de prueba	Sig.
Estado Civil	Me siento cómoda mostrándome tal y como soy y dejando que otras personas me conozcan.	76320	0,021	Otra–Unión libre	5,500	0,031
				Otra–Casada	3,500	0,020
				Otra–Viuda	0,000	0,042
				Soltera–Casada	24382,5	0,007
	Me siento satisfecha conmigo misma	75782,5	0,032	Otra–Unión libre	2,500	0,022
				Otra–Casada	4,500	0,031
				Otra–Divorciada	0,000	0,018
				Otra–Soltera	52,500	0,047
	Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo	76217,5	0,027	Otra–Unión libre	4,500	0,031
				Otra–Casada	3,500	0,036
				Otra–Divorciada	0,000	0,031
Religión	Me siento satisfecha conmigo misma	134561	0,046	Evangélica–católica practicante	14373,0	0,017
	Es perfectamente posible que alguien me quiera.	133527	0,024	Evangélica–católica practicante	14522,5	0,026
				Otra–católica practicante	13375,0	0,041

Nota: Los datos corresponden a graduadas de las cuatro universidades públicas de la Zona de Ecuador

El análisis del factor estado civil revela diferencias significativas en tres variables distintas. Específicamente, en la variable "Me siento cómoda mostrándome tal y como soy y dejando que otras personas me conozcan", se registró significancia (J-T=76320, $p= 0,021$). Estos resultados sugieren la existencia de diferencias significativas entre los grupos de mujeres según su estado civil. Las discrepancias más marcadas son las mujeres identificadas con otra forma de estado civil y las viudas ($p=0,42$); casadas ($p= 0,020$); unión libre ($p= 0,031$). Además, se identifica otro grupo de diferencias significativas entre las mujeres solteras y las casadas ($p= 0,007$).

Figura 1

Me siento cómoda mostrándome tal y como soy



Estos resultados muestran una mayor probabilidad de diferencia entre las mujeres solteras y casadas, en cuanto a cómo perciben al mostrarse tal como son y permitir que otros las conozcan, lo que varía notablemente en función del estado civil de las mujeres. Estos hallazgos destacan la influencia del estado civil en la autoexpresión y la apertura en las relaciones interpersonales entre las mujeres encuestadas.

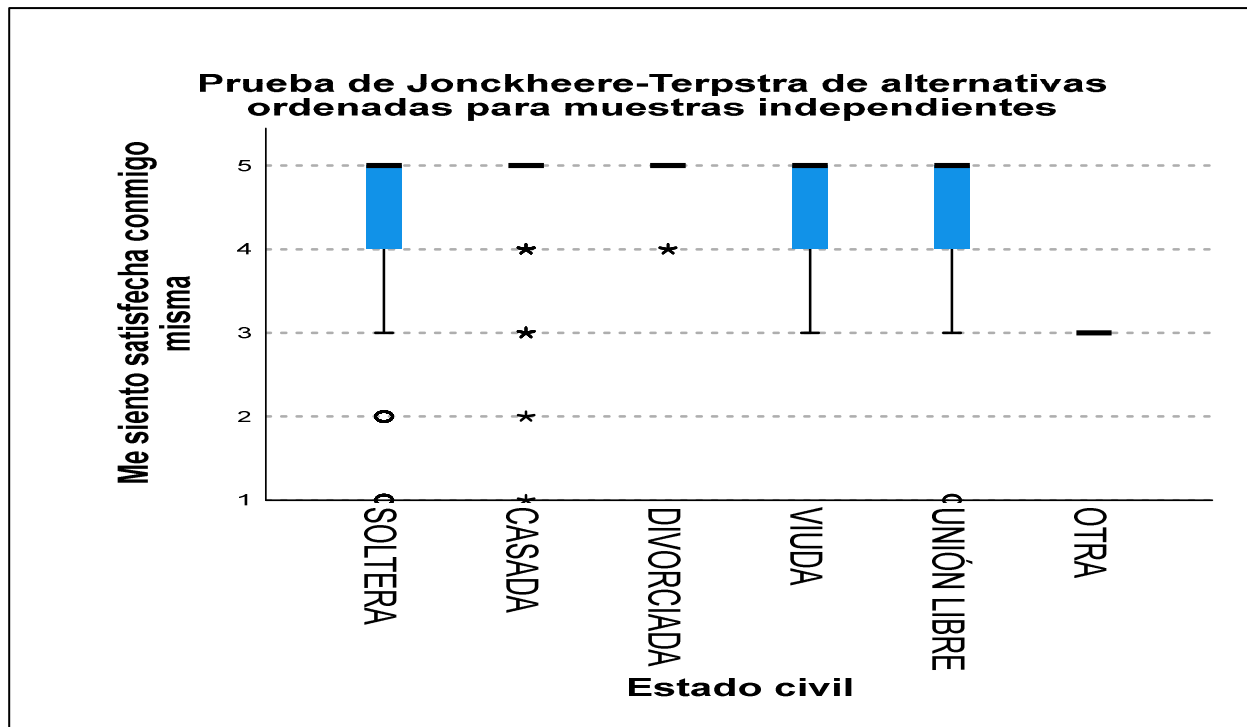
Sobre la misma variable estudiada anteriormente, la Figura 1. proporciona una representación visual de la distribución de las percepciones de mujeres según su estado civil en relación con la variable específica que mide la asertividad. Es notable que la categoría "otra" presenta una mediana ubicada en el punto medio de la escala, lo cual podría interpretarse como una posición indecisa. Por contraste, las mujeres viudas tienden a manifestar una firme concurrencia con la variable en cuestión, situando su mediana en el extremo de Muy alta.

Se aprecia, además, una tendencia distintiva en las percepciones entre las mujeres solteras, divorciadas y en unión libre. Esto sugiere diferencias en las respuestas proporcionadas por estos grupos. Particularmente destacable es el caso de las mujeres casadas, cuya mediana se posiciona en el extremo de "muy alta". Sin embargo, esta categoría también muestra valores atípicos que indican respuestas que abarcan todo el espectro de la escala, desde muy bajo hasta muy alto, incluyendo la posición indecisa.

En la variable (Tabla 8), "Me siento satisfecha conmigo misma", se registraron diferencias (J-T=75782,500; p=0,032), lo que indica la existencia de significancias entre los grupos de mujeres según su estado civil. Al analizar las comparaciones entre estos grupos, se observan diferencias entre las mujeres que indican otra forma de estado civil y las de unión libre (p= 0,022); casadas (p= 0,031) divorciadas (p=0,018). Los resultados reflejan alta probabilidad que, entre las mujeres de otro estado civil y las divorciadas, pueden sentirse más satisfechas consigo mismas. Se puede determinar que la satisfacción personal varía en función del estado civil en cuanto a cómo se perciben y valoran.

Figura 2

Me siento satisfecha conmigo misma



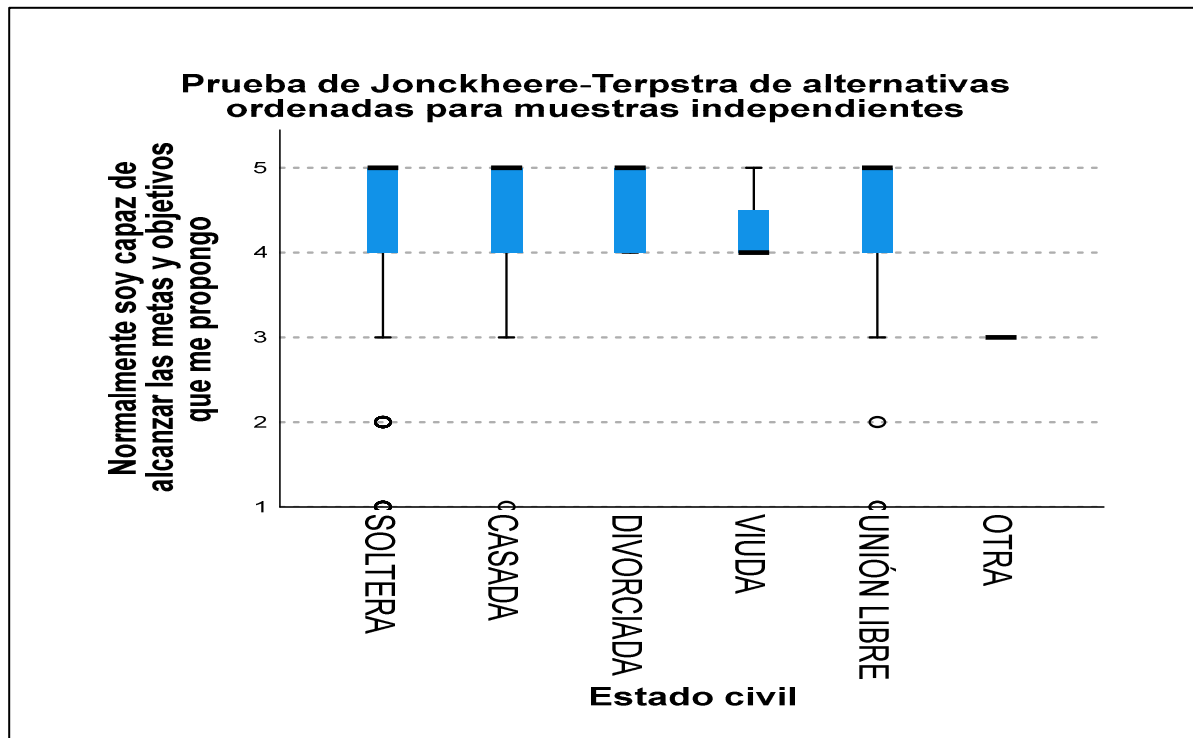
Asimismo, la Figura 2, se observa que la mediana de las respuestas de las participantes con un estado civil categorizado como "otra", se posiciona en un nivel neutral de la escala, indicativo de una autoestima fluctuante o indeterminada. Contrariamente, las mujeres viudas reportan una autoestima considerablemente elevada, con una mediana situada en el rango más alto de la escala, aunque sus respuestas mínimas alcanzan el nivel de indecisión. Por otro lado, las mujeres solteras y en unión libre exhiben una tendencia hacia una autoestima muy alta, si bien sus datos presentan una variabilidad que se extiende más allá de los límites convencionales, reflejando opiniones que varían desde muy baja a muy alta. Las mujeres divorciadas, por su parte, concentran su percepción principalmente en el nivel muy alto, con la presencia de un valor atípico en el nivel alto. Por consiguiente, las mujeres casadas demuestran una mediana que sugiere una autoestima alta, no obstante, se registra una dispersión significativa de valores atípicos que abarca la totalidad de la escala. Esta diversidad de percepciones sugiere que las mujeres divorciadas son aquellas que tienen un autoestima muy alta y a la par estarían las mujeres casadas con respecto a las satisfacción personal.

En la variable (Tabla 8) "Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo", se identificaron diferencias significativas ($J-T=76217,5$; $p= 0,027$), evidenciando variaciones entre los grupos de mujeres según su estado civil. Las comparaciones entre estos grupos revelan diferencias entre aquellas mujeres que

identifican otra forma de estado civil y las que son solteras ($p=0,47$); unión libre ($p=0,031$); casadas ($p=0,36$); y divorciadas ($p=0,031$). Este hallazgo sugiere que el estado civil puede influir en la percepción de las mujeres sobre su capacidad para alcanzar metas y objetivos, reflejando cómo diferentes contextos relacionales y personales asociados al estado civil pueden afectar la autoeficacia y la motivación para lograr objetivos personales.

Figura 3

Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo



La Figura 3 despliega un análisis estadístico sobre la autoeficacia según la percepción de las mujeres en función del estado civil. A través de un diagrama de cajas se muestra que las personas solteras indican, con una mediana situada en el nivel más alto de la escala, con puntos fuera de rango de muy bajo a bajo. Por otro lado, las personas casadas y en unión libre presentan medianas más moderadas, de muy alta a alta, situándolas en un nivel ligeramente inferior a indecisas. Resulta notable la posición de las personas viudas, cuya mediana se ubica en un nivel intermedio entre alta a muy alta. En contraste, las personas divorciadas presentan una mediana muy alta y alta. Finalmente, el grupo categorizado como 'otra' exhibe una mediana de indecisas.

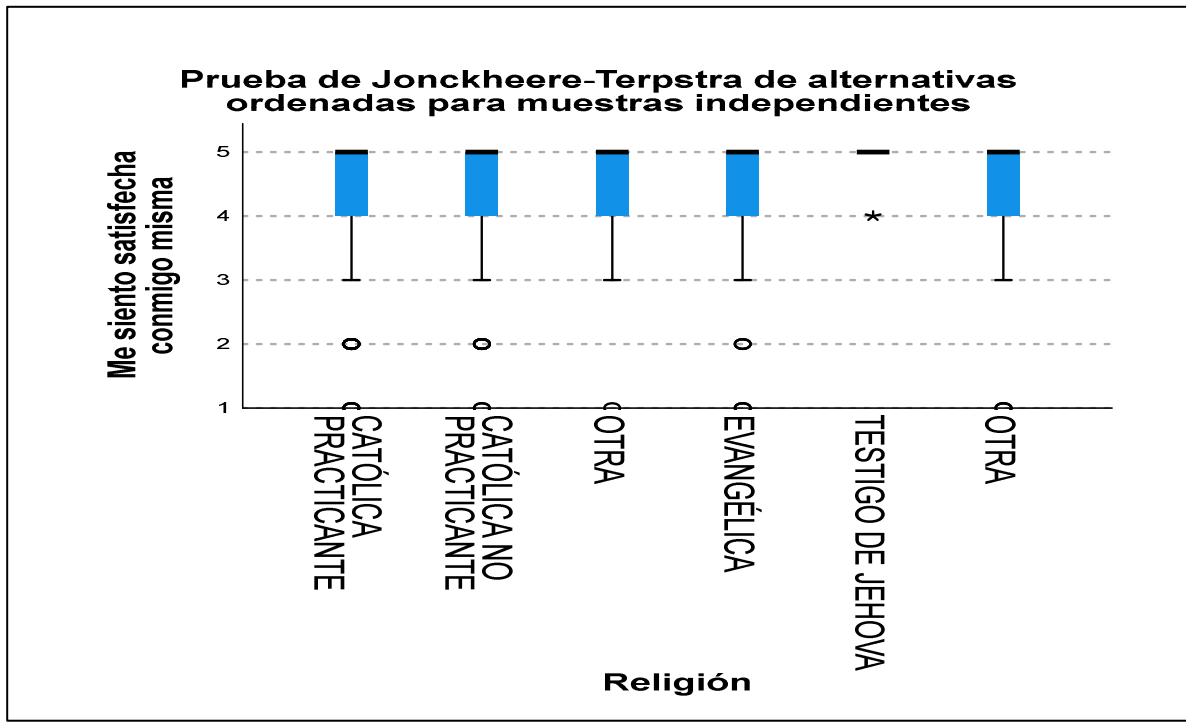
En el análisis del factor religión (Tabla 8), se detectaron diferencias significativas en dos variables. En la variable "Me siento satisfecha conmigo misma", se observó nivel de significancia (J-T=134561; $p= 0,046$), lo que indica variaciones notables entre los grupos de mujeres según su afiliación religiosa. Un ejemplo específico es la diferencia encontrada entre las mujeres que se identifican como evangélicas y católicas practicantes ($p= 0,017$). Este resultado resalta cómo la identificación religiosa evangélica y católica pueden influir en la percepción de satisfacción personal, sugiriendo que las creencias y prácticas religiosas pueden tener un impacto significativo en cómo las mujeres valoran y perciben su propio bienestar y satisfacción con la vida.

La Figura 4 proporciona un análisis comparativo de la autoestima en mujeres pertenecientes a diferentes tradiciones religiosas. Observamos que las participantes de las religiones católica y evangélica muestran medianas idénticas y situadas en el extremo superior de la escala, lo que sugiere altos niveles de autoestima dentro de estos grupos. Las mujeres que se identifican con la religión de los Testigos de Jehová presentan una mediana ligeramente inferior, aunque aún en el rango alto, indicando que también tienen una percepción muy alta de sí mismas. Además, el grupo denominado "Otra" que podría englobar diversas creencias o prácticas espirituales no especificadas en las categorías anteriores, muestra una mediana en el nivel indecisa, lo que apunta a una autoestima moderada con una variabilidad considerable, como lo indican los valores atípicos dispersos a lo largo de la escala.

En la variable (Tabla 8), "Es perfectamente posible que alguien me quiera", se identificaron diferencias significativas ($J-T=133527$; $p=0,024$). Estas diferencias fueron evidentes entre los grupos de mujeres evangélicas y católicas practicantes ($p=0,017$), así como entre mujeres de otros tipos de religión y católicas practicantes. Este hallazgo permite identificar que la percepción de ser amado y la creencia en la posibilidad de ser querido por otros varían según la afiliación religiosa.

Figura 4

Me siento satisfecha conmigo misma

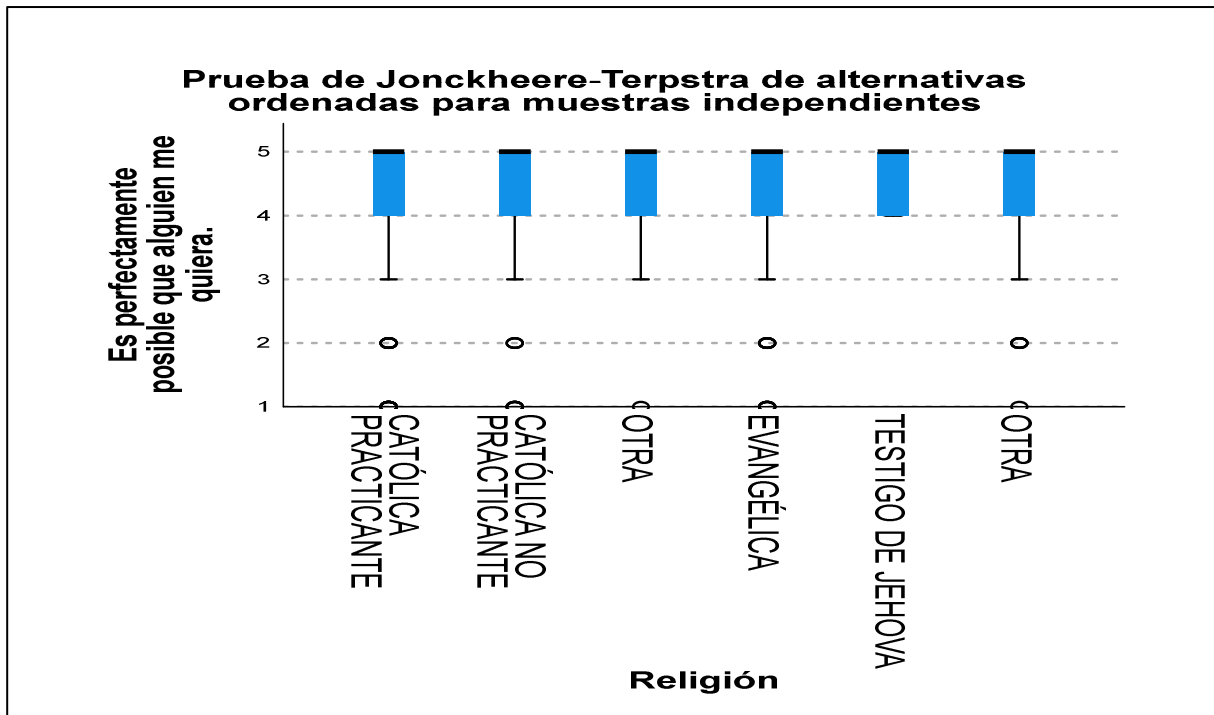


La Figura 5, presentada muestra la distribución de las respuestas de mujeres que se han identificado con diferentes afiliaciones religiosas a la afirmación "Es perfectamente posible que alguien me quiera". De acuerdo con las medianas que aparecen en el gráfico, las mujeres de las prácticas católicas, evangélicas, y "Otra" comparten posiciones muy similares, todas ubicadas en el extremo superior de la escala. Esto sugiere que las mujeres en estos grupos tienden a creer firmemente en su merecimiento de ser amadas, reflejando altos niveles de autoaceptación y valoración

personal dentro de su contexto religioso. Según se observa la Figura, las mujeres testigos de Jehová tienen el nivel más alto de autoestima.

Figura 5

Es perfectamente posible que alguien me quiera



En general, los resultados indican que la religión puede jugar un papel importante en la forma en que las mujeres perciben su valor personal y su merecimiento de amor y afecto. La consistencia de las medianas en el extremo superior de la escala para la mayoría de los grupos sugiere una correlación positiva entre la afiliación religiosa y la creencia en el propio merecimiento de ser querido.

La Tabla 9 muestra los resultados según los factores Instituciones de Educación Superior y el nivel de estudio, como ha sido expresado anteriormente, no hay diferencias significativas en las carreras que las mujeres han estudiado.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se observaron diferencias en tres variables entre las mujeres de diferentes universidades que fueron objeto de estudio. La variable "Mi vida actual la decido únicamente yo", se hallaron evidencias de diferencias significativas ($J-T=165511$; $p=0,018$). Estas diferencias se marcan entre la ULEAM y la UNESUM ($p= 0,036$) y ESPAM MFL ($p= 0,009$); y entre la UTM y la ESPAM MFL ($p= 0,019$). La diferencia con más alta significancia se encuentra entre la ULEAM y ESPAM MFL. Este resultado sugiere que la percepción de autonomía y autodeterminación en la toma de decisiones personales varía según las graduadas de las instituciones universitarias, lo que indica condiciones que pueden influir en cómo las estudiantes perciben su capacidad para controlar y dirigir sus vidas.

En la variable "Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre", se detectaron diferencias significativas, evidenciadas por su valor estadístico ($J-T=168001$; $p=0,002$), particularmente entre las universidades ULEAM y ESPAM MFL ($p= 0,004$); y UNESUM ($p=0,003$). Este resultado expresa que existe una alta posibilidad de que la disponibilidad y calidad de las redes de apoyo social varían según las universidades.

Tabla 9

Tendencias y comparaciones del factor instituciones y variables psicológicas que inciden en el empoderamiento en mujeres graduadas

Variable	Tendencia Jonckheere–Terpstra				
	Estadístico observado	Sig. asin. Bilateral	Categoría	Estadístico de prueba	Sig.
Mi vida actual la decido únicamente yo	165511	0,018	ULEAM–UNESUM	28314,00	0,036
			ULEAM–ESPAM MFL	29031,00	0,009
			UTM–ESPAMF	28646,50	0,019
Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.	168001	0,002	ULEAM–ESPAM MFL	29284,50	0,004
			ULEAM–UNESUM	29443,50	0,003
Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos.	163888,50	0,039	ULEAM–ESPAM MFL	28308,00	0,029
			UTM–UNESUM	28084,00	0,042

Nota: Los datos corresponden a docentes de las instituciones públicas de la Zona 4 de Ecuador

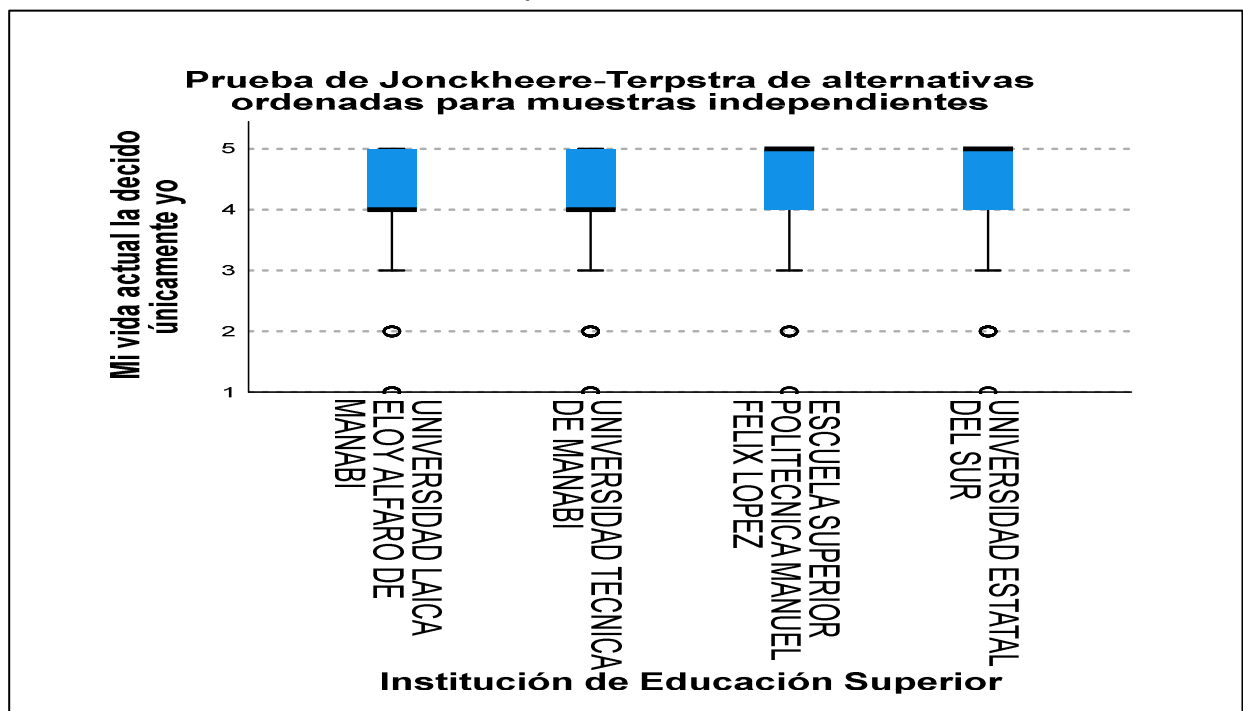
En la variable "Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos", se observaron resultados significativos ($J-T=163888,5$; $p=0,039$). Las diferencias notables se presentaron entre las graduadas de las universidades ULEAM y ESPAM MFL ($p=0,029$) y UNESUM ($p=0,042$). De los datos observados, con mayor significancia se encuentran entre la ULEAM y ESPAM MLF. Este resultado indica que la percepción de tener una persona comprensiva con quien compartir sentimientos y pensamientos varía según la institución educativa, lo que

sugiere que el ambiente laboral puede influir significativamente en la formación y percepción de relaciones de apoyo emocional.

Las Figuras a continuación presentan datos individuales de los factores estudiados con relación a las variables en las que se encontraron diferencias.

Figura 6

Mi vida actual la decido únicamente yo



La Figura 6 exhibe la distribución de las respuestas de mujeres graduadas de distintas instituciones de educación superior frente a la afirmación "Mi vida actual la decido únicamente yo". Se visualiza cómo se sienten estas mujeres respecto a su autonomía y capacidad de toma de decisiones en su vida. Las medianas de las respuestas de las graduadas de la Universidad Laica "Eloy Alfaro de Manabí" y la Universidad Técnica

de Manabí se encuentran en nivel alto de autoestima; y la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí " Manuel Félix López" y la Universidad Estatal del Sur están ubicadas en el nivel más alto de la escala, indicando un fuerte sentido de agencia personal; estas mujeres sienten que tienen un control completo sobre las decisiones de su vida. Es interesante notar la presencia de valores atípicos que representan respuestas que se desvían del sentimiento general de autonomía y podrían reflejar experiencias individuales que afectan la percepción de control personal sobre sus vidas

Aunque el análisis estadístico revela diferencias significativas entre las universidades, estas no se reflejan con claridad en los diagramas de cajas presentados. Por consiguiente, y en aras de una exposición más coherente y enfocada, se ha optado por no incluir dichas diferencias en la presente sección del documento.

5.1.5. Aspectos psicológicos de mujeres docentes

Los resultados demuestran diferencias en estado civil, edad y su autenticación religiosa; menos en tipo de universidades donde laboran. Se presentan a continuación tablas y figuras para un mejor entendimiento de los resultados.

Tabla 10

Tendencias y comparaciones de factores y variables psicológicas que inciden en el empoderamiento en mujeres docentes

Factor	Variable	Tendencia Jonckheere–Terpstra					
		Estadístico observado	Sig. asin. Bilateral	Categoría	Estadístico de prueba	Sig.	
Estado civil	Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ello.	2746,000	0,044	Divorciada–Soltera	319,000	0,011	
				Divorciada–Casada	479,000	0,001	
	En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos.	2590,500	0,004	Viuda–Casada	100,000	0,002	
				Viuda–Soltera	55,000	0,002	
				Divorciada–Casada	571,500	0,005	
				Divorciada–Soltera	322,000	0,007	
	Mi vida actual la decido únicamente yo	2656,000	0,009	Viuda–Casada	140,500	0,021	
				Viuda–Divorciada	42,000	0,015	
				Viuda–Soltera	52,500	0,001	
				Casada–Soltera	1081,500	0,011	
	Edad	A las personas que les gusto, les gusto por lo que realmente soy.	4154,500	0,049	34 – 40–41 – 46	780,000	0,008
					34 – 40–54 – 60	452,000	0,002
47 – 53–54 – 60					337,000	0,022	
27 – 33–54 – 60					207,500	0,042	

Nota: Los datos corresponden a mujeres docentes de las universidades públicas de la Zona 4 de Ecuador

La variable “Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me rechacen o culpen por ella” se evidencia resultados estadísticos que expresan que hay diferentes percepciones (J-T=2746,000; p= 0,044). Las estadísticas de comparación solo son entre las mujeres Divorciada u las Solteras (J-T=319,000; p=0,011); y entre divorciadas y casadas (J-T=479,000; p=0,001). Se demuestra una tendencia con las docentes divorciadas.

Los resultados la variable “En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos”, se demuestra diferencias significativas (J-T=2590,500; p=0,004); los estadístico de comparación demuestran que existe diferencias entre las mujeres que en su estado civil ha expresado ser viudas y casadas (J-T=100,000; p=0,002); viudas y solteras(J-T=55,000; p=0,002); divorciadas y casadas (J-T=571,000; p=0,005); divorciadas y solteras (J-T=322,000; p=0,007). Se evidencia las tendencias entre las docentes viudas y divorciadas, podría deberse a sus experiencias que hayan tenido con sus parejas

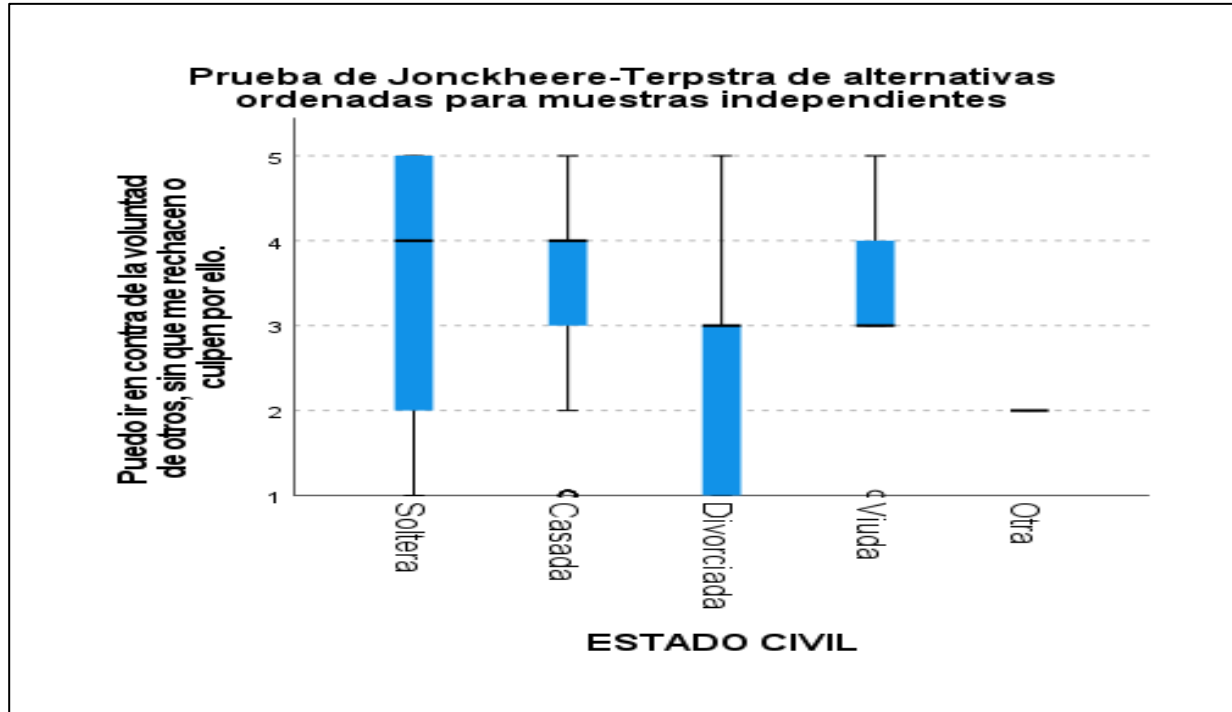
La variable “Mi vida actual la decido únicamente yo” evidencia estadísticamente diferencias (J-T=2656,000; p=0,009), entre las mujeres viudas y casadas (J-T=140,500; p=0,021); viudas y divorciadas (J-T=42,000; p=0,015); viudas y solteras

(J-T=52,500; p=0,001); casadas y solteras (J-T=1081,500; p=0,011). La tendencia se encuentra entre las docentes viudas.

La Figura 7, facilita una comparativa del grado de autonomía percibida por docentes mujeres en relación con su estado civil, específicamente en cuanto a su capacidad para actuar contrariamente a la voluntad de otros sin recibir reclamos o culpas. La herramienta estadística utilizada, la prueba de Jonckheere-Terpstra para alternativas ordenadas, sugiere un análisis de tendencias en datos ordenados.

Figura 7

Puedo ir en contra de la voluntad de otros, sin que me reclamen o culpen



Las docentes solteras exhiben la mediana más alta en la escala, lo que indica que se sienten más libres para tomar decisiones independientes sin preocuparse por las repercusiones de los demás. Por otro lado, las docentes divorciadas muestran una mediana de indecisas a muy baja, con datos superiores a muy alta, sugiriendo una menor percepción de autonomía en su comportamiento social.

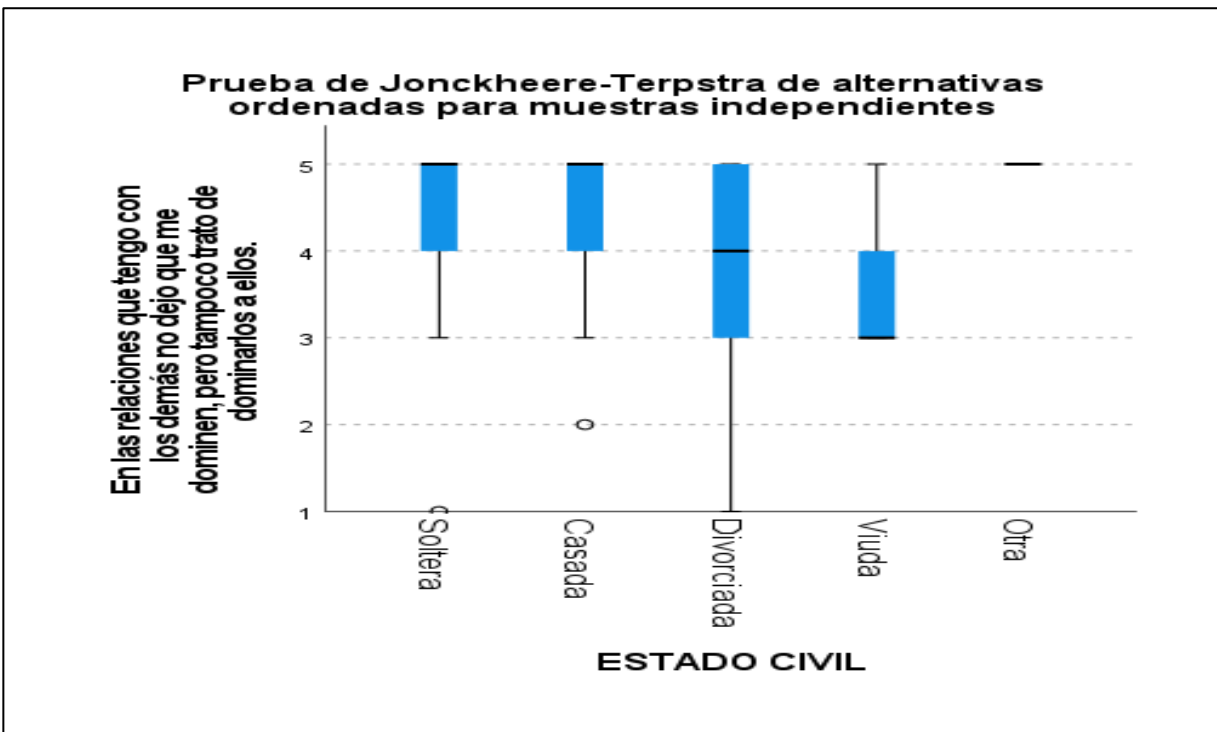
Las docentes casadas tienen valores de mediana en alta con valores inferiores a baja y un dato atípico a muy baja; también se observa datos superiores a muy alta. Las mujeres viudas, muestra la mediana en la escala indecisa a alta y datos superiores a muy alta. Los intervalos intercuartílicos amplios en las categorías de docentes casadas y divorciadas indican una variabilidad significativa en las respuestas, lo que sugiere que las experiencias individuales de estas docentes en su capacidad de actuar independientemente pueden diferir considerablemente dentro de cada grupo. Las mujeres que expresan tener otro estado civil muestran el valor de mediana en la escala baja.

Es importante tener en cuenta que la presencia de valores atípicos, especialmente en las categorías de casadas y divorciadas, resalta la existencia de experiencias individuales que se desvían de la tendencia central de su grupo, lo que enfatiza la complejidad de los factores que inciden en la percepción de la autonomía personal

La Figura 8, muestra la autopercepción de docentes mujeres con relación a su interacción con los demás, basada en el equilibrio entre no ser dominadas ni ejercer dominio. Las docentes solteras y casadas presentan medianas en el extremo superior de la escala, lo que implica que se sienten capaces de mantener un equilibrio en sus relaciones, evitando tanto la sumisión como la dominación. Esto sugiere un sentido de igualdad y autonomía en sus interacciones. Las docentes divorciadas presentan una mediana también alta, aunque ligeramente menor que las solteras y casadas

Figura 8

En las relaciones que tengo con los demás no dejo que me dominen, pero tampoco trato de dominarlos a ellos



El grupo de las docentes viudas muestra una mediana en el nivel indecisa con valores superiores a muy alta. El grupo que se categorizó en “otra”, su nivel es muy alto,

en relación con las demás docentes en las diferentes categorías. Estos resultados ofrecen una visión de cómo el estado civil puede influir en la percepción de las mujeres sobre su capacidad para mantener relaciones interpersonales equitativas y mutuamente respetuosas

En la Figura 9, gráfico muestra la percepción de la autonomía personal en mujeres docentes de diferentes estados civiles con respecto a la afirmación "Mi vida actual la decido únicamente yo". Observamos que las docentes solteras y casadas reportan una alta percepción de autonomía, con medianas situadas en el extremo superior de la escala. Esto sugiere que estas mujeres se sienten con una gran capacidad de autodeterminación en su vida cotidiana. Los valores atípicos en el grupo de las solteras indican que hay excepciones a esta percepción general.

Las docentes divorciadas muestran una mediana en el nivel más alto, sin embargo, con datos inferiores a indecisa y datos atípicos a muy bajo, indicando una percepción de autonomía menos afirmada en comparación con las solteras y casadas. Sin embargo, la presencia de un valor atípico muy alto sugiere que, aunque en general se sienten menos autónomas, algunas docentes divorciadas experimentan un nivel de autonomía muy alto.

El grupo de las mujeres viudas se destaca con la mediana en la escala alta, con valores superiores a muy alto y valores inferiores a muy bajo, lo que refleja que hay una

variabilidad significativa en cómo estas mujeres perciben su autonomía personal. Esto podría ser indicativo de la influencia del estado de viudez en la percepción de su independencia y control sobre la vida. El grupo categorizado como Otra presenta una mediana en el extremo superior de la escala en el nivel alto, similar a las solteras y casadas, lo que podría indicar que, independientemente de su estado civil específico, estas mujeres mantienen una percepción de autonomía personal fuerte.

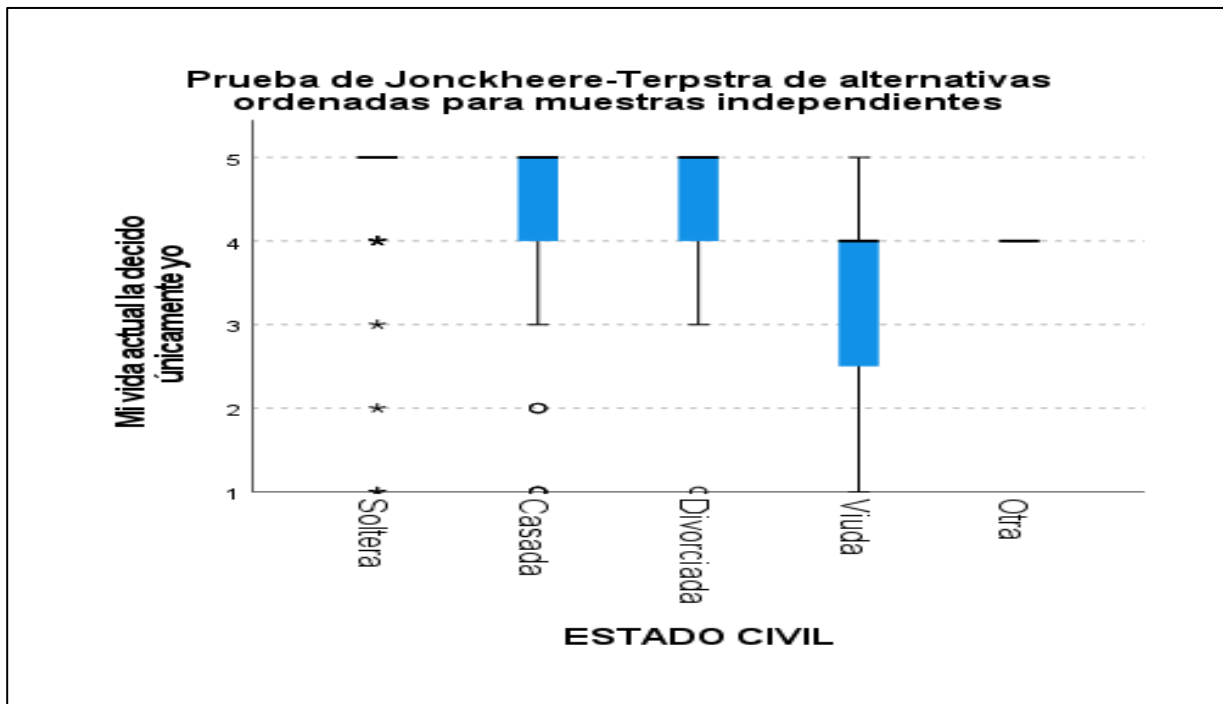
La interpretación de estos datos apunta a la influencia del estado civil en la percepción de la autonomía personal entre las mujeres docentes. La capacidad de tomar decisiones independientes parece ser más afirmada entre las solteras y casadas, mientras que las viudas muestran una mayor dispersión en la percepción de su independencia. Esto subraya la necesidad de comprender las experiencias individuales detrás de las estadísticas para apreciar plenamente cómo el estado civil puede afectar la autonomía personal en el contexto de la docencia.

Figura 10, presenta la distribución de las respuestas de docentes, agrupadas por edad, en relación con la afirmación "A las personas que les gusto, les gusto por lo que realmente soy". Este análisis proporciona una visión de cómo la autenticidad es percibida en las relaciones interpersonales en diferentes grupos de edad. De acuerdo con las medianas mostradas, los docentes en el grupo de edad de 27 a 33 años y de 61 a 67 años reportan altos niveles de acuerdo con la afirmación, lo que sugiere que se sienten

valorados por su autenticidad. La mediana en el grupo de 61 a 67 años es especialmente alta, lo que podría indicar un mayor reconocimiento de la autenticidad personal en este grupo de edad.

Figura 9

Mi vida actual la decido únicamente yo

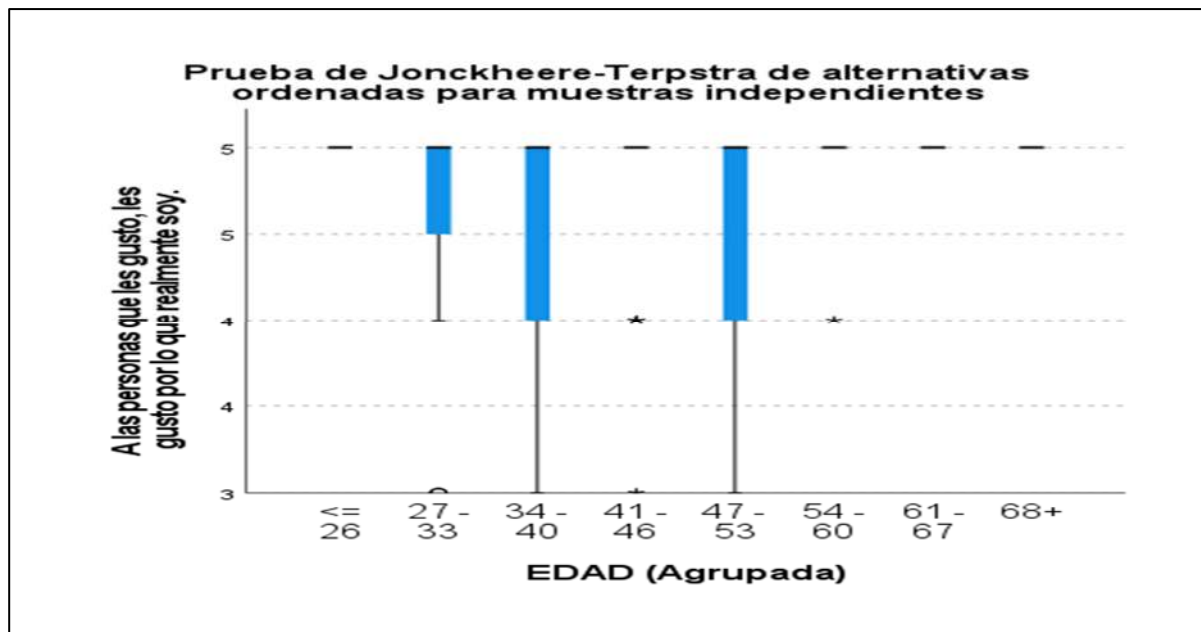


Por otro lado, los grupos de edad de 34 a 40 años, 41 a 46 años, y 54 a 60 años presentan medianas muy altas, con valores inferiores a indecisa (34 a 40), y valores atípicos al nivel alto (41a 46;y, 54 a 60). Estas medianas más bajas podrían estar indicando una mayor incertidumbre o un sentido de conformidad a las expectativas sociales en estos rangos de edad. El grupo de edad de 68 se sitúa en el rango superior de la escala, sugiriendo que la percepción de autenticidad en las relaciones se mantiene

positiva en la vejez. La presencia de valores atípicos en los grupos de 34 a 40 años y 54 a 60 años indica que existen variaciones significativas dentro de estos rangos de edad en cuanto a cómo los individuos sienten que son percibidos por los demás.

Figura 10

A las personas que les gusta es por lo que realmente soy



Estos resultados pueden sugerir que la autopercepción de la autenticidad en las relaciones personales de los docentes varía con la edad, posiblemente reflejando cambios en la autoconfianza y en la manera de relacionarse con los demás que se desarrollan a lo largo de la vida. Las experiencias vitales acumuladas y las fases de la carrera profesional podrían estar influyendo en estas percepciones en cada grupo de edad.

Tabla 11

Tendencias y comparaciones de factores y variables psicológicas que inciden en el empoderamiento de las mujeres docentes

Factor	Variable	Tendencia Jonckheere–Terpstra				
		Estadístico observado	Sig. asin. Bilateral	Categoría	Estadístico de prueba	Sig.
Religión	Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente.	3362,500	0,011	Agnóstica–católica no practicante	39,500	0,013
				Agnóstica–católica practicante	47,500	0,009
				Otra–católica no practicante	298,000	0,021
				Otra–católica practicante	354,500	0,010
	Me siento satisfecha conmigo misma	3362,500	0,030	Agnóstica–Otra	53,500	0,017
				Agnóstica–católica no practicante	37,000	0,001
				Evangélica–católica no practicante	150,500	0,044
				Evangélica–católica practicante	180,500	0,020
	Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo	2982,000	0,024	Agnóstica–católica practicante	75,000	0,010
				Evangélica–católica practicante	177,000	0,012
	Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.	2801,500	0,006	Evangélica–católica no practicante	131,000	0,036
				Evangélica–Otra	93,000	0,049
Evangélica–católica practicante				123,000	0,000	
Católica no practicante–católica practicante				1256,000	0,010	
Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos.	2916,000	0,028	Agnóstica–Otra	50,500	0,045	
			Agnóstica–católica no practicante	47,000	0,018	
			Agnóstica–católica practicante	46,500	0,002	

Nota: Los datos corresponden a mujeres docentes de las universidades públicas de la Zona 4 de Ecuador.

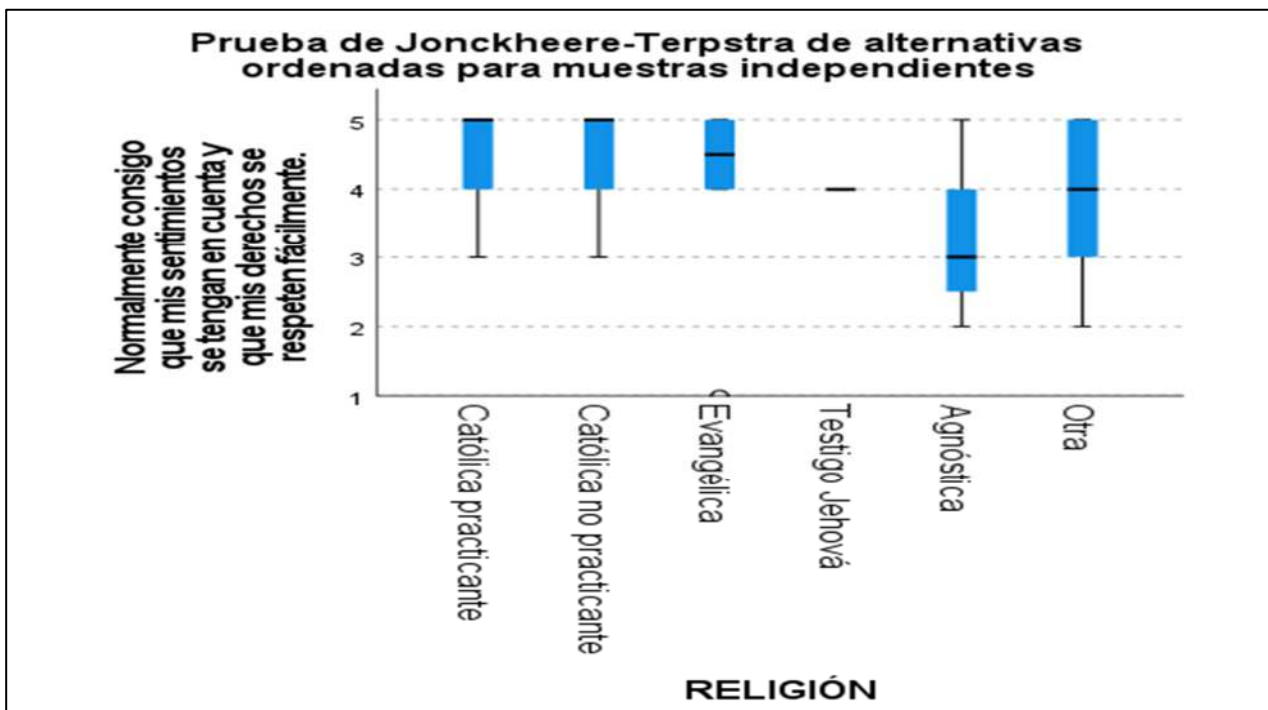
El siguiente grupo de análisis es el factor fijo de religión, evidenciando diferencias significativas. En la variable (Tabla 11), "Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente" se evidenció significancias (J-T=3362,500; p=0,011). En la comparación entre grupos las diferencias estadísticas se encuentran entre mujeres agnóstica y católica no practicante (J-T=39,500; p=0,013); agnóstica y católica practicante (J-T=47,500; p=0,009); Otro tipo de religión y católica no practicante (J-T=298,000; p=0,021); Otra religión y católica practicante (J-T=354,500; p=0,010). La tendencia se expresa con las que se autodefinen agnóstica y otra religión.

La Figura 11 ilustra la respuesta de docentes mujeres a la afirmación "Normalmente consigo que mis sentimientos y derechos se respeten fácilmente", categorizado por afiliación religiosa. Las docentes que se identifican como católicas practicantes y no practicantes presentan medianas en el nivel más alto de la escala y valores inferiores a indecisas. Las que se identifican como evangélicas, el nivel se encuentra entre alto y muy alto. Lo que sugiere para este grupo de docentes, sienten que sus sentimientos y derechos son respetados consistentemente. Esto podría indicar que la práctica activa de su fe se correlaciona con una mayor percepción de respeto hacia ellas en sus entornos sociales o profesionales.

Las docentes Testigos de Jehová presentan una mediana en el nivel alto. Las Agnósticas en nivel indecisa con valores inferiores al nivel bajo y valores superiores a nivel muy alto. El grupo etiquetado como Otro tipo de religión tiene una mediana alta, similar a las de las practicantes católicas y evangélicas, lo que sugiere que las docentes con otras afiliaciones religiosas también sienten que sus sentimientos y derechos son generalmente bien respetados.

Figura 11

Normalmente consigo que mis sentimientos se tengan en cuenta y que mis derechos se respeten fácilmente.



se respeten fácilmente

Los valores atípicos presentes en casi todas las categorías religiosas indican excepciones notables a la tendencia general dentro de cada grupo, lo que resalta la

complejidad de las experiencias individuales en el contexto de la religión y el respeto personal.

La variable (Tabla 11), "Me siento satisfecha conmigo misma", los resultados revelan diferencias entre mujeres que se identifican con la religión agnóstica y otra (J-T=53,500; p=0,017); agnóstica y católica no practicantes (J-T=37,000; p=0,001); agnóstica y católica practicante (J-T=43,000; p=0,000). evangélica y católica no practicante (J-T=150,500; p=0,044).; y, evangélica y católica practicante (J-T=180,500; p=0,020). La tendencia en este grupo se encuentra entre las docentes que se identificaron con la religión agnóstica y evangélica.

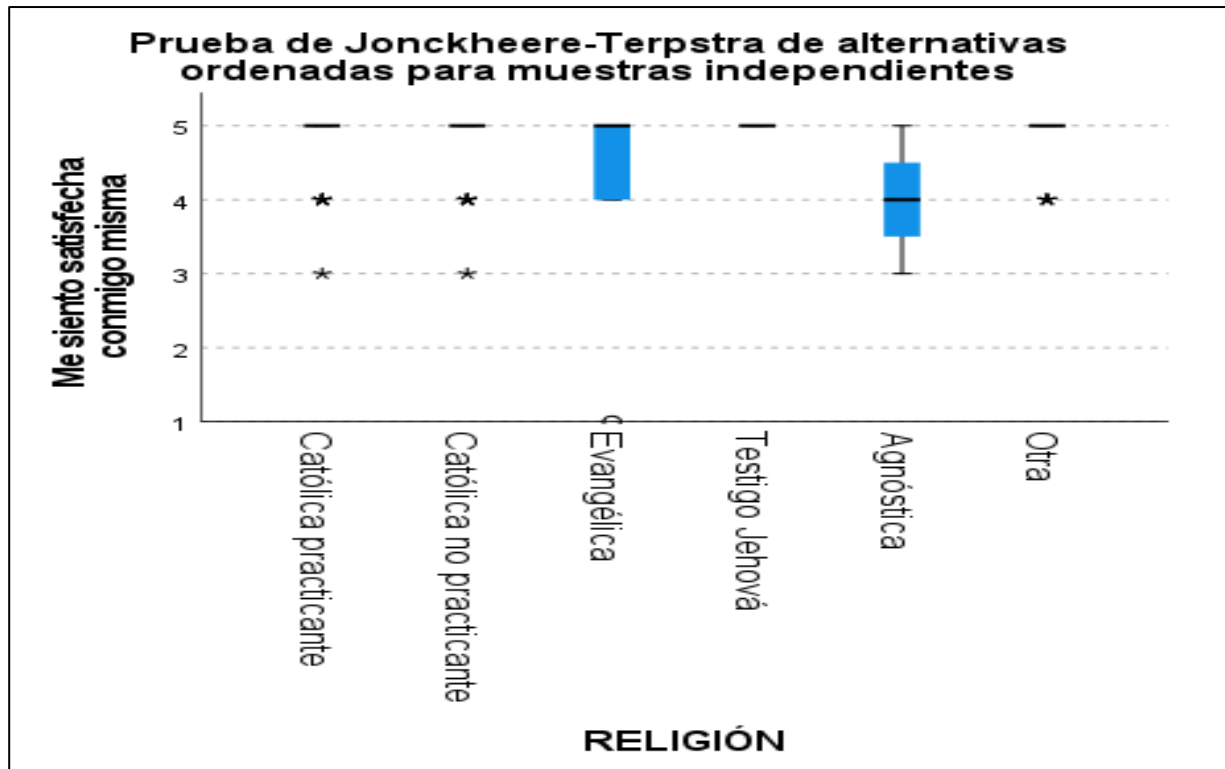
Según se observa en la Figura 12, Este gráfico muestra la autopercepción de satisfacción personal entre docentes mujeres de diversas afiliaciones religiosas, basada en la declaración "Me siento satisfecha conmigo misma". Las docentes católicas practicantes y no practicantes presentan una mediana significativamente más baja en comparación con las demás, lo cual podría sugerir que estas docentes, dentro del contexto de su práctica religiosa, pueden tener una tendencia a ser más críticas con ellas mismas o a poseer expectativas más altas que impactan en su satisfacción personal.

Las docentes evangélicas y Testigos de Jehová tienen medianas más altas, indicando un nivel más elevado de satisfacción con ellas mismas. Esto puede reflejar una

correlación positiva entre su fe y la forma en que valoran su propio ser, lo que se traduce en una mayor autoaprobación.

Figura 12

Me siento satisfecha conmigo misma



Por otro lado, las docentes que se identifican como agnósticas exhiben la mediana en el nivel alto. El grupo de mujeres que pertenecen a otro grupo de religión presenta una variabilidad notable, como se puede observar por el rango intercuartílico extendido y los valores atípicos. Esto implica que la satisfacción personal entre estas docentes varía considerablemente, lo que podría estar influenciado por una diversidad de creencias y prácticas religiosas que no se ajustan a las categorías más definidas.

Los resultados reflejan que la relación entre la satisfacción personal y la afiliación religiosa es compleja y está sujeta a la interpretación individual de la fe y a cómo ésta se integra en la visión de uno mismo. La satisfacción con uno mismo entre las docentes parece estar influenciada por un entramado de factores que incluyen, pero no se limitan a, la identidad religiosa y las prácticas asociadas a ella

Los resultados demuestran diferencias significativas ($J-T=2982,000$; $p=0,024$) en la variable (Tabla 11) “Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo”. Las comparaciones se encuentran entre las mujeres que se identificaron como agnóstica y católica practicante ($J-T=75,000$; $p=0,010$); y evangélica y católica practicante ($J-T=177,000$; $p=0,012$). La tendencia entre grupos se concentra entre las docentes que se identifican como agnóstica y evangélica.

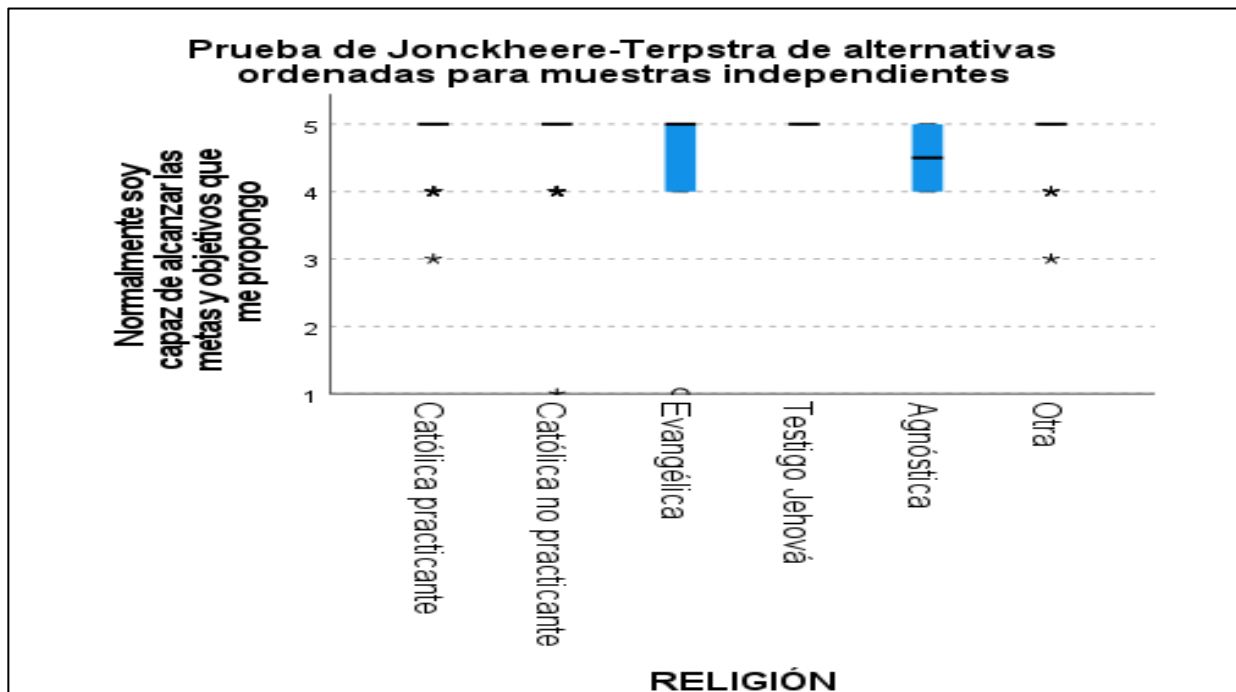
Los datos que se observan en la Figura 13, sobre la autoeficacia de las docentes con respecto a su capacidad para alcanzar las metas que se proponen, diferenciadas por su afiliación religiosa. Como se puede observar casi todas las docentes se encuentran en el nivel más alto, a excepción de las docentes Agnósticas.

Las católicas practicantes y quienes se identifican con otra religión, tiene la misma tendencia de datos superiores a muy alto y daos atípicos de alto a indecisa. Las docentes que evangélicas muestran una mediana de alto a muy alto. Las mujeres Testigos de Jehová presentan mediana en el nivel muy alto, lo que sugiere que tienen confianza en

su habilidad para lograr sus objetivos. Las mujeres agnósticas, se encuentra entre el rango de alto y muy alto, sugiriendo una fuerte sensación de autoeficacia. Este resultado puede estar asociado con una visión de mundo más secular donde la confianza en uno mismo y en las habilidades personales para alcanzar metas no está mediada por creencias religiosas

Figura 13.

Normalmente soy capaz de alcanzar las metas y objetivos que me propongo



La Figura 13, sugiere que las creencias religiosas pueden jugar un papel en cómo las docentes perciben su capacidad para lograr metas, aunque es importante reconocer la variabilidad individual dentro de cada grupo religioso. La autoeficacia, como constructo psicológico, puede estar influenciada por una multitud de factores,

incluyendo, pero no limitándose a, la religión, lo cual subraya la importancia de considerar las experiencias personales y contextos más amplios al interpretar estos datos.

En la variable (Tabla 11), “Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre” se evidencia diferencias (J-T=2801,500; p=0,006). Los grupos con el cual se evidencia significancias están entre mujeres evangélicas y católica no practicante (J-T=131,000; p=0,036); evangélicas y otra religión (J-T=93,000; p=0,049), evangélica y católica practicante (J-T=123,000; p=0,000); católica no practicante y católica practicante (J-T=1256,000; p=0,010). La tendencia se evidencia en la religión evangélica y católica practicante con alta significancia.

La Figura 14, demuestra que las docentes que se identifican con la religión Testigo de Jehová se encuentran en el nivel más alto. Por consiguiente, las católicas practicantes y las agnósticas presentan las medianas más altas, lo que indica que estas docentes sienten que tienen un apoyo significativo en su vida, con personas disponibles para escucharlas y preocuparse genuinamente por su bienestar. Esto puede sugerir que la práctica religiosa activa y la ausencia de afiliación religiosa, respectivamente, están asociadas con redes de apoyo social fuertes o con la percepción de tenerlas.

Las docentes evangélicas tienen medianas altas y con valores inferiores a muy bajo, sugiriendo que, la sensación de apoyo puede no ser tan prominente como en los

otros grupos. El grupo de católicas no practicantes y las que se identifican de otra religión la mediana se encuentra en el nivel más alto, con rangos inferiores a indecisas y datos atípicos de bajo a muy bajo.

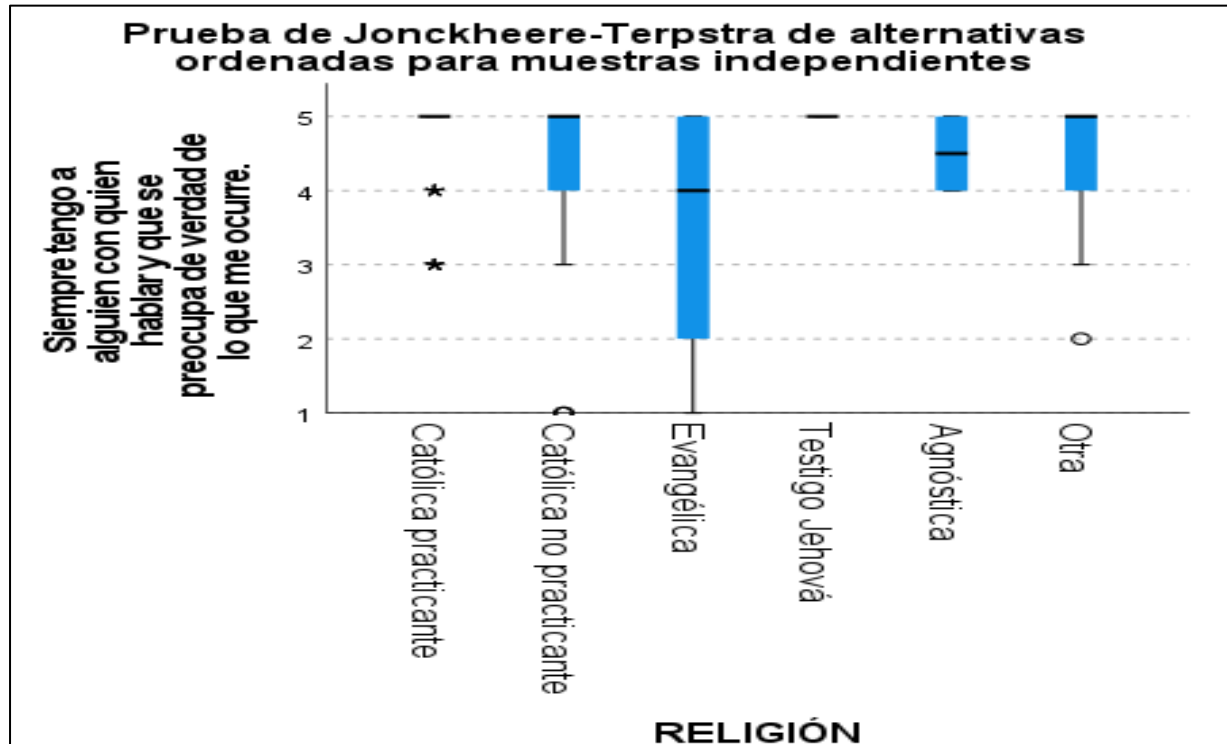
Por último, en la variable (Tabla 11) "Tengo a alguien que me entiende y al que puedo expresar mis verdaderos sentimientos y pensamientos", se identificaron significancias (J-T=1256,000; $p=0,010$). Estas significancias se demostraron en la religión agnósticas y otra religión (J-T=50,500; $p=0,045$); agnóstica y otra religión (J-T=47,000; $p=0,018$); agnóstica y católica practicante (J-T=46,500; $p=0,002$). Estos resultados muestran una tendencia con las docentes que se identificaron con la religión agnóstica.

Los resultados según la Figura 15, "Tengo a alguien que entiende mis verdaderos sentimientos y pensamientos", demuestra que las docentes se identifican como Testigos de Jehová, la percepción se ubica en el nivel más alto de la escala. Asimismo, las católicas practicantes se sitúan con el valor de mediana en el nivel más alto y con datos atípicos hasta el nivel bajo. Las docentes evangélicas se encuentra la mediana en el nivel más alto, con datos inferiores a muy bajo. Las agnósticas muestran la mediana más alta, lo que señala una fuerte percepción de ser comprendidas en sus sentimientos y pensamientos. Esto puede estar asociado con la posibilidad de que las docentes

agnósticas busquen y establezcan conexiones interpersonales basadas en la comprensión y la empatía fuera de un contexto religioso.

Figura 14

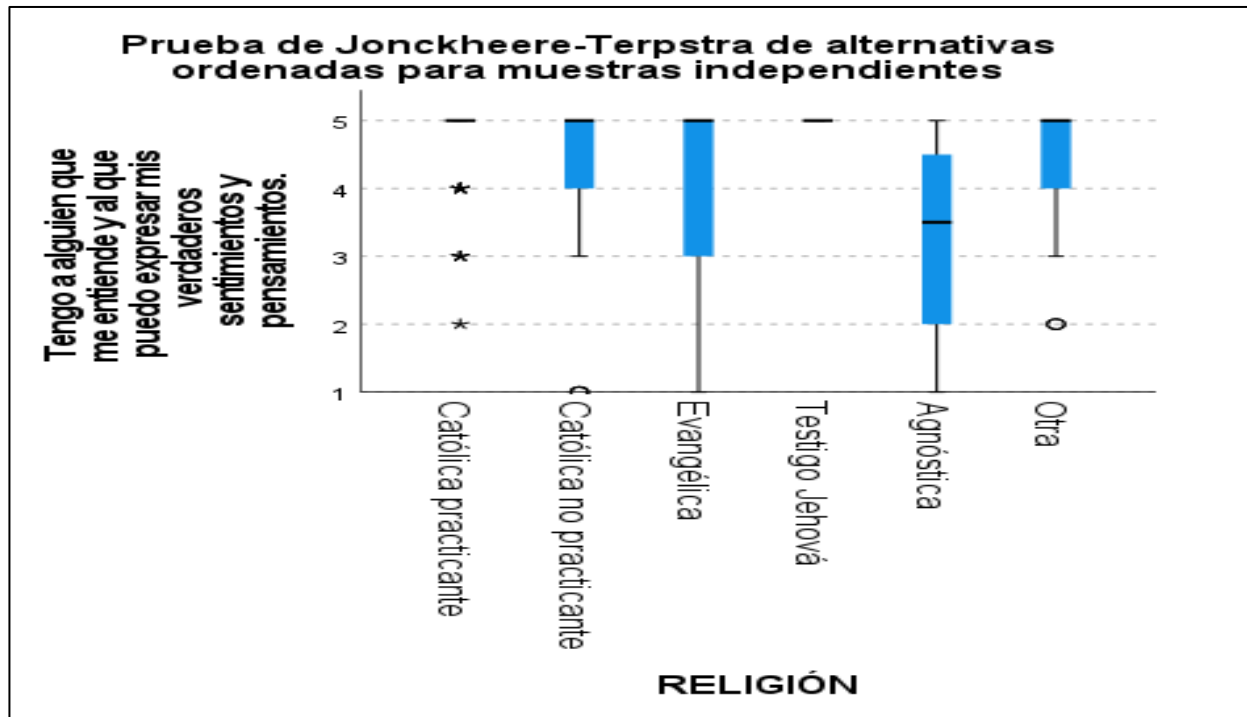
Siempre tengo a alguien con quien hablar y que se preocupa de verdad de lo que me ocurre.



El grupo clasificado en “otra” religión, también reporta una mediana muy alta y con datos inferiores a bajo, similar a la de las docentes agnósticas, lo que sugiere que las docentes con otras afiliaciones religiosas o espirituales distintas a las opciones listadas también experimentan un alto grado de comprensión emocional e intelectual en sus relaciones.

Figura 15

Tengo a alguien quien me entiende mis verdaderos sentimientos



Todos estos resultados permiten tener una idea integral de las percepciones de las graduadas y docentes, cómo se perciben desde aspectos psicológicos que son relevantes para el empoderamiento individual de las mujeres.

5.2. Dimensiones que estudian el empoderamiento de las mujeres

El siguiente conjunto de resultados se explicará la validación de un instrumento que permita medir el empoderamiento, el mismo que cuenta con las dimensiones de participación, la igualdad de género, las influencias externas, la satisfacción social, la independencia y las actitudes dependientes (Hernández y García, 2008; Sacoto-Loor et al., 2023).

Posteriormente se enfocará en los resultados que se obtuvieron con las mujeres graduadas y docentes, según sus percepciones en cuanto al empoderamiento colectivo e individual mediante las dimensiones antes mencionadas.

5.2.1. Validación de los contenidos de la Escala WoEm-M

Validación de contenido

Estuvo conformado por un panel de diez expertos en Igualdad de Género y Educación Superior de universidades en España y Ecuador que validaron el contenido del instrumento. Se evaluó la presentación, selección de factores, formulación de ítems y se hicieron recomendaciones para su mejora. Los expertos sugirieron ajustes en ciertas palabras para evitar interpretaciones erróneas. Se revisó el instrumento considerando términos que podrían ser confusos en el contexto ecuatoriano. La comprensión del instrumento se validó con un grupo piloto de 35 estudiantes ecuatorianos, usando Formularios de Office 365, y el instrumento final consistió en 31 ítems.

Validación de constructos

El porcentaje de valores faltantes en las variables del estudio fue del 1% y su presencia se relacionó con factores aleatorios ($p > 0,05$). Se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) para evaluar las dimensiones del instrumento, encontrando un coeficiente w de 0,91 en la dimensión de igualdad, lo que se considera excelente. Sin embargo, otros coeficientes resultaron cuestionables, con valores más bajos en las dimensiones de influencias externas, empoderamiento participativo, satisfacción social, temeridad e independencia.

Se eliminaron cinco ítems tras evaluar el coeficiente omega de McDonald para cada uno, mejorando la consistencia interna del instrumento a un coeficiente w global de 0,86. El AFE mostró una alta correlación entre las variables, con una varianza explicada del 60,96%. Se excluyeron los parámetros con cargas factoriales menores a 0,40, utilizando una rotación Varimax con 250 interacciones, lo que llevó a una redistribución de las variables en seis factores.

La tabla 12 muestra la distribución de 26 reactivos distribuidos en seis factores con algunos valores > 0.5 , lo que implica la supresión que por su carga factorial.

Tabla 12

Análisis factorial del instrumento que mide empoderamiento

Nº	Códigos	Elementos	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1	PD.a	Para ejercer un buen liderazgo hay que ser perseverante.	0,736					
2	PD.c	Para ejercer un buen liderazgo hay que ser muy activa.	0,729					
3	PD.d	Creo que es importante que las mujeres tengan ingresos económicos propios	0,694					
4	PD.b	Para exhibir un liderazgo eficaz, debo poseer cualidades empresariales.	0,638					
5	EID.c	Es necesario que las mujeres tengan conocimientos para participar en puesto de poder	0,498					
6	TD.c	Para ejercer un liderazgo político hay que tener cualidades adecuadas	0,421					
7	ED.b	Las mujeres tienen igualdad de oportunidades para acceder a diversos puestos laborales, al igual que los hombres.		0,919				
8	ED.c	Las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para ocupar diversos puestos laborales.		0,864				
9	ED.a	Las mujeres tienen los mismos derechos que los hombres para alcanzar puestos de poder y liderazgo.		0,859				
10	ID.g	Tengo autonomía para decidir cuándo y cuántos hijos tener. *			0,799			
11	ID.h	Yo decido cuándo y cómo tener relaciones sexuales*			0,798			
12	EID.f	Las mujeres tenemos la capacidad para ocupar puestos de poder y liderazgo			0,595			
13	EID.g	Me gustaría que más mujeres accedieran a puestos de poder			0,565			
14	ID.e	Tomo decisiones sobre el uso y gasto mi sueldo mensual			0,421			
15	EID.a	El entorno cultural influye en la capacidad de las mujeres para ocupar puestos de poder y liderazgo.				0,650		
16	EID.e	Las instituciones educativas contribuyen a la capacidad de las mujeres para asumir posiciones de poder o participar en política.				0,649		
17	TD.d	Creo que es beneficioso que las decisiones esenciales involucren a las mujeres.				0,598		
18	EID.d	Las familias desempeñan un papel en la educación de las mujeres para que asuman puestos de autoridad y liderazgo.				0,552		
19	EID.b	Me siento cómoda cuando soy objeto de elogios o premios.				0,535		
20	SSD.c	Elegí mi carrera o actividad actual sin ninguna presión externa.					0,681	
21	SSD.d	Mi familia ve bien que yo participe socialmente, aunque les dedique menos tiempo a ellos					0,660	
22	SSD.b	Recibo reconocimiento y aprecio por mi trabajo.					0,661	
23	SSD.a	Poseo las habilidades necesarias para involucrarme socialmente					0,530	
24	ID.d	Me esfuerzo por cumplir las expectativas o deseos de mis seres queridos.	0,771					0,794
25	ID.c	Mis padres normalmente esperan que se les informe de mi paradero.						0,794
26	ID.b	Mis padres tienen que saber siempre donde estoy						0,670

Nota. Validación del instrumento para medir empoderamiento adaptado al contexto ecuatoriano.

Thakkar (2013), expresa que el modelado de ecuaciones estructurales es una estrategia de confirmación efectiva. Se realizó un análisis confirmatorio en 739 estudiantes universitarios utilizando AMOS. Se identificaron dos modelos; el primero con 24 variables en seis factores y el segundo con una distribución variable diferente. Aunque el modelo A no cumplió con todos los criterios de ajuste, como el índice de bonos de ajuste absoluto y el CMIN/DF, sugirió posibles ajustes.

El modelo B, ajustando las dimensiones de empoderamiento participativo e independencia, mostró un mejor ajuste con varios índices satisfactorios. Se eliminó la dimensión "Temeridad" en la etapa confirmatoria, manteniendo solo una variable en "Influencias Externas" y redefiniendo la "Independencia" con dos variables nuevas, diferenciándose significativamente del instrumento original.

El análisis estadístico condujo a la identificación de dos modelos. En el primer modelo, 24 variables se distribuyeron en seis factores, excluidas las variables con una carga factorial inferior a 0,5 (De la Fuente, 2011; Morales, 2011). Por lo que, se desarrollaron dos modelos para determinar el mejor ajuste. El modelo A implicó una distribución de variables que fluctuaban entre cinco y tres ítems por dimensión, mientras que el modelo B distribuyó variables entre siete y dos por dimensión.

El modelo A, el Índice de Bondad de Ajuste Absoluto, obtuvo un valor de chi-cuadrado de $<0,00$ cuando idealmente debería ser $>0,05$. En su libro sobre modelado

de ecuaciones estructurales, Thakkar, (2013), afirma, que un rango aceptable para un valor CMIN/DF es entre 2 y 3; y el Modelo A alcanzó un valor de 3,144, lo que hace que este modelo sea inaceptable. El Índice de Bondad de Ajuste (GFI) de 0,908 sugiere que el modelo aún podría ajustarse.

El Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA) arrojó un valor p de 0,054, que, aunque no es inferior a $<0,05$, todavía sugiere un posible ajuste del modelo. La Raíz Cuadrática Media Estandarizada Residual (SRMR) y su valor p de 0,0607 indicando una falta de ajuste (Tabri y Elliott, 2012). El Índice de Bondad de Ajuste Ajustado (AGFI) arrojó un valor de 0,888, por debajo del umbral aceptable ($>0,90$), lo que indica un ajuste deficiente del modelo (Hancock y French, 2013).

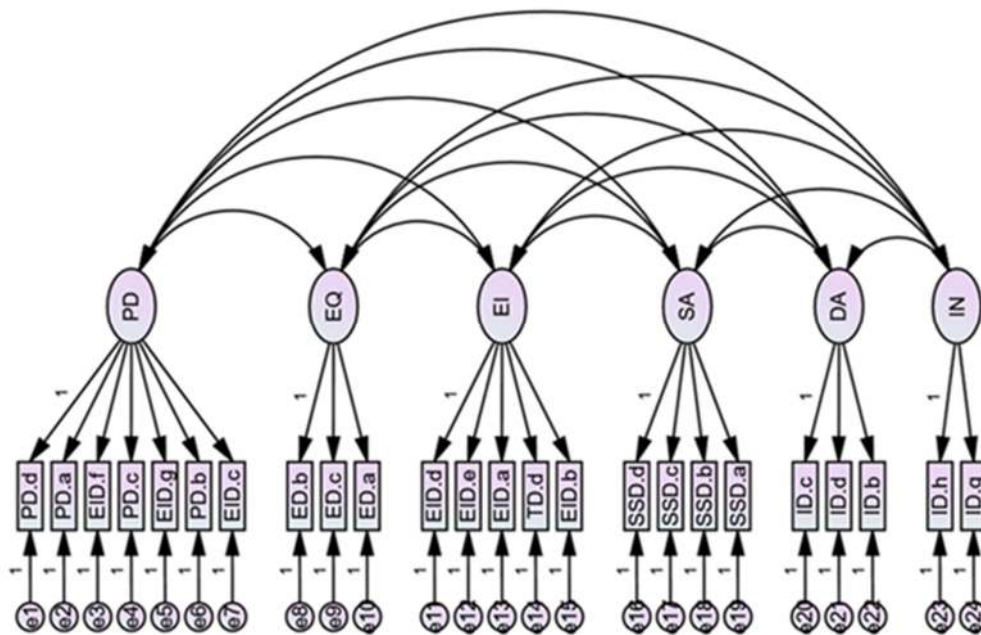
De manera similar, la Medida del Índice de Ajuste Normalizado (NFI) arrojó un valor de 0,866, por lo que no cumplió con el criterio $>0,90$, lo que la hace inaceptable. El Índice de Ajuste Comparativo (CFI) obtuvo una puntuación de 0,904, afirmando el ajuste del modelo. El Índice de Ajuste Incremental (IFI) obtuvo una puntuación de 0,905, lo que sugiere un buen ajuste del modelo. Como el Modelo A no cumplía todos los criterios, se decidió modificarlo siguiendo recomendaciones de varios autores (Escobedo et al., 2016; Thakkar, 2013).

El modelo B se presenta con un ajuste en las dimensiones de empoderamiento participativo e independencia. El valor de chi-cuadrado no se alinea; por lo tanto, se

utilizó como referencia el valor CMIN/DF de 2,612, que se considera aceptable (Ventura y Caycho, 2016). Los Índices de Bondad Absoluta y Relativa (RMSEA: 0,047; SRMR: 0,05; GFI: 0,936; AGFI: 0,918; NFI: 0,905; IFI: 0,939; TLI: 0,927; CFI: 0,938) indican que el modelo se ajusta mejor

Figura 16

Dimensiones y variables del modelo confirmatorio



El instrumento validado es una contribución que permite a las instituciones de educación superior diagnosticar la situación de las mujeres en su proceso de empoderamiento.

Tabla 13

Instrumento validado para medir empoderamiento en el ámbito universitario

Código modelo	Dimensión	Instrumento	Carga de factores
PD.d	Participación	Creo que es importante que las mujeres tengan ingresos económicos propios	0,784
PD.a		Para ejercer un buen liderazgo hay que ser perseverante	0,75
EID.f		Las mujeres tenemos la capacidad para ocupar puestos de poder y liderazgo	0,773
PD.c		Para ejercer un buen liderazgo hay que ser muy activa.	0,707
EID.g		Me gustaría que más mujeres accedieran a puestos de poder	0,705
PD.b		Para ejercer un buen liderazgo hay que ser emprendedora	0,568
EID.c		Es necesario que las mujeres tengan conocimientos para participar en puesto de poder	0,595
ED.b	Igualdad	Las mujeres tienen igualdad de oportunidades para acceder a diversos puestos laborales, al igual que los hombres.	0,939
ED.c		Las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres para ocupar diversos puestos laborales.	0,882
ED.a		Las mujeres tienen los mismos derechos que los hombres para alcanzar puestos de poder y liderazgo.	0,828
EID.d	Influencias Externas	Las familias desempeñan un papel en la educación de las mujeres para que asuman puestos de autoridad y liderazgo.	0,639
EID.e		Las instituciones educativas contribuyen a la capacidad de las mujeres para asumir posiciones de poder o participar en política.	0,613
EID.a		El entorno cultural influye en la capacidad de las mujeres para ocupar puestos de poder y liderazgo.	0,447
TD.d		Creo que es beneficioso que las decisiones esenciales involucren a las mujeres.	0,490
EID.b		Me siento cómodo cuando recibo elogios o premios.	0,444
SSD.d	Satisfacción Social	Mi familia ve bien que yo participe socialmente, aunque les dedique menos tiempo a ellos.	0,465
SSD.c		Elegí mi carrera o actividad actual sin ninguna presión externa.	0,484
SSD.b		Recibo reconocimiento y aprecio por mi trabajo.	0,616
SSD.a		Poseo las habilidades necesarias para involucrarme socialmente	0,750
ID.c	Actitudes Dependientes	Mi felicidad está influenciada por el bienestar de quienes están cerca de mí.	0,631
ID.d		Me esfuerzo por cumplir las expectativas o deseos de mis seres queridos.	0,771
ID.b		Mis padres normalmente esperan que se les informe de mi paradero.	0,503
ID.h	Independencia	Tengo autonomía para decidir cuándo y cuántos hijos tener. *	0,806
ID.g		Yo decido cuándo y cómo tener relaciones sexuales	0,811

Nota: El instrumento validado consta de 24 ítems distribuido en seis dimensiones. Se incluye la dimensión actitudes dependientes.

5.3. Dimensiones de medición del empoderamiento y factores influyentes en mujeres graduadas y docentes

5.3.1. Análisis sobre el empoderamiento en mujeres graduadas

Los resultados que se presentan a continuación resaltan las diferencias estadísticamente significativas asociadas a diversos factores dentro de las distintas dimensiones que analizan el empoderamiento. La tabla 14, muestra la influencia de los factores en relación con las dimensiones que miden el empoderamiento. Como se observa, algunas dimensiones agrupadas no muestran diferencias estadísticas significativas, por esa razón, se realiza el análisis detallado solo de aquellos factores con diferencias significativas.

Empoderamiento participativo

La dimensión agrupada Empoderamiento participativo muestra diferencias significativas en el factor edad ($JT= 115081,5$; $p=0,016$) (Tabla 14). La Figura 17, muestra un análisis de comparaciones por pares de rangos de edad de mujeres graduadas, con cada nodo representando un rango de edad específico y el valor numérico que indica el promedio de alguna medida relacionada con las graduadas en

ese rango de edad. Los rangos de edad presentados son ≤ 17 , 18–22, 23–28, 29–33, 34–39, y 40–44 años.

El grupo de 23–28 años tiene el valor promedio más alto, con 491,89. Le sigue el grupo de 29–33 años con un promedio de 465,12. El grupo de 18–22 años presenta un promedio de 441,91. El grupo de ≤ 17 años tiene un promedio de 405,46, que es el más bajo de todos los grupos. Los grupos de 34–39 años y 40–44 años tienen promedios similares, con 420,70 y 448,25 respectivamente.

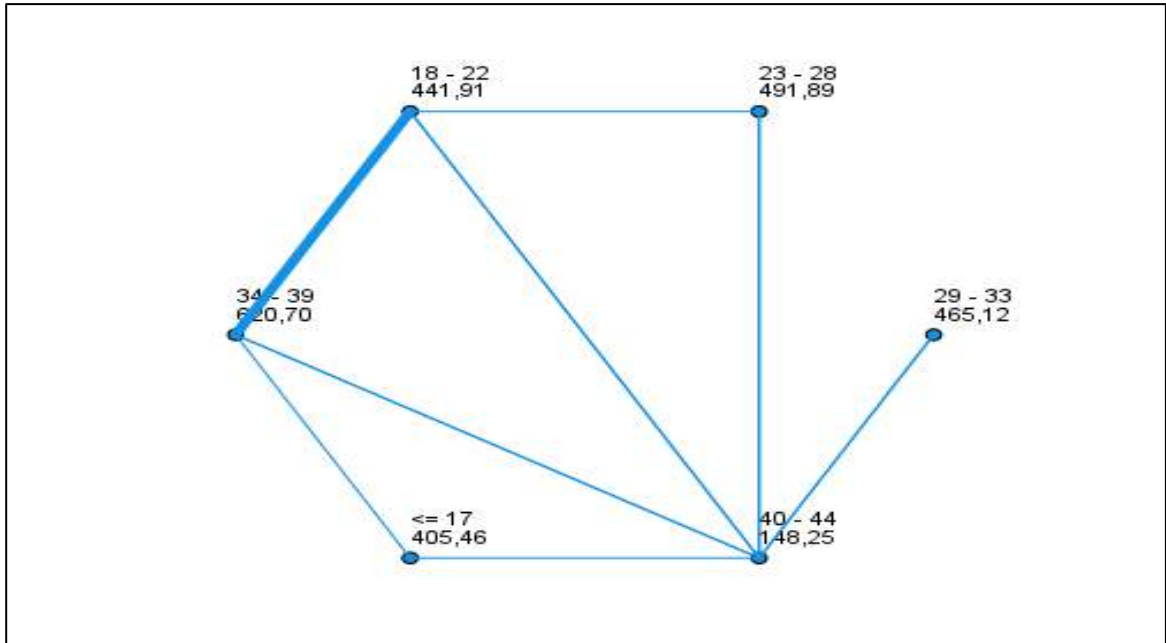
Las líneas que conectan los nodos indican comparaciones directas entre los grupos de edad. Por ejemplo, parece haber una comparación directa entre el grupo de 18–22 años y los otros grupos, lo que podría sugerir un análisis de cómo varía la medida promedio a medida que aumenta la edad.

El análisis de la edad de las mujeres graduadas muestra una tendencia incremental en la medida promedio conforme avanza el rango de edad, desde el grupo de menores de 17 años hasta el de 29–33 años, con los promedios más altos observados en las mujeres de 23–28 años (491,89) y de 29–33 años (465,12). No obstante, se observa un leve descenso en los grupos de mayor edad, siendo el grupo de 34–39 años (420,70) y el de 40–44 años (448,25) más bajos comparativamente. El grupo de 18–22 años presenta un promedio intermedio de 441,91. Estas comparaciones indican

diferencias en la medida promedio que podrían reflejar factores como experiencia profesional o etapas de desarrollo personal y profesional en las distintas edades.

Figura 17

Comparaciones de la edad de las mujeres graduadas según la dimensión Empoderamiento femenino.

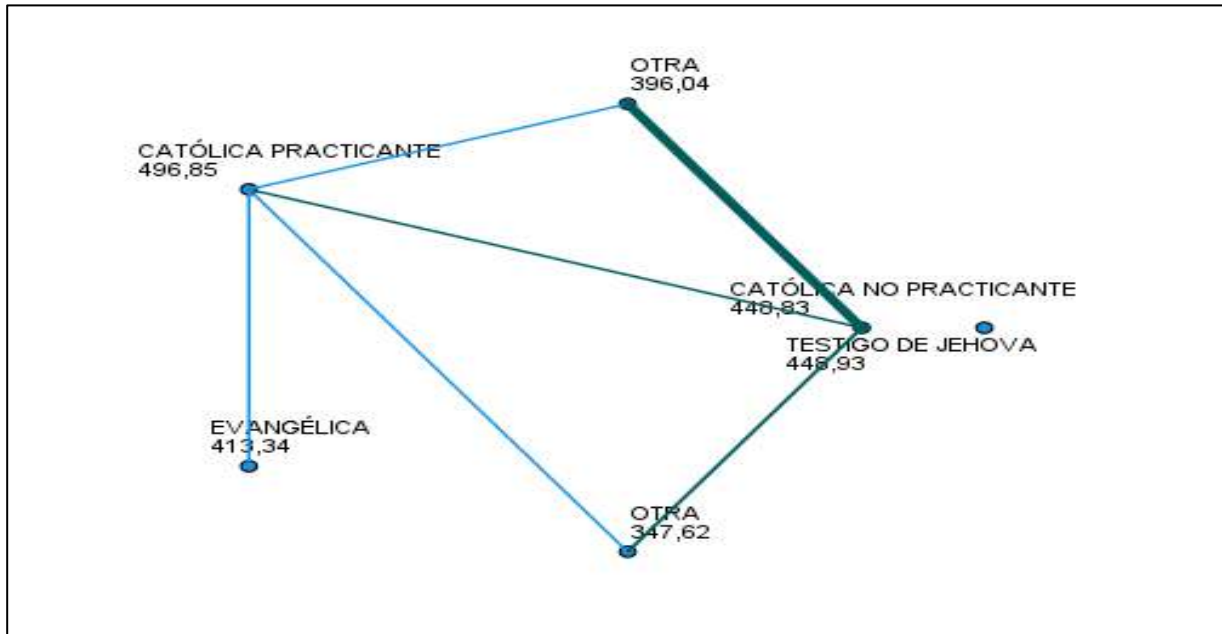


Igualdad de género

Según los resultados de la dimensión igualdad de género (Tabla 14), se encuentra diferencias significativas con el factor religión ($J-T= 123597,5$; $p=0,00$), lo que implica que sus percepciones sobre lo que concierne la igualdad pueden estar influenciadas por creencias religiosas. La Figura 18, muestra comparaciones según la religión de acuerdo con esta dimensión.

Figura 18

Comparaciones entre el factor religión y la dimensión igualdad de género de las mujeres graduadas



La Figura 18 muestra los rangos promedio asociados con la igualdad de género dentro de grupos de mujeres clasificados por su afiliación religiosa. Cada nodo representa una religión o creencia específica con un valor promedio que, presumiblemente, refleja una medida relacionada con la igualdad de género.

Las mujeres que se identifican como católicas practicantes tienen el valor promedio más alto con 496,85. Las que se identifican como católicas no practicantes presentan un promedio de 448,93. Las mujeres que se identifican como Testigos de Jehová tienen un promedio ligeramente menor de 444,93. Aquellas que se identifican como evangélicas muestran un promedio de 413,34. El grupo denominado "Otra" tiene dos nodos, uno con un promedio de 396,04 y otro con el promedio más bajo de 347,62.

Se interpreta que la religión tiene un impacto en la percepción o el fomento de la igualdad de género entre las mujeres de esta muestra. Las católicas practicantes parecen tener la puntuación más alta, lo que podría interpretarse como una mayor percepción o realización de la igualdad de género en su vida, mientras que el grupo de "Otra" con el promedio más bajo podría indicar una percepción o realización menor de la igualdad de género.

Tabla 14

Factores que contribuyen al empoderamiento en mujeres graduadas

Factores	Estadísticos	Participación	Igualdad	Influencias Externas	Satisfacción Social	Actitudes Dependientes	Independencia
Estado Civil	Estadístico J-T observado	n.s.	n.s.	61772,00	n.s.	60696,00	60536,00
	Sig. asin. (bilateral)			0,009		0,003	0,001
Religión	Estadístico J-T observado	n.s.	123597,50	130288,50	126449,50	124627,50	n.s.
	Sig. asin. (bilateral)		0,000	0,007	0,000	0,000	
Edad	Estadístico J-T observado	115081.5	n.s.	n.s.	197903,500	n.s.	n.s.
	Sig. asin. (bilateral)	0.016			0,001		
Universidades	Estadístico J-T observado	n.s.	n.s.	n.s.	165365,00	n.s.	n.s.
	Sig. asin. (bilateral)				0,033		

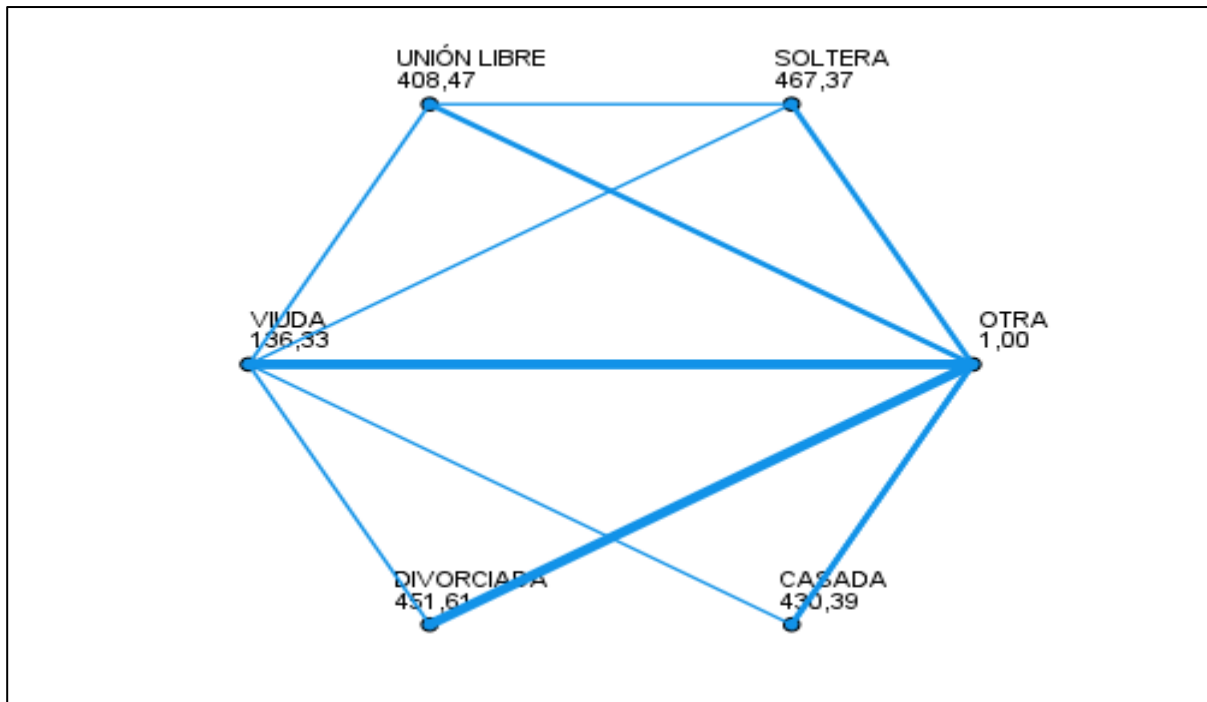
Influencias externas

En la dimensión influencias externas, los resultados indican diferencias significativas (Tabla 14) con los factores del estado civil ($J-T=61772$; $p=0,009$) y la religión ($J-T=130288,5$; $p=0,007$). Las comparaciones entre el factor y la dimensión

traen consigo una serie de diferencias que son importante estudiarlas tal como lo muestra la Figura 19.

Figura 19

Comparación entre el factor estado civil y la dimensión influencias externas



La Figura 19, muestra una red de comparaciones entre diferentes estados civiles con respecto a su rango promedio asociado con influencias externas. Los nodos representan distintos estados civiles y el valor numérico indica el promedio de alguna medida relacionada con la influencia externa.

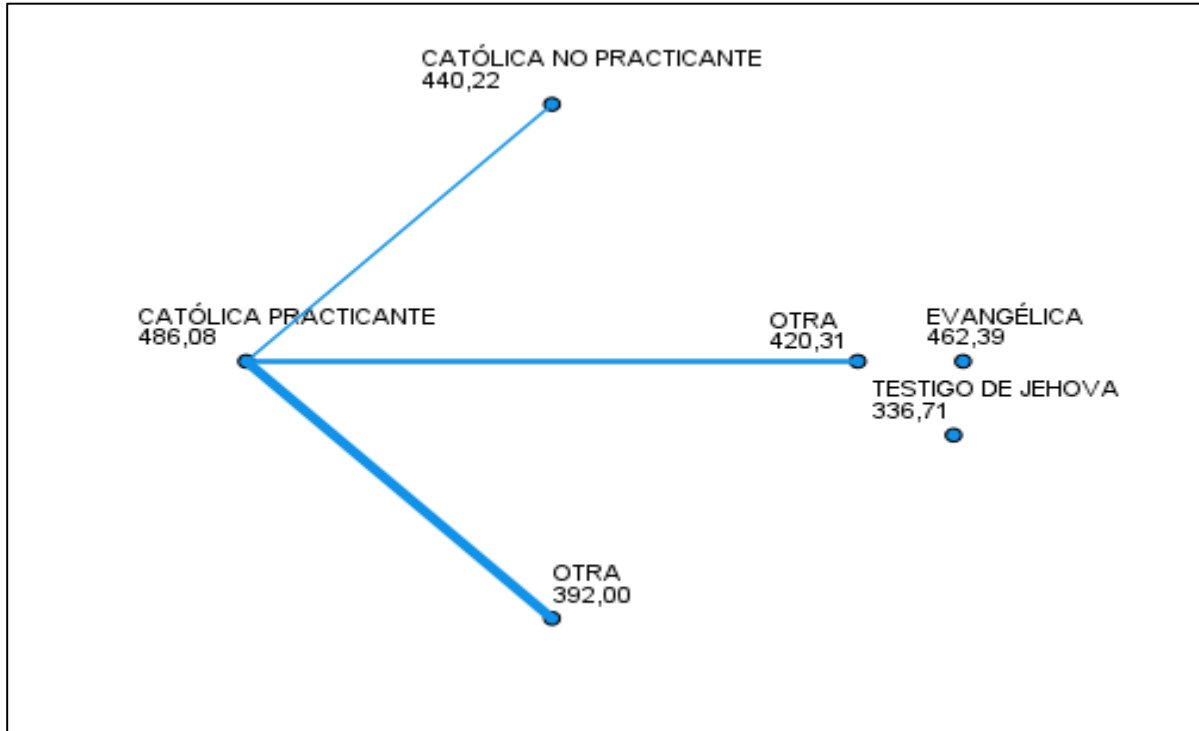
Los resultados muestran que las mujeres solteras tienen el valor promedio más alto (467,37), lo que puede indicar que este grupo percibe o está sujeto a mayores influencias externas en comparación con los otros estados civiles. Las divorciadas también

muestran un valor promedio alto (451,64), sugiriendo un nivel similar de influencias externas. Las mujeres en unión libre tienen un valor promedio de 408,47. Las casadas tienen un promedio de 436,39, lo que las sitúa en un nivel intermedio en cuanto a la medida de influencia externa. Las viudas tienen el valor promedio más bajo (136,33), lo que sugiere que experimentan menos influencia externa en comparación con los otros grupos. Hay un nodo etiquetado "otra" con un valor de 1,00, que podría representar un estado civil no especificado o una categoría residual y que muestra un valor extremadamente bajo, lo que podría necesitar una explicación adicional o podría ser un error en los datos.

La interpretación de estos resultados podría indicar que el estado civil influye en la medida en que las mujeres están expuestas o se ven afectadas por influencias externas. Las mujeres solteras y divorciadas, que pueden estar más integradas en contextos sociales más amplios y, por lo tanto, más expuestas a influencias externas, muestran los valores más altos. Las viudas, por otro lado, podrían tener redes sociales podrían ser más autónomas en sus decisiones.

Figura 20

Comparación entre el factor religión y la dimensión influencias externas de mujeres graduadas



La comparación entre el factor religión y la dimensión influencias externas (Figura 20) muestra un conjunto de datos donde cada nodo representa un grupo religioso específico, junto con un valor numérico que indica el promedio asociado con la dimensión de influencias externas.

De acuerdo con los datos las mujeres identificadas como católica practicante obtiene un promedio de 486,08, las mujeres católicas practicantes parecen tener la mayor influencia externa en comparación con otros grupos religiosos. Las católicas no practicantes tienen un promedio de 440,22, lo que sugiere una influencia externa menor

que las practicantes. Esto puede reflejar un menor grado de influencia de la iglesia y sus enseñanzas en la vida diaria. El grupo de las mujeres evangélicas tienen un promedio de 462,39, lo que indica que están sujetas a una influencia externa considerable, aunque no tanto como las católicas practicantes. Con el promedio más bajo de 336,71, las Testigos de Jehová muestran la menor influencia externa entre los grupos presentados. Esto podría interpretarse como una comunidad más cerrada con menos influencia externa o una fuerte adherencia a una estructura interna. Hay dos nodos etiquetados como "otra", con promedios de 420,31 y 392,00, respectivamente. Esto sugiere que hay una variabilidad en la influencia externa dentro de este grupo diverso, o que podría incluir varias subcategorías religiosas con diferentes grados de influencia externa.

La conexión entre los nodos indica comparaciones directas entre los grupos, permitiendo observar las diferencias en la influencia externa que cada grupo religioso reporta o experimenta. Estas diferencias pueden estar influenciadas por las prácticas religiosas, la integración social de los grupos, y la manera en que cada religión interactúa con el entorno sociocultural más amplio.

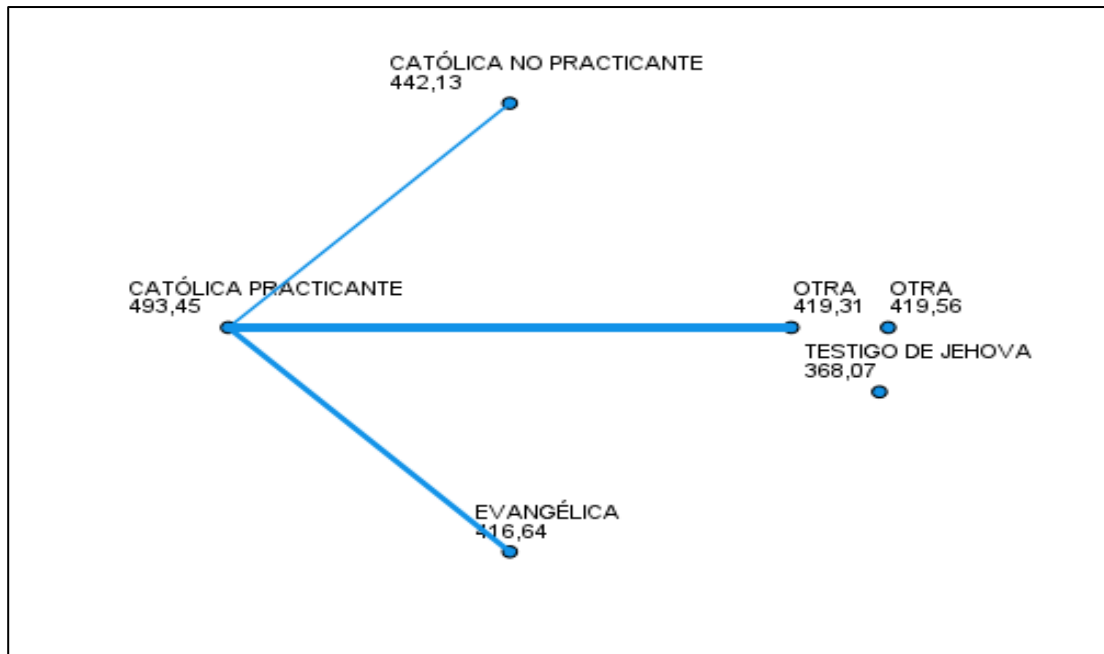
Satisfacción Social

En la dimensión satisfacción social, los factores religión ($J-T=126449,5$; $p=0,000$); edad ($J-T=165365,5$; $p=0,033$); institución universitaria ($J-T=165365$; $p=0,033$); mostraron diferencias significativas, lo que apunta a que la satisfacción que

puedan sentir las mujeres graduadas va a depender de la percepción que tengan los otros sobre ellas.

Figura 21.

Comparación entre el factor religión y la dimensión satisfacción social



La Figura 21 ilustra una comparación de la dimensión satisfacción social en función de la afiliación religiosa, con cada nodo representando un grupo religioso y los valores numéricos denotando el promedio de dichas influencias.

Los resultados pueden interpretarse que el promedio más alto (493,45) tienen las católicas practicantes, este grupo podría estar más expuesto o ser más receptivo a la satisfacción social, lo que puede reflejar un mayor grado de interacción con prácticas y comunidades religiosas. Las católicas no practicantes tienen un promedio ligeramente menor (442,13) que las católicas practicantes, lo que podría sugerir una menor

satisfacción en la vida cotidiana de sus miembros. Con un promedio de 416,64, las mujeres evangélicas podrían experimentar un nivel moderado de satisfacción social, lo que indica una posible interacción dinámica con su entorno, aunque en menor medida que las católicas practicantes. Las mujeres testigos de Jehová presentan el promedio más bajo (368,07), lo que podría sugerir que este grupo está menos influenciado por factores externos, posiblemente debido a prácticas comunitarias más insulares o a una fuerte estructura interna de creencias. Hay dos valores de mujeres con otro tipo de religión (419,31 y 419,56), lo que indica consistencia en el promedio de influencias externas dentro de este grupo variado, pero con menos influencia que los católicos practicantes y más que los Testigos de Jehová.

Las líneas entre los nodos indican comparaciones directas entre los grupos religiosos, revelando diferencias en la medida en que cada grupo está influenciado por factores externos. Estas diferencias pueden ser atribuibles a las prácticas religiosas específicas, el grado de interacción con la sociedad en general, y cómo las enseñanzas religiosas afectan la percepción de sus miembros sobre la satisfacción social.

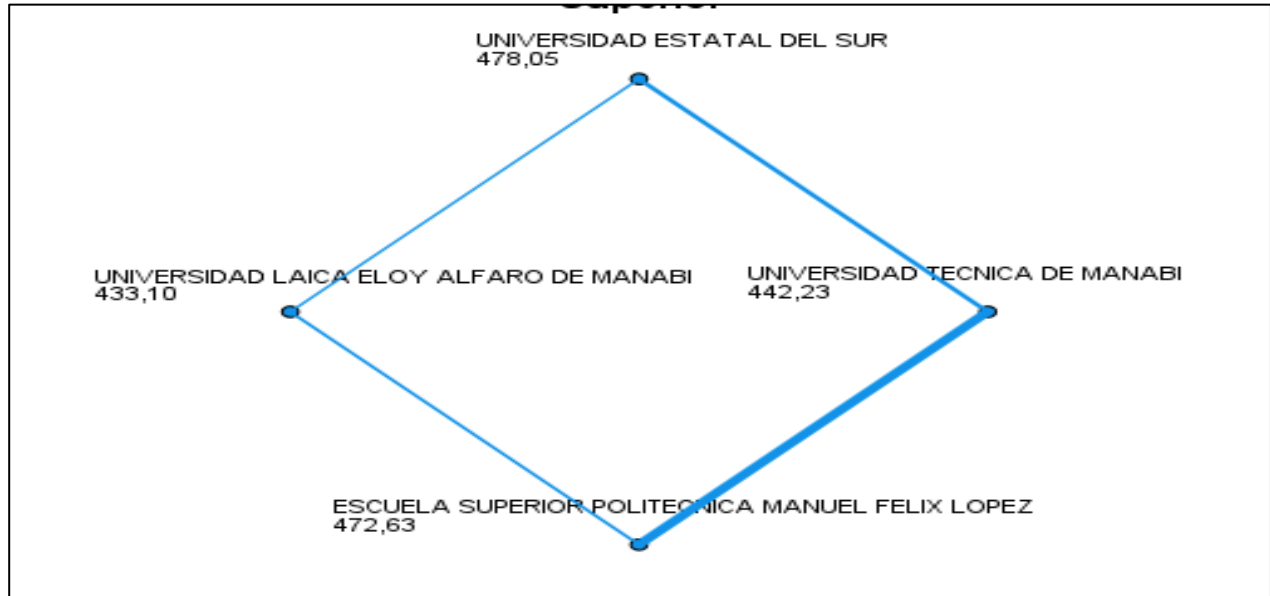
La comparación del factor edad y la dimensión satisfacción social también muestran diferencias significativas entre los rangos de edad de mujeres graduadas. Según los resultados las mujeres de 34 – 39 años tiene el promedio más alto de satisfacción social con 710,50, lo que podría sugerir que las mujeres en este rango de

edad sienten una alta satisfacción en sus interacciones sociales. Las mujeres de 23 – 28 años obtienen un promedio de 492,70, las graduadas en este rango de edad reportan una satisfacción social considerablemente alta, aunque no tanto como el grupo de 34–39 años. Las mujeres entre 40 – 44 años tienen un promedio de satisfacción social de 479,25, lo cual es alto, pero ligeramente menor que el grupo de 23–28 años. El grupo entre 29 – 33 años tiene el promedio más bajo de satisfacción social, con 426,58, lo que es interesante dado que es menor que los grupos más jóvenes y mayores.

Las líneas entre los nodos representan comparaciones directas entre los rangos de edad, y las diferencias en los valores promedio pueden indicar cómo la satisfacción social varía según la edad. Se observa que la satisfacción social parece aumentar con la edad hasta cierto punto, alcanzando su punto máximo en el grupo de 34–39 años, y luego muestra una disminución en el grupo de 40–44 años. Estos resultados podrían reflejar diferentes etapas de vida y cambios en las redes sociales, las responsabilidades personales y profesionales y las expectativas de la vida que influyen en cómo las mujeres perciben su satisfacción social. El pico en el rango de 34–39 años podría estar relacionado con la estabilidad en la carrera profesional, relaciones personales establecidas y una mejor integración en su entorno.

Figura 22

Comparación entre el factor institución de educación superior y la dimensión satisfacción social



La Figura 22 muestra una comparación de las instituciones de educación superior que fueron parte del estudio en relación con la dimensión de satisfacción social, basada en rangos promedio de alguna medida no especificada. La Universidad Estatal del Sur presenta el valor más alto con 478,05, lo que sugiere que las graduadas asociadas con esta universidad reportan el nivel más alto de satisfacción social en comparación con las otras instituciones. Las graduadas de la Escuela Superior Politécnica Manuel Félix López, se observa un promedio también elevado de 472,63, colocándola como la segunda en términos de satisfacción social y cerca del valor de la Universidad Estatal del Sur. La Universidad Técnica de Manabí, tiene un promedio de 442,23, lo que indica un nivel de

satisfacción social menor en comparación con las dos instituciones mencionadas anteriormente. Las graduadas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, con un promedio de 433,10, esta institución tiene la puntuación más baja de las cuatro, sugiriendo que sus afiliados podrían experimentar la menor satisfacción social dentro del grupo comparado.

Las líneas entre los nodos pueden indicar comparaciones directas, mostrando cómo se relaciona la satisfacción social entre las distintas instituciones. Los resultados podrían reflejar las diferentes experiencias educativas, recursos, oportunidades de participación social y comunitaria, y otros factores institucionales que contribuyen al bienestar social de los estudiantes y el personal.

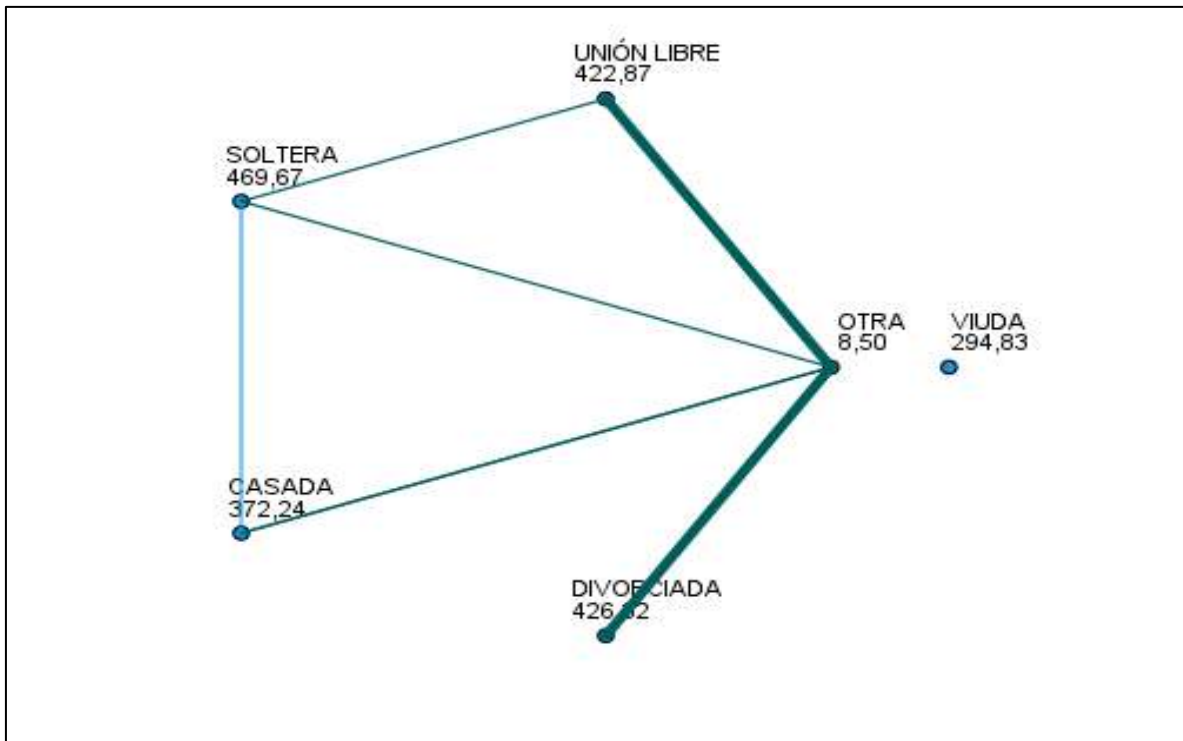
Es importante considerar que estos promedios podrían estar influenciados por factores contextuales únicos de cada institución, como su ubicación, tamaño, oferta académica, cultura institucional y demografía estudiantil, que pueden afectar de manera significativa la satisfacción social de sus miembros.

Actitudes dependientes

La dimensión actitudes dependientes, los análisis estadísticos revelan diferencias significativas (Tabla 14) en relación con el estado civil ($J-T=60696$; $p=0,003$) y la religión ($J-T=124627,5$; $p=0,000$). De acuerdo con estos datos, se analizarán las comparaciones entre cada uno de los elementos que componen cada factor.

Figura 23

Comparación del factor estado civil y la dimensión actitudes dependientes



La Figura 23 proporcionada muestra una red de comparaciones entre diferentes estados civiles con respecto a la dimensión de actitudes dependientes. Los datos reflejan que las graduadas solteras obtienen un valor de 469,67 que implica el mayor promedio de actitudes dependientes según esta medida. Esto podría sugerir que las mujeres solteras en la muestra experimentan o reportan niveles más altos de dependencia en comparación con otros estados civiles. Las mujeres de unión libre tienen un promedio de 422,87, lo que indica un nivel menor de actitudes dependientes que las mujeres solteras, pero aún significativo. Las graduadas divorciadas tienen un promedio de

426,26; lo que podría reflejar un nivel de actitudes dependientes que es comparable al de las mujeres en unión libre, aunque ligeramente superior. Las mujeres casadas tienen un promedio de 372,24; lo que es considerablemente más bajo que los otros estados civiles mencionados anteriormente, lo que puede indicar que las casadas tienen menos actitudes dependientes o una mayor independencia en sus roles y relaciones. Las mujeres viudas tienen un rango promedio de 294,83; las viudas tienen el segundo promedio más bajo, lo que podría sugerir que las mujeres que han perdido a su cónyuge tienden a ser menos dependientes que aquellas en otros estados civiles, posiblemente debido a la necesidad de adaptarse a la vida sin su pareja. Estos resultados podrían reflejar cómo diferentes roles y expectativas asociadas con el estado civil influyen en las actitudes dependientes.

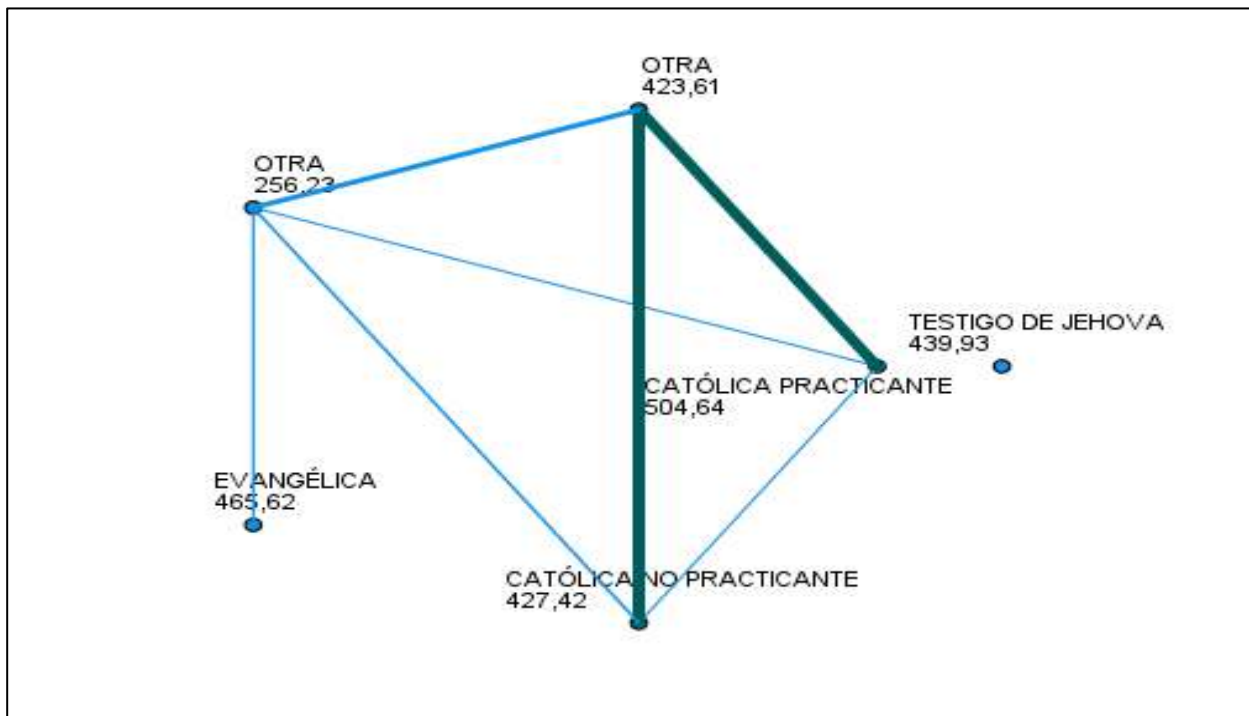
El factor religión también influye en las actitudes dependientes de las mujeres, los resultados demuestran diferencias significativas entre cada grupo, por lo cual su análisis es necesario.

La Figura 24 compara el factor de las afiliaciones religiosas de las mujeres graduadas en relación con las actitudes dependientes. Se observa que las católicas practicantes muestran el promedio más alto (504,64), lo que podría indicar que los individuos que practican activamente la religión católica tienden a tener mayores actitudes dependientes, posiblemente debido a la naturaleza comunitaria y las

enseñanzas de la fe que enfatizan las relaciones y el apoyo mutuo. Por consiguiente, las evangélicas, tienen un valor de 465,62; demostrando un nivel significativo de actitudes dependientes, aunque menor que el grupo católico practicante. Las testigos de Jehová tienen un promedio de 439,93; que es menor que el de los católicos practicantes y evangélicos, pero aun así representa un grado considerable de actitudes dependientes.

Figura 24

Comparación entre el factor religión y la dimensión actitudes dependientes.



Esto podría estar relacionado con la cohesión y estructura organizativa de esta comunidad religiosa. Las católicas no practicantes tienen un promedio de 427,42, lo que sugiere actitudes dependientes más bajas en comparación con los practicantes. La menor práctica religiosa podría estar asociada con un mayor sentido de autonomía

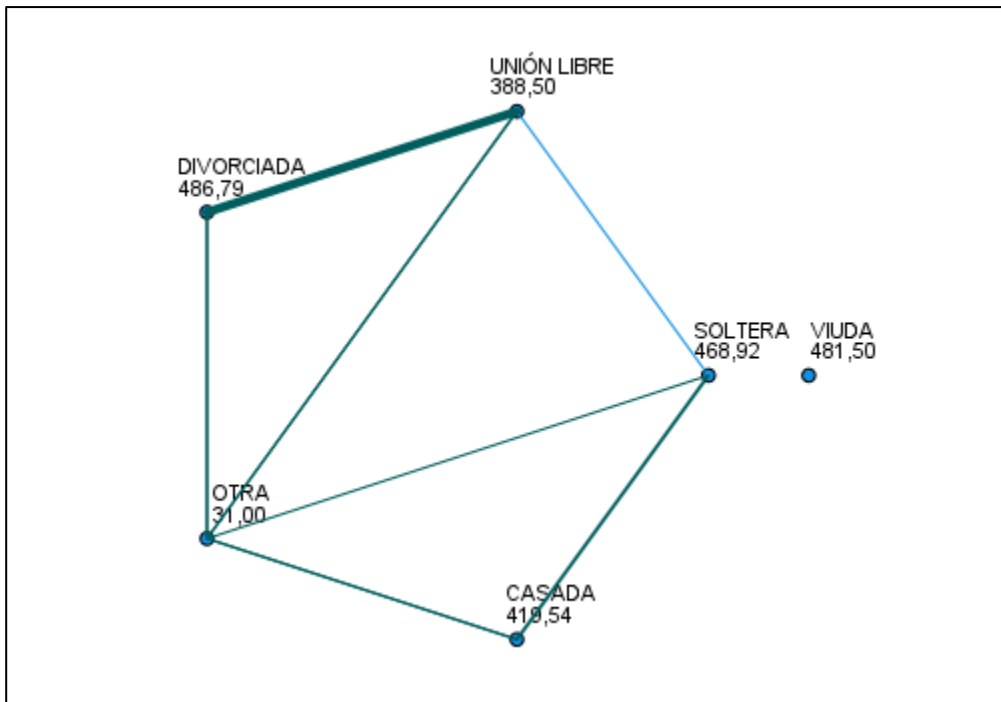
personal. La interpretación de estas diferencias podría proporcionar una visión de cómo las prácticas y creencias religiosas específicas pueden influir en las actitudes de dependencia.

Independencia

la dimensión independencia, se identificaron significancias (Tabla 14) en el estado civil ($J-T=60536$; $p=0,001$). Estos contrastes serán analizados desde las comparaciones entre cada uno de los elementos que conforman el factor de estado civil.

Figura 25

Comparación del factor estado civil y la dimensión independencia.



La Figura 25 proporciona una red que compara diferentes estados civiles con respecto a una dimensión de independencia, donde cada nodo representa un estado civil

y el valor numérico asociado indica el promedio de independencia para ese grupo. Con un promedio de 486,79; las mujeres divorciadas parecen tener el nivel más alto de independencia. Esto podría ser una indicación de que las mujeres que han pasado por un divorcio desarrollan o reportan mayor independencia, posiblemente debido a la necesidad de autosuficiencia post-divorcio. Las mujeres solteras tienen un promedio de 468,92; lo que sugiere un alto nivel de independencia. Esto puede reflejar la autonomía que tienen al no estar en un matrimonio o unión de hecho. Con un promedio de 481,50; las viudas tienen un nivel de independencia similar al de las mujeres solteras. La viudez puede conducir a una mayor independencia por la necesidad de manejar la vida sin la pareja. Las mujeres con estado de unión libre tienen el promedio más bajo con 388,50; lo que podría sugerir que las mujeres en unión libre reportan menos independencia en comparación con otros estados civiles. Esto podría deberse a la naturaleza de las uniones libres, donde aún puede existir un grado de interdependencia financiera o emocional. Las mujeres casadas tienen un promedio de 419,54; lo que indica un nivel de independencia menor que las divorciadas, solteras y viudas, pero mayor que las mujeres en unión libre. Esto puede reflejar los roles tradicionales o la dinámica de poder dentro del matrimonio que pueden limitar la independencia personal a cierto grado.

Las líneas entre los nodos representan comparaciones directas entre los estados civiles, mostrando cómo la independencia varía entre ellos. Los resultados podrían proporcionar información sobre cómo el estado civil influye en la independencia.

Los resultados están determinando que el factor religión es una constante en las dimensiones de igualdad, influencias externas, satisfacción social y actitudes dependientes. Asimismo, el estado civil es un factor influyente en las dimensiones de influencias externas, actitudes dependientes e independencia en el empoderamiento de las mujeres.

Los resultados estadísticos muestran diferencias significativas en las dimensiones según el estado civil, religión, edad y las universidades donde las graduadas estudiaron. Sin embargo, es necesario identificar mediante las figuras estadísticas observar esas influencias mediante factores

5.3.2. Análisis de niveles de empoderamiento de mujeres docentes

Los resultados descriptivos muestran una tendencia de Moda en el nivel 5 de respuesta (Totalmente de acuerdo), por lo que se aplicó la prueba J-T para encontrar diferencias entre grupos de docentes.

Los resultados muestran que los factores que afectan el empoderamiento de las docentes son el nivel de formación que tienen las mujeres profesionales y la religión que

práctica, estas diferencias son observadas en las dimensiones Influencias externas y actitudes dependientes.

Nuestros hallazgos revelan que las mujeres perciben de manera distinta las influencias externas, según sus niveles de formación ($p=0,04$) y religión ($p=0,007$) (Tabla 15). Las actitudes dependientes se perciben de manera distinta según el nivel de formación ($p=0,036$) y religión ($p=0,010$) (Tabla 15). Se destaca además que los niveles de alta significancia estadística están concentrados en influencias externas más que en las actitudes dependientes.

Tabla 15

Factores que influyen en el empoderamiento de mujeres docentes

Factores	Estadísticos	Influencias Externas	Actitudes Dependientes
Formación	Estadístico J-T observado	2212,000	2067,500
	Sig. asin. (bilateral)	0,004	0,036
Religión	Estadístico J-T observado	2657,500	2682,00
	Sig. asin. (bilateral)	0,007	0,010

Los hallazgos muestran que las mujeres con diferentes niveles de educación y afiliaciones religiosas experimentan y responden de manera diferente a los factores externos y a la manera en que se ven a sí mismas en relación con los demás. La formación académica y las creencias religiosas tienen un impacto significativo en estas percepciones. Además, las influencias externas parecen tener un impacto más marcado

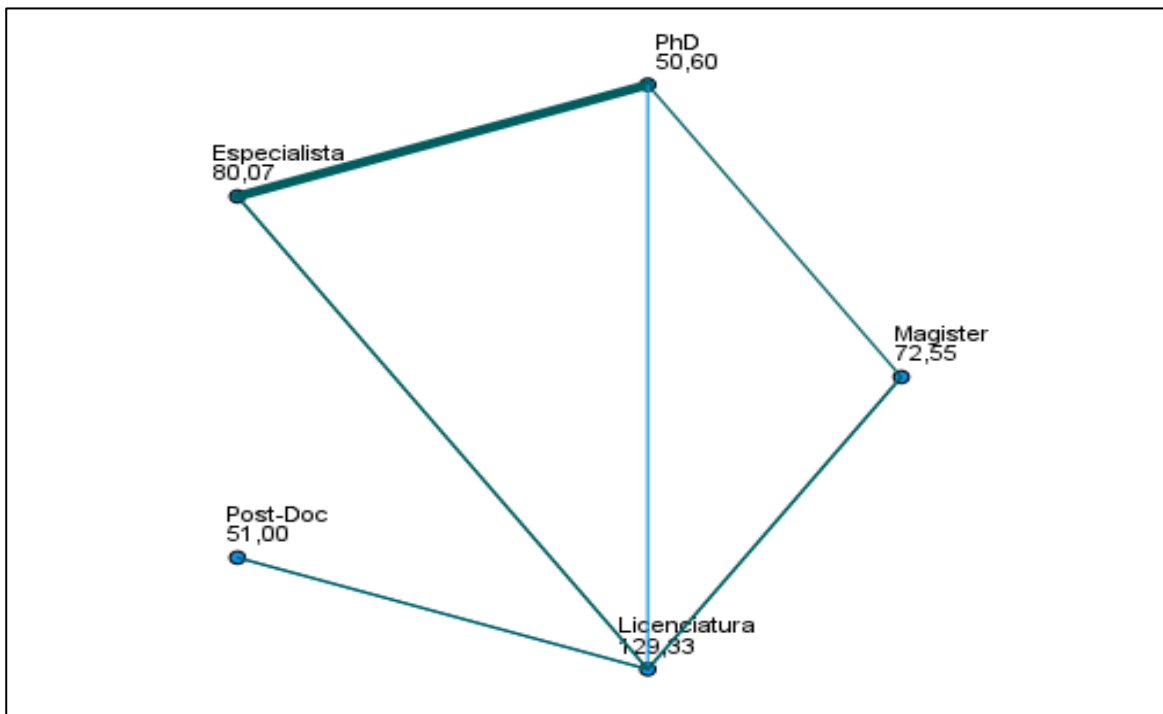
que las actitudes dependientes, lo que significa que el entorno y el contexto social influyen más en las mujeres que la forma en que dependen de los demás en su comportamiento y decisiones.

Influencias externas

La Figura 26, compara el factor formación y dimensión de influencias externas. Determina que las mujeres divorciadas, con un promedio de 486.79, parecen estar más influenciadas por factores externos que otros estados civiles.

Figura 26

Comparación entre el factor formación y la dimensión influencias externas.



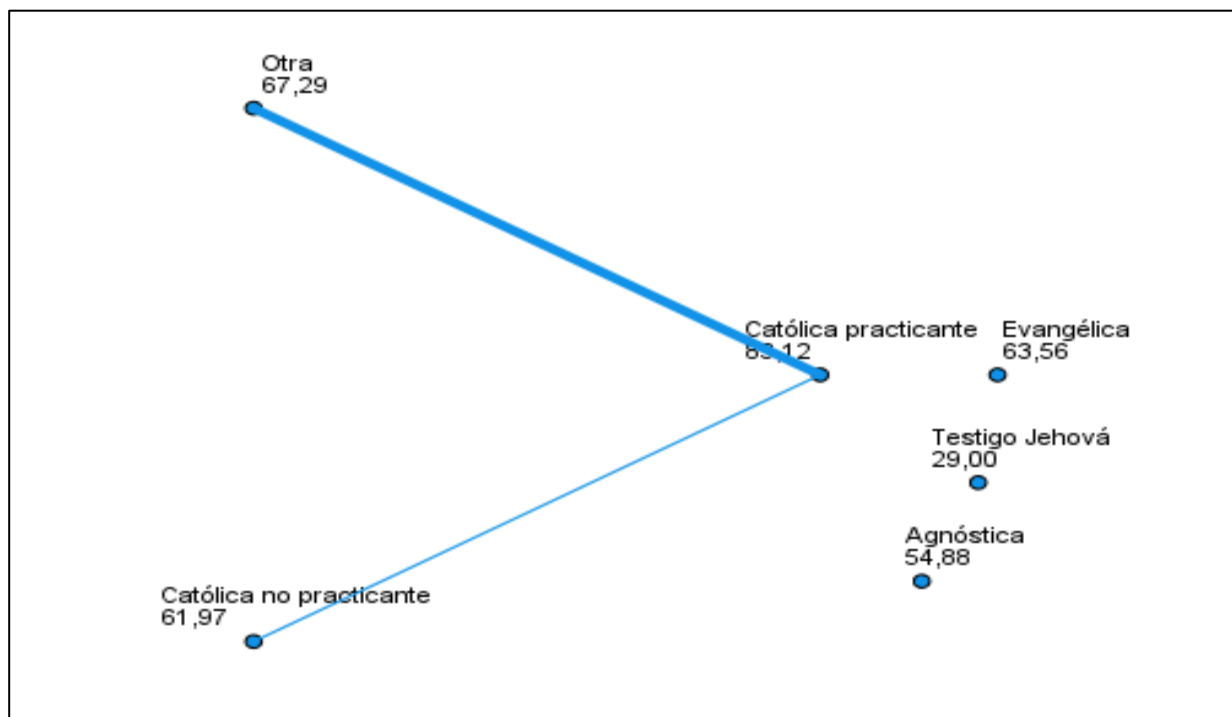
Esto puede deberse a la transición y los ajustes de vida posteriores al divorcio que las hacen más receptivas a influencias externas, como apoyo social o asesoramiento legal y financiero. Con un promedio de 468,92; las mujeres solteras también reportan un alto nivel de influencias externas. Este resultado puede reflejar la presión social o familiar. Las mujeres viudas tienen un promedio de 481,50; indicando que también están bastante influenciadas por factores externos. La pérdida de un cónyuge puede aumentar la necesidad de apoyo social y económico, así como asesoramiento para la toma de decisiones. Las mujeres en que se han identificado en el estado civil unión libre, el promedio más bajo con 388,50; sugiriendo que las mujeres en unión libre pueden ser menos afectadas por influencias externas. Las casadas registran un promedio de 419,54 en influencias externas, lo que está por debajo de las mujeres divorciadas, solteras y viudas. Esto podría reflejar una mayor estabilidad o un entorno de apoyo dentro del matrimonio que reduce la necesidad de buscar influencias o recursos externos. Los resultados pueden ofrecer una visión de cómo las experiencias de vida y las transiciones afectan la medida en que las mujeres están sujetas a influencias externas.

Actitudes dependientes

Las diferencias identificadas en las actitudes dependientes de las docentes están directamente relacionadas a la religión que ellas se han identificado. Estos resultados muestran significancias entre los grupos tal como se observan el Figura 27.

Figura 27

Comparación entre el factor religión y la dimensión de actitudes dependientes de las docentes.



La Figura 27, representa las actitudes dependientes entre docentes de diversas afiliaciones religiosas. Las mujeres que se identificaron con otro tipo de religión tienen el valor más alto de 67,29; lo que podría sugerir que las docentes con creencias religiosas menos comunes o clasificadas en "otra" pueden tener mayores actitudes dependientes. Esto puede deberse a una variedad de factores, incluyendo una posible menor red de apoyo dentro de sus propias comunidades religiosas. Las docentes que son católicas practicantes muestran un nivel significativo de actitudes dependientes con un valor de 65,12; Esto podría reflejar la enseñanza de la iglesia sobre la comunidad y

el soporte mutuo. Con un valor de 63,56; las docentes evangélicas también presentan actitudes dependientes, aunque ligeramente inferiores a las católicas practicantes.

Las docentes que se identifican como católicas, pero no practicantes tienen un valor de 61,97; lo que indica actitudes dependientes, pero en una medida menor en comparación con las practicantes, posiblemente debido a una menor participación en actividades comunitarias religiosas. Los testigos de Jehová tienen un valor mucho menor de 29,00; sugiriendo que las docentes Testigos de Jehová pueden tener actitudes menos dependientes. Esto podría estar asociado con prácticas de autosuficiencia promovidas dentro de esta comunidad. Las docentes agnósticas presentan el valor más bajo de 54,88; lo que podría indicar un mayor grado de independencia en comparación con las docentes religiosas. La falta de creencias religiosas específicas podría correlacionarse con un enfoque más individualista o autónomo.

Estos valores pueden proporcionar una visión de cómo las creencias religiosas y la participación en la comunidad religiosa pueden estar asociadas con la dependencia en el ámbito social y profesional.

5.3.3. La formación académica y su efecto en el empoderamiento

Para realizar el análisis comparativo, se segmentó la muestra tomando como criterio el número total de mujeres docentes y un segmento de la muestra de graduadas. Se aplicó la prueba U de Mann–Whitney para determinar las diferencias entre los grupos objeto de este estudio.

Los resultados contenidos en la Tabla 16, muestran notables diferencias para las dimensiones participación y satisfacción social con alta significancia ($p=0,001$). Asimismo, se observaron diferencias significativas en las actitudes dependientes ($p=0,03$); y en la dimensión independencia ($p=0,005$). Las dimensiones igualdad de género e influencias externas no mostraron diferencias estadísticamente significativas. Entre las razones fundamentales se destacan que tanto graduadas como docentes, expresan estar totalmente de acuerdo (nivel máximo de respuesta) en las variables que miden cada dimensión.

Tabla 16

Nivel de empoderamiento femenino de las mujeres graduadas y docentes.

Dimensiones	U	p	
Empoderamiento participativo	12521,000	< ,001	–
Satisfacción Social	13936,500	< ,001	–
Actitudes Dependientes	8000,500	0,003	–
Independencia	8283,500	0,005	–

La Tabla 16 establece diferencias entre el nivel de empoderamiento de las participantes de este estudio, a continuación, se analizan dónde se encuentran las diferencias:

1) Empoderamiento participativo

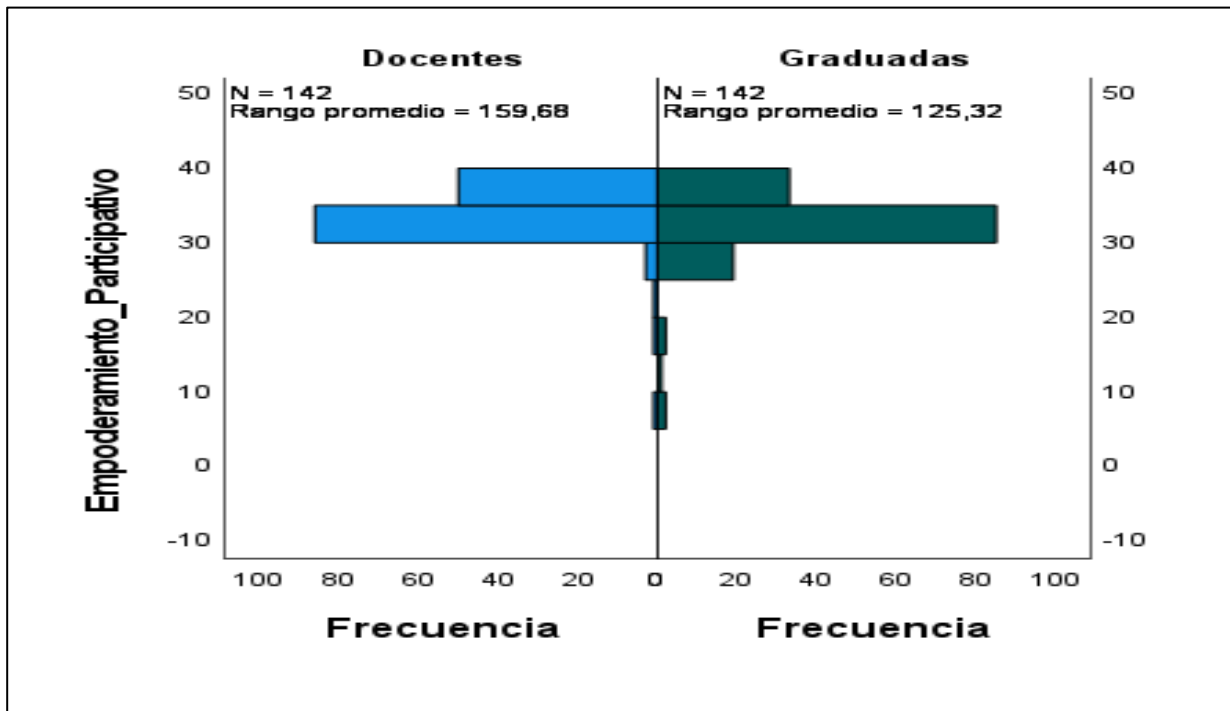
El rango promedio es una medida de la posición central de los datos en el contexto de la prueba U de Mann-Whitney. Los docentes tienen un rango promedio de 159,68, mientras que las graduadas tienen un rango promedio de 125,32. El gráfico de caja sugiere que los docentes tienen una distribución con una mediana más alta en comparación con las graduadas, lo que implica una mayor frecuencia en el empoderamiento participativo.

Interpretando estos resultados, podemos sugerir que las docentes, en general, pueden estar más empoderadas en términos de participación comparadas con las graduadas. Esto podría deberse a factores como oportunidades de liderazgo profesional, responsabilidades en la gestión académica, o la naturaleza de la profesión docente que fomenta y requiere la participación activa. Por otro lado, la mayor dispersión en el grupo de graduadas podría indicar que, aunque algunas graduadas participan en niveles altos, posiblemente comparables a los docentes, hay otras que participan mucho menos. Esto podría reflejar una diversidad de roles y contextos en los que se encuentran las graduadas.

Para efectos de nuestro estudio, se procedió analizar cada variable de las dimensiones para identificar con mayor exactitud la diferencias. Los resultados demostraron diferencias en las variables PD.b. “Para ejercer liderazgo hay que ser emprendedora”; EID.c. “Es necesario que las mujeres tengan conocimiento para participar en puestos de poder”; y, IED.f “Las mujeres tenemos la capacidad para ocupar puestos de poder y liderazgo”

Figura 28

Empoderamiento participativo



Estos resultados explícitos en la Tabla 16 muestran que hay diferencias significativas entre los grupos de participantes en todas las variables estudiadas. Las variables PD.b y EID.f muestran diferencias significativas, mientras que EID.c muestra

una diferencia altamente significativa, lo que sugiere que hay efectos o asociaciones fuertes en juego para esta variable en particular. Estos efectos podrían estar relacionados con características o experiencias distintas entre los grupos de participantes que se están comparando en términos de la variable de agrupación. A continuación, se analizan por variables:

Tabla 17

Análisis de la dimensión de Empoderamiento participativo

Estadístico	PD.b.	EID.c	EID.f
U de Mann-Whitney	8666,500	7995,000	9212,000
W de Wilcoxon	18819,500	18148,000	19365,000
Z	-2,256	-3,498	-2,292
Sig. asin. (bilateral)	,024	,000	,022

Se evidencia diferencias en los rangos promedio de la variable PD.b. “Para ejercer liderazgo hay que ser emprendedora”, las graduadas obtuvieron el 152,47 y las docentes de 132,53. Esto podría indicar que las graduadas están más de acuerdo con la afirmación de que ser emprendedora es esencial para un buen liderazgo. El fenómeno observado podría deberse a varias razones. Por ejemplo, las graduadas podrían tener una experiencia más directa con el emprendimiento o valorar más las cualidades emprendedoras debido a sus experiencias en el mercado laboral. Por otro lado, si el grupo con el rango promedio más bajo son las docentes, su heterogeneidad en las respuestas podría reflejar diferencias en la percepción de lo que constituye un buen

liderazgo en el ámbito académico. Las experiencias y contextos profesionales, así como los roles de género tradicionales y expectativas sociales, pueden influir en cómo cada grupo valora la relación entre emprendimiento y liderazgo.

En la variable EID.c. “Es necesario que las mujeres tengan conocimiento para participar en puestos de poder”, las graduadas, con un rango promedio de 157,20, parecen valorar significativamente la importancia del conocimiento para acceder a puestos de poder. Este grupo podría estar reconociendo, a partir de su experiencia reciente en la academia o en el inicio de sus carreras profesionales, que la capacitación y el conocimiento técnico son esenciales para el liderazgo efectivo y el empoderamiento. Por otro lado, las docentes muestran un rango promedio más bajo de 127,80, lo que podría reflejar una percepción de que, además del conocimiento, otros factores como la experiencia, las habilidades interpersonales o las dinámicas institucionales son igualmente importantes para ocupar puestos de poder. La mayor dispersión en sus respuestas indica opiniones más variadas sobre el tema, posiblemente reflejando una diversidad de trayectorias y experiencias en su desarrollo profesional.

Las diferencias en las percepciones entre ambos grupos podrían estar influidas por factores contextuales. Las graduadas, al enfrentarse al mercado laboral y a los desafíos de la igualdad de género en entornos profesionales, pueden enfatizar la educación como un medio para superar barreras y alcanzar puestos de liderazgo. Las

docentes, con experiencia en roles educativos, pueden reconocer el valor de una combinación de conocimientos, competencias pedagógicas y habilidades de liderazgo acumuladas a lo largo de sus carreras

La variable EID.f “Las mujeres tenemos la capacidad para ocupar puestos de poder y liderazgo”, obtiene resultados en el rango promedio de las graduadas de 148,63, mientras que las docentes obtiene un rango promedio de 136,37. Se puede determinar que las docentes tienen una percepción ligeramente más alta de su capacidad para ocupar puestos de poder y liderazgo. Este fenómeno podría ser explicado por varias razones. Las graduadas pueden estar más expuestas a discursos y experiencias contemporáneas que promueven la igualdad de género y el empoderamiento femenino, lo que podría aumentar su confianza en la capacidad de las mujeres para liderar. Por otro lado, las docentes podrían tener percepciones más variadas basadas en sus experiencias en entornos educativos, que pueden incluir tanto avances como desafíos en la igualdad de género en posiciones de liderazgo.

2) Satisfacción Social

Los docentes tienen un rango promedio de 169,64, mientras que las graduadas tienen un rango promedio de 115,36. Un rango promedio más alto sugiere que los docentes reportan mayor satisfacción social en comparación con las graduadas. La mediana para

los docentes parece ser más alta que para las graduadas, lo que indica que la mayoría de los docentes reportan niveles más altos de satisfacción social.

Los resultados, demuestran que las docentes experimentan un mayor nivel de satisfacción social en comparación con las graduadas. Esto podría deberse a la naturaleza de su trabajo, que implica la interacción constante y el desarrollo de relaciones en un entorno más amplio. Las graduadas, por otro lado, podrían estar en una variedad de ambientes que no necesariamente ofrecen las mismas oportunidades de interacción social o satisfacción. Estas diferencias podrían ser significativas y tener implicaciones en la planificación de programas de bienestar y apoyo para cada grupo.

Figura 29

Nivel de Satisfacción Social

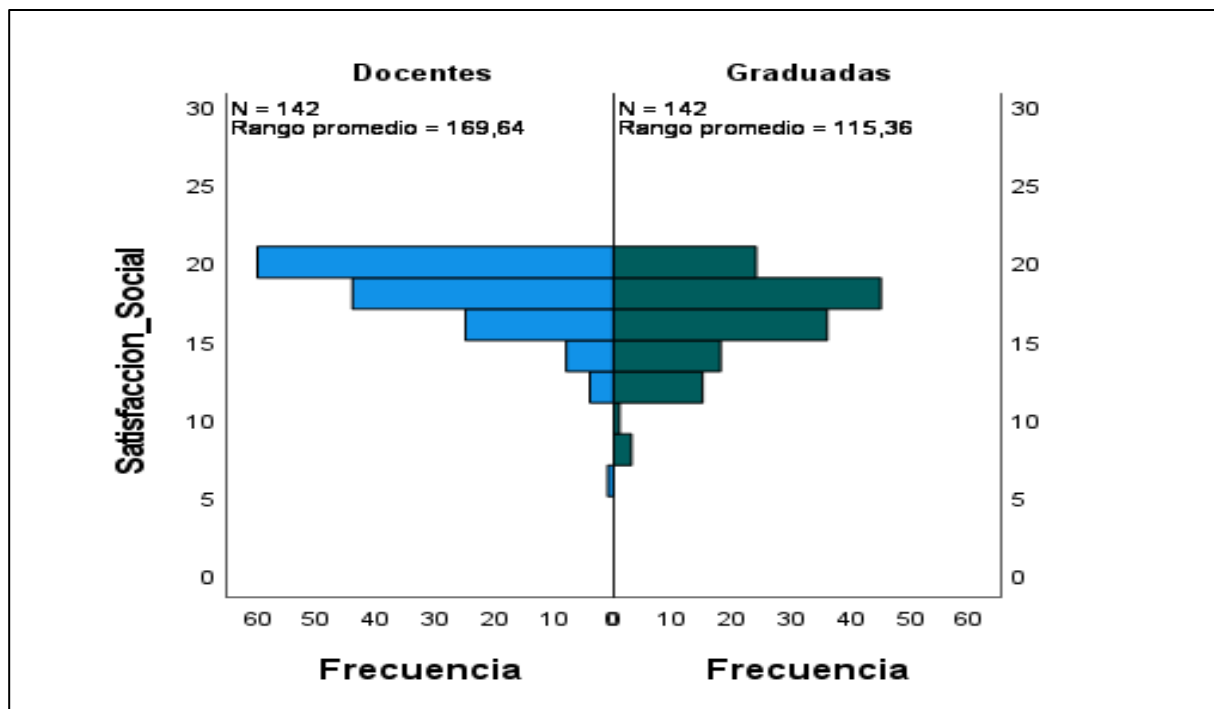


Tabla 18*Variables de la dimensión Satisfacción Social*

Estadísticos	SS.D .a	SS.D .b	SS.D .c	SS.D .d
U de Mann-Whitney	7456,500	7257,000	7497,500	8309,500
W de Wilcoxon	17609,500	17410,000	17650,500	18462,500
Z	-4,660	-4,290	-4,426	-2,694
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000	,000	,007

La Tabla 18 muestra valores de U y W son los valores de las estadísticas de prueba, que en combinación con los valores Z, indican la dirección y magnitud de las diferencias entre los dos grupos comparados para cada variable. Todos los valores Z son negativos, lo que sugiere que hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos para cada variable. A continuación, el análisis de cada variable:

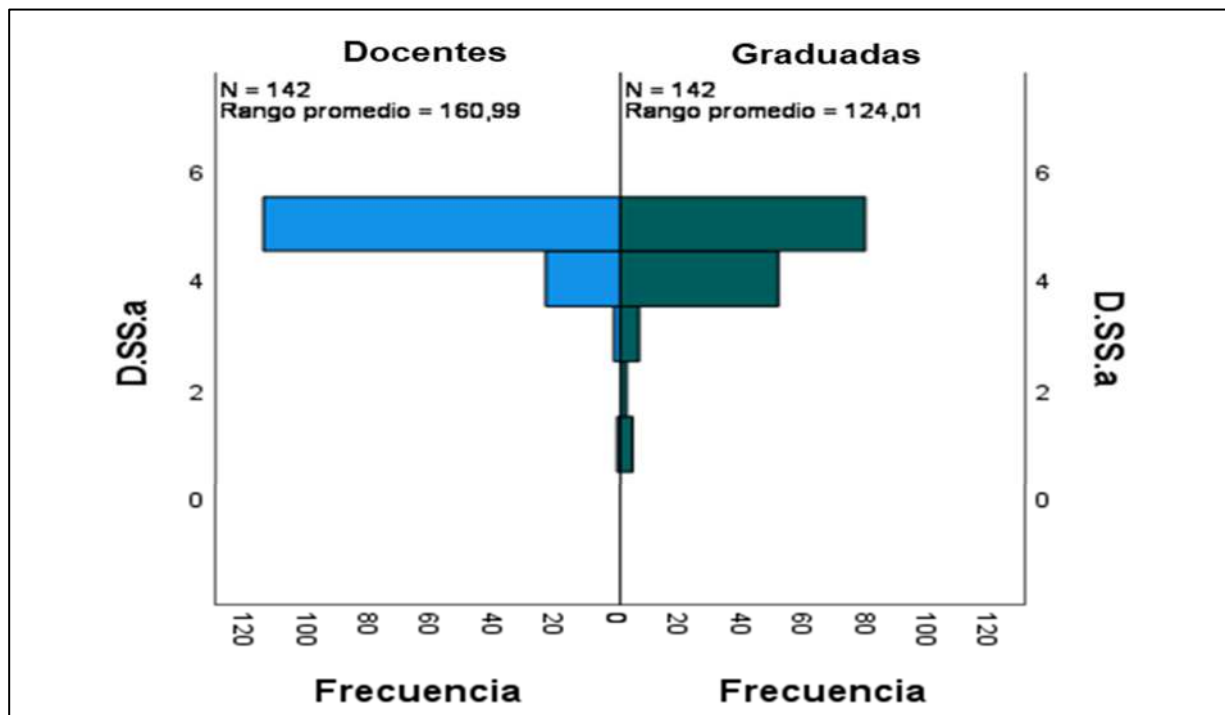
Según la Figura 30, se constata diferencias en los rangos de la variable SS.D.a "Poseo las habilidades necesarias para involucrarme socialmente", las docentes tienen un rango promedio de 160,99, lo que sugiere que este grupo tiende a estar más de acuerdo con la afirmación. Por otro lado, las graduadas tienen un rango promedio de 124,01, indicando un nivel de acuerdo más bajo. Las graduadas podrían sentir que han desarrollado habilidades sociales necesarias para involucrarse socialmente a través de su reciente experiencia educativa y de entrar en el mercado laboral, donde tales habilidades son cruciales. Mientras tanto, las docentes pueden percibir que ya tienen un nivel adecuado de habilidades sociales a través de su experiencia en la enseñanza y la

interacción continua con estudiantes y colegas, lo que podría explicar su menor rango promedio y una menor variabilidad en sus respuestas

La Figura 31 sobre variable SSD. b “Recibo reconocimiento y aprecio por mi trabajo”, obtiene rangos promedios distintos, las docentes tienen un rango promedio de 162,39; y las docentes tienen un rango promedio de 122,6. Las graduadas tienen un rango promedio significativamente más alto que el de las graduadas, lo que podría indicar que las graduadas sienten que reciben más reconocimiento y aprecio por su trabajo en comparación con las docentes.

Figura 30

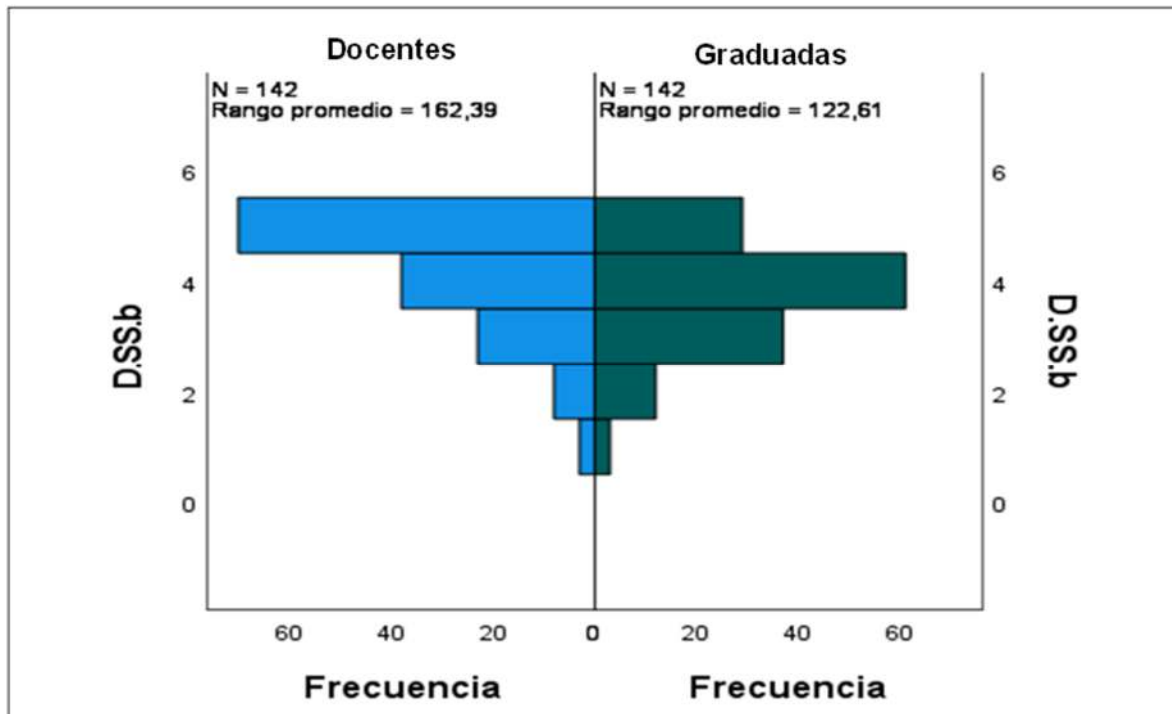
Poseo las habilidades necesarias para involucrarme socialmente



La diferencia en la percepción entre graduadas y docentes puede ser atribuible a diversos factores. Las graduadas, siendo recientemente integradas al mercado laboral o continuando estudios superiores, pueden estar experimentando un entorno donde el reconocimiento y el aprecio por los logros individuales son más explícitos. Esto implica, que las docentes, que pueden estar inmersas en un entorno académico con diferentes estructuras de reconocimiento y recompensa, podrían percibir menos aprecio por su trabajo, o experimentar este reconocimiento de manera más variada.

Figura 31

Recibo reconocimiento y aprecio por mi trabajo



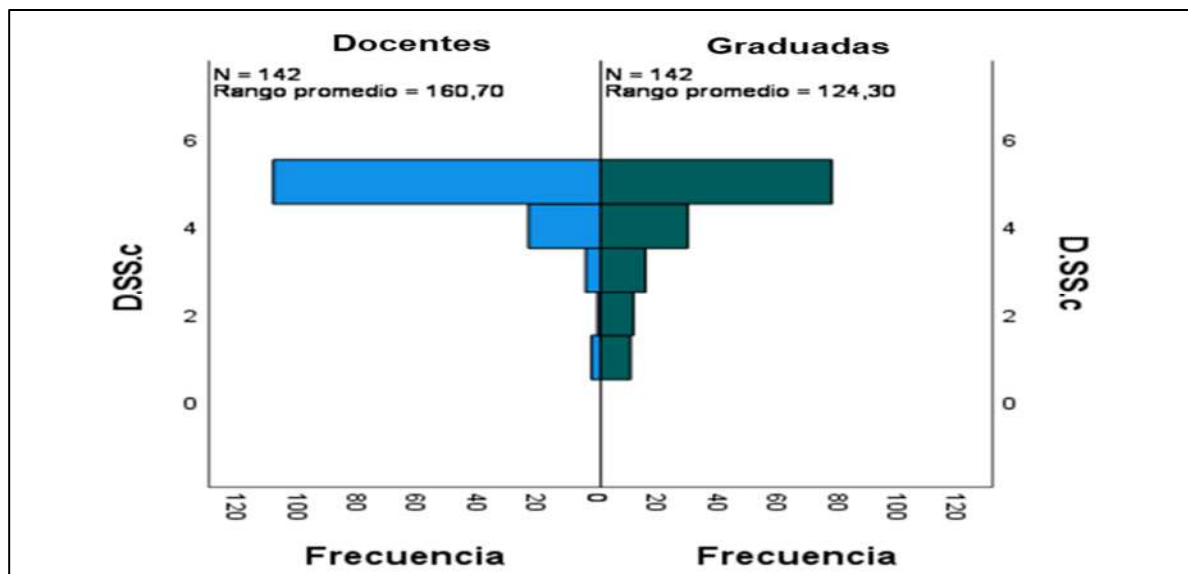
La Figura 32 en la variable SSD.c "Elegí mi carrera o actividad actual sin ninguna presión externa", se identifica que Las docentes tienen un rango promedio de 160,70,

lo que es sustancialmente más alto que el rango promedio de 124,30 del grupo las graduadas. Esto sugiere que las docentes sienten que han elegido su carrera o actividad profesional con un mayor grado de autonomía y menos influencia de presiones externas.

La diferencia en los rangos promedio entre las graduadas y las docentes indica que la percepción de autonomía en la elección de carrera es más fuerte en las d. Esto podría deberse a cambios recientes en la cultura y en las expectativas sociales, donde las mujeres docentes sienten que tienen más libertad para tomar decisiones independientes respecto a su futuro profesional. Por otro lado, graduadas, que pueden haber elegido su carrera pudieron haber experimentado diferentes niveles de presión social o familiar en sus decisiones.

Figura 32

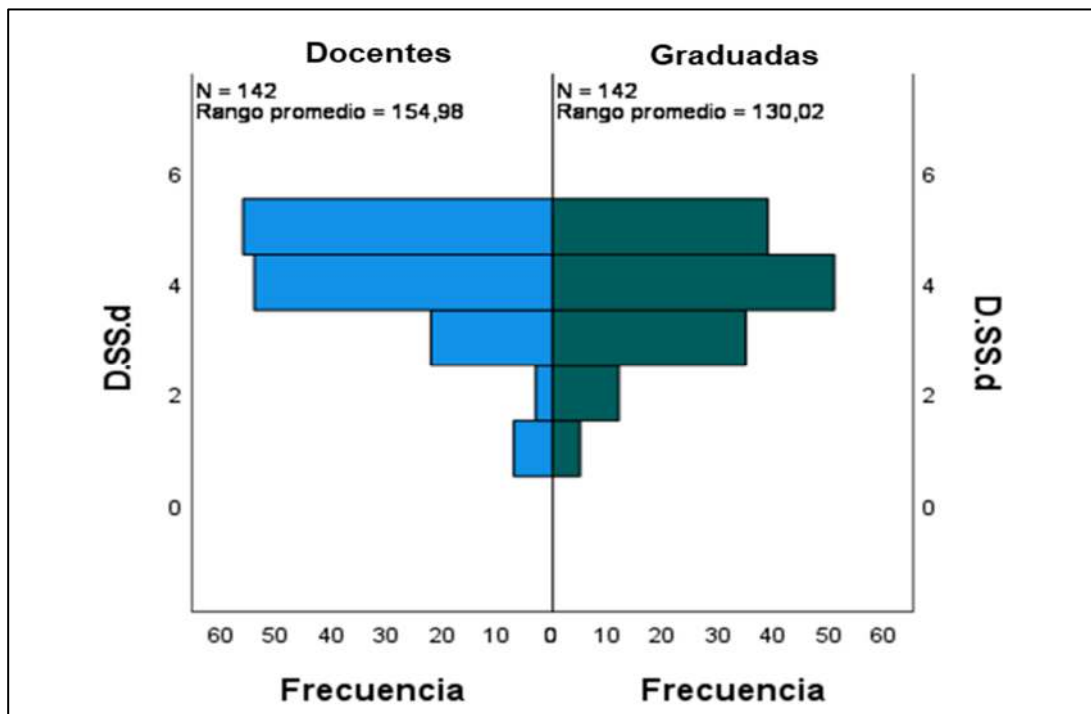
Elegí mi carrera o actividad actual sin ninguna presión externa



La Figura 33 muestra la variable SSD.d "Mi familia ve bien que yo participe socialmente, aunque les dedique menos tiempo a ellos", muestran rangos diferentes rango promedio de 154,98 de las docentes, lo que es sustancialmente más alto que el rango promedio de las graduadas de 130,02; lo que podría sugerir que sienten un mayor apoyo por parte de sus familias para participar en actividades sociales, incluso si eso significa pasar menos tiempo en casa. Lo que podría sugerir que las docentes sienten un mayor apoyo por parte de sus familias para participar en actividades sociales, incluso si eso significa pasar menos tiempo en casa que las graduadas.

Figura 33

Mi familia ve bien que yo participe socialmente, aunque les dedique menos tiempo a ellos.



Esta diferencia en la percepción del apoyo familiar hacia la participación social recalca la necesidad de considerar las obligaciones y expectativas familiares al fomentar el empoderamiento y la participación de las mujeres en la sociedad. Los programas y políticas diseñados para promover la participación social en las instituciones de educación superior es un desafío para que las docentes se involucren en ello.

3) Actitudes dependientes

Las actitudes dependientes pueden referirse a cómo las personas se ven a sí mismas en relación con los demás, posiblemente en términos de necesidad de aprobación o soporte económico. Las docentes tienen un rango promedio de 127,84, mientras que las graduadas tienen un rango promedio más alto de 157,16. Estos resultados sugiere que las graduadas tienen puntuaciones más altas en las actitudes dependientes (Figura 34).

Podría interpretarse, que está relacionado con diferencias en sus roles sociales o profesionales. La mayor uniformidad en las respuestas de las docentes podría reflejar una cultura profesional que fomenta la independencia y autoconfianza. En cambio, la mayor variabilidad en las graduadas podría reflejar una gama más amplia de experiencias personales o profesionales de postgrado que influyen en sus niveles de dependencia actitudinal.

Para un mayor análisis se estudiaron las variables de esta dimensión para identificar diferencias, como resultado se evidenció que la variable “Me esfuerzo por cumplir las expectativas o deseos de mis seres queridos” mostró diferencias significativas. El rango promedio de las graduadas fue de 161,15 y docentes de 123,85; este resultado determina que las graduadas pueden sentir una mayor inclinación o presión para cumplir con las expectativas o deseos de sus seres queridos (Figura 35).

Figura 34

Nivel de actitudes dependientes

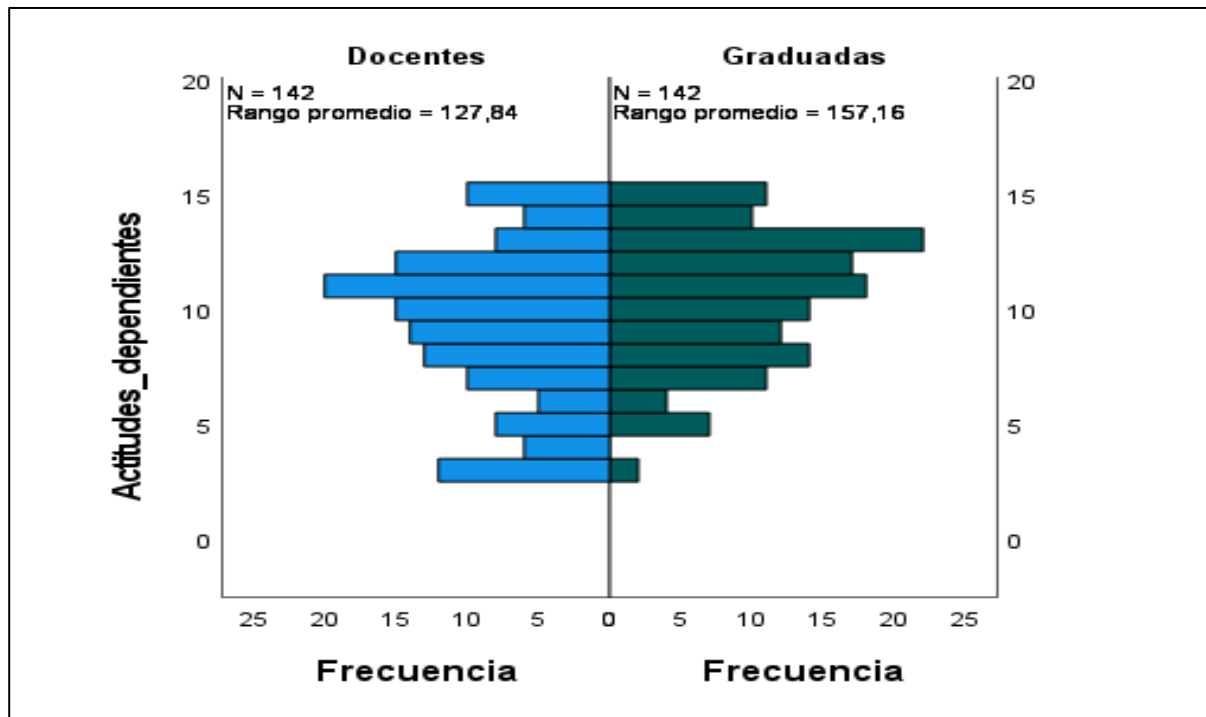
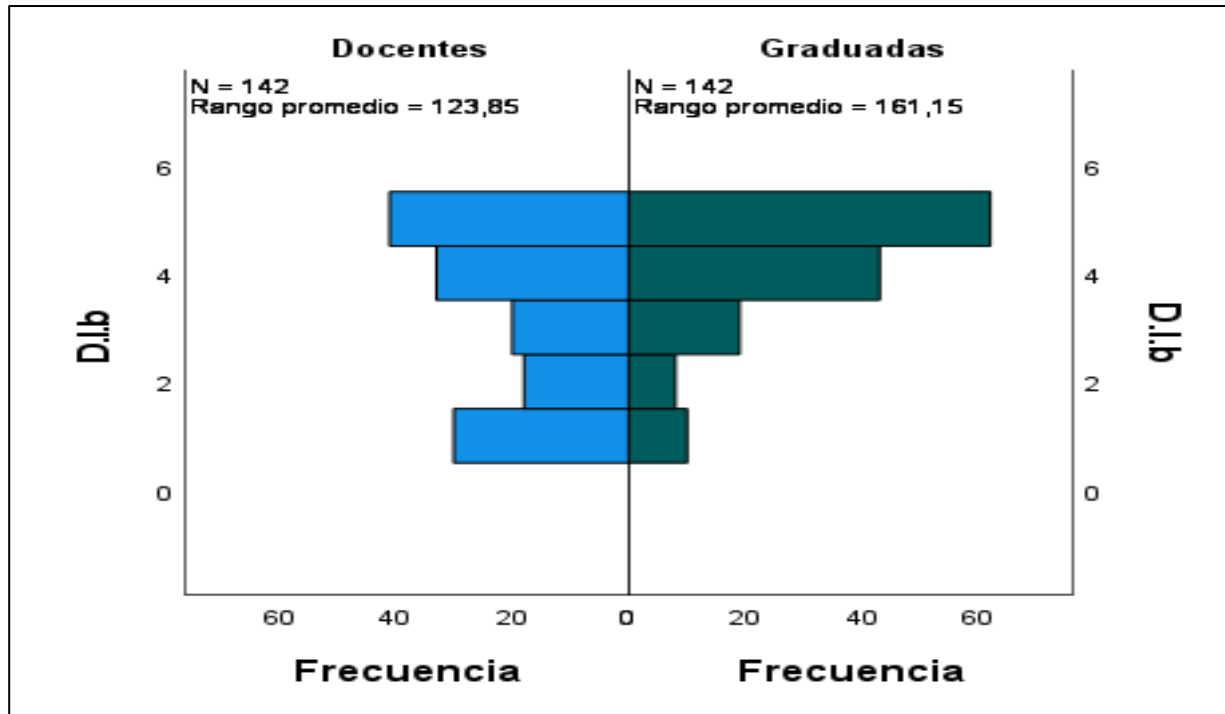


Figura 35

Me esfuerzo por cumplir las expectativas o deseo de mis seres queridos



La mayor tendencia de las graduadas es a esforzarse por cumplir las expectativas de sus seres queridos podría ser influenciada por la etapa de la vida en la que se encuentran, donde la aprobación y el apoyo de la familia pueden ser especialmente importantes al entrar en la fuerza laboral o al tomar decisiones de vida significativas. Por otro lado, las docentes, posiblemente con carreras más establecidas y roles familiares más definidos, pueden sentirse menos presionadas por estas expectativas externas o pueden haber desarrollado un mayor sentido de independencia en sus roles profesionales y personales.

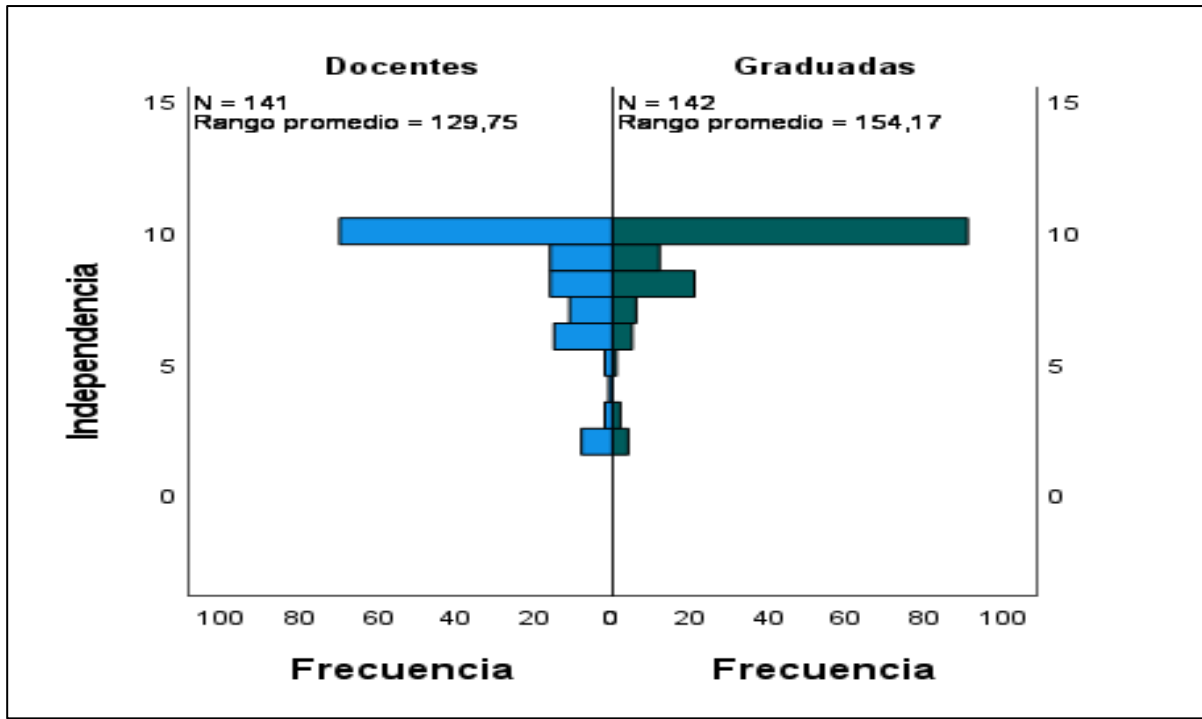
4) Independencia

Según la Figura 36, los docentes tienen un rango promedio de 129,75, mientras que las graduadas tienen un rango promedio más alto de 154,17, lo que indica que las graduadas tienen puntuaciones generalmente más altas en independencia (Figura 25). La caja en el gráfico de cajas representa el rango intercuartílico (IQR), mostrando dónde se concentra la mitad central de los datos. Las graduadas tienen un IQR más estrecho que los docentes, lo que implica que hay menos fluctuación en sus respuestas y que tienden a estar más de acuerdo en su nivel de independencia.

De estos datos se puede inferir que las graduadas perciben un mayor grado de independencia que las docentes. Esto podría deberse a diferencias en los roles profesionales, oportunidades de desarrollo personal después de la graduación, o a la naturaleza de los entornos de trabajo de los docentes que podrían percibirse como menos independientes. La variabilidad más estrecha en las graduadas sugiere que sus experiencias podrían ser más homogéneas en cuanto a la percepción de independencia en comparación con los docentes.

Figura 36

Nivel de independencia



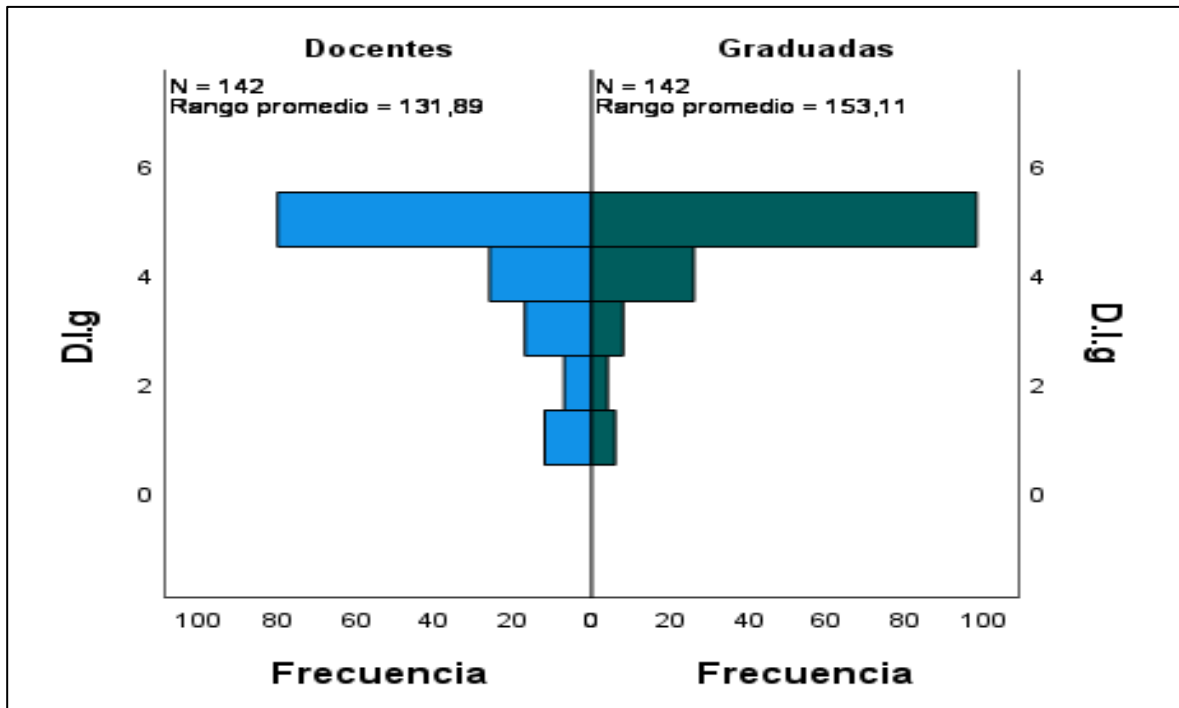
El análisis entre las variables de esta dimensión se localiza en “Yo decido cuándo y cómo tener relaciones sexuales”; con un $p < 0,012$; el rango promedio de las graduadas es de 153,11 y las docentes 131,89 (Figura 37). Las graduadas indican estar más de acuerdo con la afirmación, sugiriendo que se sienten con más autonomía para tomar decisiones sobre su vida sexual. Por otro lado, las docentes muestran una mayor variabilidad en sus respuestas, lo que podría suponer diferencias en las experiencias personales, las normas culturales o las actitudes hacia la sexualidad dentro de este grupo.

Las diferencias observadas entre graduadas y docentes reflejan dinámicas complejas que incluyen cambios sociales y generacionales, así como la influencia de factores individuales y contextuales en la percepción de la autonomía y el empoderamiento femenino. Estos resultados subrayan la importancia de abordar las necesidades y desafíos específicos de las mujeres en diferentes etapas de su vida profesional y personal. Hay una necesidad clara de políticas y programas de apoyo que promuevan la autonomía, el reconocimiento y la participación equitativa de las mujeres en todos los ámbitos de la sociedad, y que reconozcan y valoren la diversidad de sus experiencias y percepciones.

La variabilidad en las respuestas sobre autonomía sexual entre graduadas y docentes en universidades revela no solo diferencias generacionales y contextuales, sino también un reflejo de la evolución social y cultural en torno a la sexualidad femenina. Estos hallazgos destacan la importancia crítica de políticas y programas educativos que reconozcan y aborden estas diversidades. La promoción de una autonomía sexual informada y respetada en el entorno universitario no solo es un derecho individual, sino también un indicador esencial del empoderamiento femenino, marcando un progreso hacia una mayor igualdad y reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres en todos los sectores de la sociedad.

Figura 37

Yo decido cuándo y cómo tener relaciones sexuales



5.3.4. Relación formación académica-empoderamiento

El siguiente análisis estadístico (Tabla 19) determina el nivel de relación entre la formación académica y el empoderamiento de las mujeres, para lograrlo se ha tomado las variables nivel de formación tanto de las docentes y de las graduadas universitarias y la sumatoria de todas las variables que miden el empoderamiento, para este tipo de análisis se utilizó el coeficiente de contingencia por la naturaleza del estudio y las variables tal como lo expresa (de Ipiña Mattern y Durand 2008).

Tabla 19

Correlación de variables formación académica y empoderamiento

Grupos	Tipo de prueba	Rango de coeficiente	Significación aproximada
Docentes	Coeficiente de contingencia	0,793	0,000
Graduadas	Coeficiente de contingencia	0,565	0,071

Los resultados indican una correlación fuerte, coeficiente de contingencia (CC=0,793) entre las docentes con un alto nivel de significancia ($p=0,000$). En el caso de las graduadas se identifica una correlación moderada, coeficiente de contingencia (CC=0,565). Este último resultado asienta la ausencia de diferencias significativas entre las mujeres graduadas.

“No alzo mi voz para gritar, sino para que aquellos sin voz puedan ser escuchados”

Malala Yousafzai



Fotografía de Galo Vélez Sacoto

Capítulo 6. Discusión y conclusiones

La importancia de la discusión y las conclusiones radica en su capacidad para cerrar el ciclo de la investigación. Mientras que la discusión involucra una última revisión crítica y una valoración cualitativa de los resultados, las conclusiones ofrecen un resumen final que enfatiza la contribución del estudio al cuerpo de conocimiento existente. Juntas, estas secciones permiten a los investigadores establecer su posición dentro del campo académico y guiar a otros sobre cómo avanzar en el tema de investigación. En última instancia, la discusión y las conclusiones son fundamentales para que los lectores comprendan el valor y el impacto del estudio, y para que los investigadores articulen el significado y el alcance de su trabajo.

6.1. Discusión

Nuestro estudio sobre empoderamiento individual y colectivo de las mujeres en la población de estudiantes en formación, graduadas y docentes y su relación con la formación académica en las universidades públicas de la Zona 4 de Ecuador, revela importantes y significativos hallazgos. La exhaustiva revisión de la lectura académica y científica permitió identificar 568 estudios sobre género, empoderamiento, liderazgo, entre otros, pero no se evidenció ningún estudio de la magnitud de nuestra investigación.

La relevancia de nuestra investigación reside en su capacidad para desentrañar elementos esenciales sobre el empoderamiento de las mujeres en el entorno de la educación superior; además, se distingue por su contribución metodológica en el levantamiento de diagnósticos sobre la realidad de las mujeres en el ámbito universitario, lo cual constituye un paso importante para promover estrategias que aseguren la igualdad de género en las instituciones de educación superior.

A continuación, se presenta la discusión de los resultados, respondiendo a las preguntas que guiaron este estudio:

6.1.1 Pregunta de investigación: ¿Existen diferencias en la percepción del empoderamiento individual entre graduadas y docentes universitarias, en relación con niveles de autoestima y asertividad?

El empoderamiento femenino es un concepto multifacético que involucra el reconocimiento de las mujeres como sujetos con plenos derechos y la capacidad para tomar decisiones significativas en sus vidas. Según Jain (2023), este proceso no solo es personal, sino también colectivo, donde las mujeres asumen control y definen metas basadas en sus propias necesidades y retos. Por otro lado, es un proceso complejo que requiere una comprensión profunda de las realidades que enfrentan las mujeres en sus contextos específicos, lo cual crea una carga que las sitúa en múltiples frentes, gestionando simultáneamente sus roles profesionales y personales. Por esta razón nuestro estudio enfatiza el análisis de la esfera del empoderamiento femenino individual desde la agencia personal. La autoestima, entendida como el reconocimiento de la propia capacidad y derecho a vivir de manera satisfactoria, es un tema ampliamente investigado en psicología. Coopersmith (1965) destacó su relevancia en la niñez, mientras que Branden (2003) la conceptualizó como esencial para una vida significativa. La autoestima no solo es una experiencia individual, sino también un resultado de las interacciones sociales y el contexto cultural, que históricamente ha sido moldeado por un sistema patriarcal que limita el papel de las mujeres en la sociedad. A pesar de los esfuerzos del movimiento feminista y las resoluciones internacionales para promover la

igualdad de género, persisten desigualdades que impactan negativamente la autoestima de las mujeres, especialmente en el entorno familiar (Facultativo, 2010; ONU, 2015; López Moreno et al., 2020).

Nuestros resultados han demostrado que existen factores que influyen en la autoestima de las mujeres, indistintamente de su nivel de formación. Tanto graduadas como docentes reportaron tener niveles de autoestima y asertividad de "alto" a "muy alto". Sin embargo, se identificaron diferencias en las percepciones de las graduadas en relación con factores como el estado civil, la religión y la institución donde realizaron sus estudios universitarios.

Estos hallazgos también fueron identificados por Haque y Mahfuza (2011), quienes argumentan que estos factores demográficos pueden tener un impacto significativo en la autoestima y la autonomía de las mujeres, afectando su capacidad para expresarse y participar activamente en diferentes espacios sociales.

Nuestro análisis se alinea con la literatura que examina cómo las estructuras socioculturales, como el matrimonio y la religión, pueden dictar normas y expectativas que restringen o facilitan la capacidad de las mujeres para tomar decisiones autónomas (Sneha Saha y Tanishka S. Safri, 2016). Por otro lado, el nivel educativo es frecuentemente discutido como un factor que puede potenciar la confianza en sí mismas y la capacidad

de tomar decisiones informadas y libres, especialmente en entornos donde las oportunidades y los derechos de las mujeres han sido históricamente limitados (Merma-Molina et al., 2022).

El patrón de respuestas de las mujeres graduadas podría responder a una compleja interacción entre el estado civil y la autoestima. Nuestros resultados reflejan como el autoconcepto puede estar influenciado por el contexto relacional y personal en el que se encuentran, sugiriendo la existencia de factores diferenciadores que merecen un examen más profundo para entender completamente su impacto en la autoestima femenina.

En países como la India, el estado civil influye significativamente en el empoderamiento de las mujeres, esto se debe a que el matrimonio se considera una institución poderosa; y las mujeres viudas, solteras o divorciadas, son “anuladas” por la sociedad porque, aunque sean jefas de hogar, dependen de una imagen masculina (padre), lo que hace que su nivel de empoderamiento sea menor, aunque participe de la toma de decisiones (Howlader et al., 2019, p. 36).

Aunque en la cultura de Ecuador, estas situaciones no son tan fehacientes como el Sur de Asia, existen aspectos similares, como, por ejemplo: una mujer soltera tiene más oportunidades laborales que una mujer con hijos o jefas de hogar, porque al no tener responsabilidades, tienen mayores libertades en su tiempo laboral. Por otro lado,

una mujer que se divorcia, si no tiene poder económico, llega a la tutela de su padre al regresar a vivir a su antiguo hogar.

En nuestro estudio se destaca un nivel de autoestima muy alta de las mujeres viudas y divorciadas posiblemente debido a las experiencias únicas y los desafíos que enfrentan en comparación con otros estados civiles. La viudez y el divorcio pueden influir significativamente en la autoestima y el empoderamiento de las mujeres debido a cambios en la estructura familiar, roles sociales y apoyo económico. Estos eventos de la vida pueden llevar a una reevaluación de la identidad personal y social, así como a cambios en las redes de apoyo. Autores como Branden (1995) y Baumeister (2005), mencionan que la autoestima está intrínsecamente ligada a la sensación de eficacia personal y a la percepción del propio valor. Asimismo, un estudio realizado en Reino Unido por Simpson (2016), explica claramente que los cambios que se están dando al empoderamiento femenino, está relación al estado civil de las mujeres, y su tendencia a optar por la soltería o relaciones sin compromisos formales. Por lo tanto, se podría inferir que las mujeres viudas y divorciadas podrían enfrentar desafíos específicos en estos aspectos debido a su estado civil, a la autonomía en la toma de decisiones, poder económico y libertad de movimiento, idea que es respaldada por Restrepo Quinteto y Cuadra Palma (2022); y Lenka (2023).

El estado civil produce un desplazamiento significativo en la estructura de la sociedad tradicional en países en desarrollo o en vías de desarrollo, porque la autonomía de las mujeres en términos de su estado civil, no les condiciona a la presencia de una pareja o de hijos (Mingkase y Rohmaniyah, 2022; Salgado y Magalhães, 2024), lo que resalta un aspecto crucial del empoderamiento femenino de las mujeres graduadas en Ecuador.

Las docentes ecuatorianas, muestran diferencias de percepción; en este grupo, las mujeres divorciadas se perciben de manera distinta, pues poseen la voluntad de expresar sus pensamientos sin reflejar sentimientos de culpa; estas diferencias se concentran al comparar a estas mujeres con aquellas que son solteras y casadas. Otra tendencia, son las mujeres que han experimentado enviudes, puesto que sienten que tienen autocontrol y autodeterminación sobre sus sentimientos y actuaciones. Este hallazgo puede estar asociado a experiencias como vivir sola; lo que permite un estado de mayor confianza en sus decisiones y una menor susceptibilidad a la influencia de otros. Por consiguiente, el estado civil de las mujeres puede ser un factor determinante en el desarrollo de su empoderamiento; lo que es afirmado en la investigación desarrollada en Egipto por Mendoza et al. (2020) cuyo resultado mostró que “las mujeres habían desarrollado un mayor sentido de resiliencia como resultado de su posterior divorcio” (p.08).

Otro factor importante que afecta la autoestima de las mujeres son las creencias religiosas, puesto que es de naturaleza compleja y multifacético. En contextos donde las enseñanzas religiosas promueven roles de género tradicionales y enfatizan la sumisión femenina, el empoderamiento se ve muy lejano y afecta negativamente a la autoestima de las mujeres. Para efectos de este estudio, se indagó sobre la identificación de varios tipos de religiones, entre ellas: católicas practicantes, no practicantes, evangélicas, agnósticas, testigos de Jehová, y otras que estén a sus preferencias, con el fin de identificar qué situaciones afectan su autoestima en relación con esta condición.

Nuestra investigación muestra la existencia de diferencias significativas positivas sobre la percepción que las mujeres tienen de sí mismas, la armonía y la ausencia de conflictos internos. La tendencia se encuentra en aquellas mujeres que se identifican con la religión evangélica, católicas practicantes y otra religión. Sin embargo, estas normas religiosas pueden limitar la percepción de las mujeres sobre sus propias capacidades y derechos, como lo expresa Kagitcibasi (2005).

Por otro lado, en contextos donde la religión refuerza las estructuras patriarcales, puede actuar como un obstáculo para el empoderamiento individual de las mujeres, limitando su capacidad para tomar decisiones autónomas y restringiendo su acceso a oportunidades, como se destaca en el trabajo de Pando et al. (2022). Por esta razón, en el caso de las mujeres docentes con un sistema conservador de creencias y que tienen

el rol de enseñar no podrían promover efectivamente la igualdad desde un enfoque de derechos ya que sus constructos dificultarían una real promoción de la libertad, la participación, y el empoderamiento en todas las esferas de su vida.

Lagarde (1997) señala, el empoderamiento en contextos religiosos puede estar limitado por normas y expectativas de género, afectando la autoeficacia y la autorregulación de las mujeres, pues al estar ligado a un sistema de normas religiosas, condiciona su propia vida y se supedita a la figura masculina que esté en su hogar, lugar de trabajo, relaciones sociales, etc. La autoestima y la asertividad son aspectos que se construyen a lo largo de la vida y están intrínsecamente ligados a diversos factores, incluyendo la crianza basada en el afecto y el respeto, así como la lucha por la autonomía en un sistema patriarcal arraigado. Los estudios de académicos como Branden (1995) y Baumeister (2005) en sintonía con nuestra investigación han contribuido a entender la importancia de la autoestima en el desarrollo individual y colectivo, destacando que la autoestima no es simplemente un aspecto psicológico individual, sino también un componente crucial en la resistencia contra la desigualdad de género.

En Ecuador, una considerable parte de la población se identifica con el catolicismo, una religión que ejerce una influencia directa a través de la catequesis; este proceso de educación religiosa inculca en las personas ciertos valores y perspectivas desde edades tempranas. Espinoza (2019), en su análisis hace una crítica, sobre la

incidencia que tiene la iglesia para impactar en esferas sociales y políticas, especialmente en temas como el aborto, la autonomía sobre la sexualidad humana y la inclusión de la educación sexual en las instituciones educativas.

Desde una perspectiva objetiva, se podría plantear que la libertad para tomar decisiones podría estar condicionada, lo cual es un componente esencial para la satisfacción personal y la realización de las mujeres. La plena conciencia de la autonomía, su sentido de bienestar y autodeterminación podría comprometerse significativamente en un contexto donde las mujeres se enfrentan a presiones emocionales.

Nuestra investigación ha revelado distinciones notables en la autopercepción de las docentes en comparación con sus colegas graduadas, especialmente en lo que respecta a la capacidad de lograr objetivos personales y profesionales. Se ha detectado una discrepancia significativa entre las docentes que se identifican como agnósticas y aquellas que se consideran católicas practicantes.

De forma particular, nuestros resultados sugieren que las docentes que se identifican agnósticas manifiestan una mayor conciencia de las barreras que enfrentan para alcanzar sus metas. Esta percepción más aguda de sus limitaciones podría originarse en una visión más crítica y objetiva de las estructuras sociales, familiares y

laborales predominantes. La ausencia de afiliación a un sistema de creencias religiosas específico parece facilitar una comprensión más lúcida y realista de los desafíos que impiden el logro de sus ambiciones personales y profesionales.

Por otro lado, las docentes católicas practicantes presentan una percepción diferente en este ámbito, lo que sugiere una posible influencia de sus creencias religiosas en su autopercepción y en cómo abordan el logro de sus metas. Este contraste entre ambos grupos de docentes resalta la relevancia de las creencias y sistemas de valores individuales en la formación de la autoimagen y la percepción de la eficacia personal en el ámbito académico y profesional.

Comparando nuestro estudio con el realizado por Schnell et al. (2021) sobre la visión de personas ateas, agnósticas y humanistas en tres países europeos, encontramos, que las personas agnósticas tienden a ser menos dogmáticos y más escépticos. Esta puede ser una de las razones por las cuales las mujeres ecuatorianas que se identificaron como agnósticas tienen esta tendencia en su sistema de conocimientos. Este patrón es similar al encontrado por Raiber y Spierings (2022), quienes analizaron el discurso de la mujeres agnósticas vinculadas en la política (Parlamento Alemán), concluyendo que su visión era más inclusivo en relación a la de los hombres.

Es muy posible que las docentes influyan indirectamente en el proceso de empoderamiento de las estudiantes, limitando su libertad de expresión y fomentando una dependencia que refleje y perpetúe normas sociales y culturales restrictivas en cuanto a roles de género. Esta consideración es especialmente relevante en el contexto de la educación ecuatoriana, la cual, según la Constitución Política Del Ecuador de 2008, está caracterizada por un principio de laicismo. Este escenario plantea interrogantes sobre la interacción entre los valores personales de las docentes y los principios de una educación laica, y cómo estos pueden impactar en la formación y el empoderamiento de las mujeres estudiantes en un entorno educativo que debería fomentar la equidad y la libre expresión.

El análisis de los lugares de formación y empleo de las participantes en este estudio revelan un elemento crucial: la influencia significativa de la educación en la deconstrucción de creencias y estructuras sociales establecidas. En este contexto, la educación emerge como un medio eficaz para dismantelar sistemas de creencias obsoletos y reevaluar las normas y valores socioculturales. Por ende, las universidades ecuatorianas enfrentan el desafío de fomentar el desarrollo del pensamiento crítico. Este enfoque no solo promueve el cuestionamiento de las ideas preconcebidas desde la infancia, sino que también facilita una transformación profunda en la percepción y los comportamientos sociales.

Los estudios en diversos contextos han demostrado que el empoderamiento de las mujeres, que incluye aspectos como la autoestima y asertividad, está intrínsecamente ligado a una crianza basada en el afecto y el respeto, y a una resistencia firme contra la desigualdad de género. Así, las instituciones de educación superior desempeñan un papel vital en el empoderamiento femenino, a través de la promoción de estos valores (Haeussler y Milicic, 1995; Branden, 2011; López Moreno et al., 2020).

Nuestros hallazgos indican que las graduadas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) y la Universidad Técnica de Manabí (UTM) mostraron diferencias significativas en la percepción de su empoderamiento en comparación con graduadas de otras universidades. Esto sugiere que estas instituciones podrían estar ofreciendo un ambiente más propicio para el empoderamiento individual de las mujeres, posiblemente a través de una mayor atención a su bienestar estudiantil y una educación que enfatiza el empoderamiento.

Los estereotipos de género y los roles tradicionales siguen siendo obstáculos significativos para la autonomía femenina, afectando su participación en la educación, el empleo y otras áreas de desarrollo personal y profesional. En este sentido, la autorregulación y la autoeficacia emergen como herramientas clave para el empoderamiento, potenciando la capacidad de las mujeres para afrontar desafíos y fortaleciendo su autonomía y autoestima (Manorma et al., 2022; Pradanie et al., 2022).

6.1.2 Pregunta de investigación: ¿Qué dimensiones pueden medir el empoderamiento femenino en el ámbito universitario?

Medir el empoderamiento femenino en las universitarias ha sido un desafío y evidencia la importancia de analizar instrumentos que permitan indagar en la igualdad de género. Se realizó revisión de tesis de pregrado y artículos científicos publicados en revistas de impacto regional que han analizado el empoderamiento femenino. Por otro lado, es importante cumplir con los compromisos internacionales asumidos por Ecuador a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y otros acuerdos, que han sido plasmados en la normativa política de Ecuador. Para Streetman y Heinrich (2023), “es una prioridad global y un desafío porque las definiciones cambian según los contextos geográficos y dependerá de los factores que influyen” (p. 14).

Por esa razón, el compromiso de esta investigación era validar un instrumento que pudiera medir el empoderamiento en contextos universitarios, como una herramienta que permita diagnosticar las percepciones de las mujeres en relación con el empoderamiento individual y colectivo. Maiorano et al. (2021) sostiene que “el empoderamiento se centra, en la capacidad del individuo para tomar decisiones por la que tiene razones para valorar, a pesar de la existencia de normas sociales que le quitan poder” (p.02). Esta apreciación confirma la necesidad de medir el empoderamiento para evaluar y fomentar el empoderamiento femenino en el ámbito universitario.

De acuerdo a lo anterior, se realizó una revisión exhaustiva de instrumentos que pudiesen adaptarse al contexto ecuatoriano, se analizó el tipo y tamaño de la muestra empleada, la metodología y los resultados estadísticos obtenidos por varios autores en diferentes contextos (Asaolu et al., 2018; Borghei et al., 2015; Canaval, 1999b; Gram et al., 2017a; Padilla Gámez et al., 2020; Padilla y Cruz, 2018). Además se analizó las posibles necesidades de las mujeres en el contexto ecuatoriano, por ende se revisaron los reportes que anualmente emite Ecuador para dar fe sobre el cumplimiento de los ODS (Organización de las Naciones Unidas, 2019), por lo cual se decidió que el instrumento propuesto por la Universidad de Juárez (Hernández y García, 2008) era el más idóneo porque aborda importantes dimensiones como la participación, temeridad, igualdad, independencia, satisfacción social, influencias externas y seguridad. Y la razón principal, es porque cada componente es un desafío para Ecuador pues permitirá romper barreras en el lugar de trabajo, en la esfera pública y el cambio en las estructuras de poder.

Nuestro instrumento validado incluye factores que pueden elucidar el empoderamiento en el contexto ecuatoriano y otros que se asemejen a las características de Ecuador, estas dimensiones incluyen el empoderamiento participativo; igualdad de género; independencia; influencias externas; satisfacción social y actitudes dependientes. Además se identificó que varios autores analizan el empoderamiento con

dimensiones similares, son ejemplos los instrumentos validados por Al-Qahtani, Elgzar, et al. (2021); Borghei et al. (2015); Padilla Gámez et al. (2020); y Shuja et al. (2020), quienes analizaron el empoderamiento de las mujeres en contextos universitarios, comunitarios y familiares para comprender los procesos de cambio de actitud que llevan a las mujeres a tomar decisiones.

Uno de los factores cruciales en la medición del empoderamiento femenino fue la participación, puesto que, en la práctica ecuatoriana, la participación de las mujeres ha sido traslapada por la figura masculina y muchas veces burlada por aspectos personales que no han dado lucidez a sus verdaderas competencias como líderes. Estas ideas también son fundamentadas por Durango Álvarez (2016) y Venegas y Guillén (2021).

La participación activa y la visibilidad en puestos de liderazgo son derechos fundamentales que deben ser reconocidos y promovidos. Al medir cómo las mujeres universitarias perciben y participan en el liderazgo, se destaca la importancia de fomentar su confianza y habilidades para ocupar y desempeñar roles significativos. Como señalan Lagarde (1997) y Restrepo Quinteto y Cuadra Palma (2022), las universidades son espacios clave donde se debe aprender a reconocer y respetar a las mujeres como futuras líderes en diversos ámbitos, por lo que también estudia, cómo observan a sus pares en puestos de liderazgo. Según Bin Bakr y Alfayez (2021), es esencial que las mujeres desarrollen estas habilidades para romper barreras.

La participación política y el liderazgo representan un desafío en Ecuador, porque a pesar de la existencia de políticas a favor de la igualdad de género, persiste un sistema patriarcal que limita la visibilidad de las mujeres en roles de liderazgo. En el contexto universitario, se observan tendencias positivas en la participación de las mujeres, aunque aún no se ha alcanzado la paridad (Carrión-Yaguana y Carrington, 2022; Sacoto Llor y Osuna Rodríguez, 2018), lo que implica que se establezcan políticas a favor de la participación igualitaria en las instituciones de educación superior.

La dimensión "Influencias Externas" en el empoderamiento femenino es crucial para entender el impacto de diversos factores socioculturales, como la familia, la educación y el contexto cultural, en el proceso de empoderamiento de las mujeres. Esta dimensión analiza como las decisiones personales y la percepción de reconocimiento afectan el empoderamiento femenino. Los factores socioculturales, incluidos el modelo familiar y las oportunidades de generación de ingresos, influyen significativamente en la capacidad de las mujeres para tomar decisiones y empoderarse, como destacan Jana y Midya (2023).

La familia desempeña un papel crucial desde la infancia, donde la integración de las mujeres en espacios domésticos decisionales impacta positivamente en su comportamiento y capacidades en la adultez. Además, la participación de las mujeres en actividades de grupos de autoayuda y en roles de trabajadoras asalariadas ha

fortalecido su capacidad para tomar decisiones dentro del núcleo familiar, según Nugroho et al. (2023). Los programas de capacitación que incrementan la participación femenina y facilitan el acceso a recursos pueden desarrollar habilidades fundamentales como la negociación, beneficiando a las mujeres y ejerciendo una influencia positiva sobre sus hijos (Carroll, 2017).

Todos estos aspectos abordados en la dimensión influencias externas complementan cómo aquellos elementos que pueden interferir en el empoderamiento de la mujeres pueden ser detectados, cómo a través de la planificación didáctica universitaria, puede ser abordado para iniciar y fomentar procesos genuinos de empoderamiento, desarrollando el pensamiento crítico con enfoque inclusivo.

Otro aspecto vital en la medición del empoderamiento de las mujeres universitarias es entender cómo perciben la igualdad de género en el derecho al acceso, la igualdad de oportunidades académicas y la participación en representaciones de liderazgo, centrándose en explorar la percepción de las mujeres respecto a los principios de igualdad de género e iguales oportunidades. Esta dimensión tiene el potencial de identificar tendencias, patrones y diferencias en la percepción entre varios grupos demográficos, sobre la igualdad de género en el entorno universitario (Organización de las Naciones Unidas, 1995, 2015).

Ecuador tiene la responsabilidad de promover la igualdad de género en todas las áreas; en consecuencia, el instrumento propuesto evaluó las percepciones en temas relacionados con la participación, el liderazgo y el empleo. Se puede tomar como punto de partida para diagnosticar percepciones, porque puede aportar al diseño de políticas que promuevan la igualdad de género y la eliminación de la discriminación de género en instituciones superiores (Mosteiro García y Castro Porto, 2017; Sanfeliu Gimeno, 2017).

Visibilizar las desigualdades y percibir una realidad es el primer paso para la transformación hacia la igualdad; para lograrlo, quienes están a cargo de la educación, deben reconocer y entender los factores externos que inciden en la igualdad de género (Cao et al., 2023). Es probable que las instituciones puedan presentar resistencia al cambio, cuando esto implica romper esquemas, normas, creencias y valores cuando durante mucho tiempo ha tenido una mirada androcentrista (Tyler, 2011). De ahí la importancia de diagnosticar la percepción sobre la igualdad de género, porque invita a la reflexión y cómo generar una transformación hacia la igualdad (Bleijenbergh, 2018).

Bajo este mismo enfoque, Batool y Batool (2020) expresan que los “factores clave” en el empoderamiento femenino incluyen aspectos familiares y sociales, conciencia de género, autoestima, trabajo remunerado y reconocimiento familiar. Estos elementos fomentan la autonomía y el empoderamiento individual de las mujeres, contribuyen a su desarrollo personal y profesional” (p.86). Un elemento importante de nuestro

instrumento, es que analiza el empoderamiento desde un enfoque integral y la metodología planteada para medirlo que ha sido establecido en este estudio es un aporte significativo a Ecuador.

La dimensión Satisfacción Social es otra de las dimensiones del instrumento validado que explora medir el empoderamiento en relación con la satisfacción de una persona en varios aspectos de su vida, como las relaciones sociales, el trabajo, la elección de carrera, las relaciones familiares y el control financiero. Implica entender cómo se sienten los individuos sobre su vida en sociedad y cómo perciben su capacidad para tomar decisiones y controlar su entorno. Hossain et al. (2019), en su estudio relaciona el empoderamiento y la satisfacción con la vida, éste último vinculado a la participación en la comunidad, autonomía, control de los recursos. Si bien no es aplicado a nivel universitario, analiza los mismos aspectos como parte del empoderamiento.

Otra dimensión importante relacionada al empoderamiento, son las Actitudes Dependientes que están intrínsecamente vinculadas a patrones de comportamiento, creencias y actitudes arraigadas en la dependencia hacia otros, como hombres o estructuras de poder (Baxter y Kane, 1995). Estas actitudes desalientan las actitudes igualitarias de género, suprimiendo desafíos a la desigualdad de género y legitimándola (Edwardsg y Whiting, 1974). Además, las expectativas y las condiciones sociales contribuyen a que las mujeres tengan mayores necesidades de ayuda en comparación

con los hombres (Sneha Saha y Tanishka S. Safri, 2016). Esta dimensión debe incluir el análisis de importantes factores demográficos, que permitan explorar las situaciones de las mujeres solteras, la dinámica de las mujeres casadas y cómo es la situación cuando las mujeres son jefas de hogar (Batoool y Batoool, 2020). Es esencial comprender ¿de quién dependen estas mujeres para cumplir sus objetivos?, ¿cómo estas dependencias configuran su capacidad autónoma para tomar decisiones? Cabe destacar que esta dimensión no fue identificada en el instrumento original; su reconocimiento emergió como uno de los hallazgos clave del análisis factorial confirmatorio.

La educación desde un enfoque de género permite a las mujeres desarrollar habilidades y conocimientos, convirtiéndolas en personas competentes en el campo laboral, participar activamente en la sociedad. Estas afirmaciones también están respaldadas por Tiwari y Malati (2023), quienes argumentan que las mujeres que reciben educación, ya sea formal o informal, tienen más probabilidades de contribuir eficazmente a la sociedad. Cabe destacar que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 y 5 subrayan el compromiso asumido por los estados para alcanzar sus metas. Por lo tanto, es crucial comprender cómo las mujeres perciben la influencia de su familia en sus decisiones y cómo esta promoción de la educación les permite elegir las carreras, los trabajos que aspiran tener y prosperar desde su elección.

Y, por último, la dimensión independencia, agrupada con variables que estudian las decisiones de las mujeres en relación con la salud sexual y reproductiva. Uno de los aspectos que el sistema patriarcal ha controlado, son las decisiones de las mujeres sobre su cuerpo (De Beauvoir, 1967; M Lagarde y Vigil, 2001). Se encontró un estudio similar en Egipto, el cual midió el empoderamiento femenino en relación con la salud reproductiva y la violencia contra ellas. El estudio determina que las mujeres con acceso a la educación y al trabajo tienden a estar más empoderadas (Samari, 2019).

Las universidades ecuatorianas se beneficiarían significativamente al realizar diagnósticos basados en el empoderamiento femenino, como se sugiere en nuestro estudio. Permitirían identificar y abordar desafíos específicos que enfrentan las mujeres en el ámbito académico, promoviendo así un entorno más equitativo e inclusivo. Además, al alinear sus prácticas y políticas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los compromisos internacionales, las universidades podrían garantizar que sus programas educativos y ambientes institucionales apoyen activamente el empoderamiento de las mujeres. Esto no solo mejoraría la experiencia educativa de las estudiantes, sino que también contribuiría al desarrollo social y económico más amplio de Ecuador.

6.1.3 Pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción que tienen las graduadas y las docentes sobre el nivel de empoderamiento y qué factores influyen en este aspecto?

Durante varias décadas el empoderamiento ha sido estudiado para conocer las limitaciones, desafíos, escenarios, percepciones, y otros elementos para identificar diferencias y similitudes entre las mujeres; y cómo esos aportes científicos pueden mejorar o contribuir las situaciones que viven las mujeres. Murty y Mani (2022) argumentan que el empoderamiento se facilita a través de la educación, el liderazgo y la capacidad de tomar decisiones de manera independiente. Kienko (2022) añade que el empoderamiento abarca diversas ideologías y estrategias y está vinculado a la interdependencia. García Arteaga et al. (2021) señalan que las mujeres se valoran y unen para alcanzar objetivos comunes. Guerrero (2017) subraya la importancia de la familia en el desarrollo del empoderamiento desde la infancia.

Según nuestra investigación el grado de empoderamiento en graduadas y docentes es afectado por factores como el estado civil, religión, edad, la institución donde completó la educación superior y las áreas de las profesionales. Este enfoque integral permite una comprensión más profunda de cómo estas variables interconectadas influyen en el empoderamiento de las mujeres en el ámbito académico.

La discusión sobre el empoderamiento femenino en el contexto universitario ecuatoriano, fundamentada en los hallazgos y el sustento teórico de nuestro estudio, es

esencial para comprender las dinámicas de género en la educación superior y para promover cambios significativos. El análisis de los resultados muestra que el empoderamiento participativo es más prominente entre las docentes que entre las graduadas. Este fenómeno puede estar influenciado por varios factores, incluyendo la exposición a oportunidades de liderazgo y la experiencia acumulada en la academia. Las docentes, por la naturaleza de su profesión, están más involucradas en roles de liderazgo y gestión, lo que podría fomentar una mayor participación activa y empoderamiento.

La mayor variabilidad en la participación entre las graduadas sugiere una diversidad en sus experiencias y contextos. Algunas graduadas pueden participar activamente y a niveles similares que las docentes, mientras que otras podrían tener una participación mucho menor. Este contraste refleja la diversidad de roles y situaciones en las que se encuentran las graduadas, lo que podría estar relacionado con la transición del entorno universitario al mercado laboral, donde pueden enfrentar diferentes desafíos y oportunidades para el empoderamiento. Nuestro estudio también reveló diferencias significativas en varias variables específicas relacionadas con el empoderamiento participativo. Por ejemplo, se observaron diferencias en las percepciones sobre la necesidad de ser emprendedoras para ejercer liderazgo y la capacidad de las mujeres para ocupar puestos de poder y liderazgo. Estos hallazgos sugieren que tanto las

graduadas como las docentes tienen perspectivas distintas sobre estos aspectos, posiblemente debido a sus experiencias y entornos profesionales. Un estudio similar fue realizado (Quiroga-López et al., 2020) en la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador, ubicada en la Sierra Central del país y muestra que la mayoría de las mujeres no han ocupado cargos directivos, lo que sugiere una necesidad de realizar esfuerzos adicionales para lograr reconocimiento y superar barreras que limitan su participación y visibilidad en el liderazgo educativo superior.

Nuestros resultados son comparables al contexto estadounidense; Eiden-Dillow y Best (2022) evidencian desigualdades de género en la educación superior, resaltando que las mujeres a menudo enfrentan luchas adicionales debido a su etnia y cultura. Chowdhary et al. (2020) también señalan la baja representación de las mujeres en roles directivos en programas académicos de oncología, reflejando desafíos en la igualdad de oportunidades.

A nivel global, estudios como los de Rigi (2022) y Sacoto y Osuna (2018) han mostrado consistentemente una menor representación femenina en roles académicos y administrativos en universidades. Esta disparidad es atribuida a barreras culturales, desigualdades legislativas y problemas estructurales en las instituciones educativas. Sin embargo, es necesario mirar hacia afuera y tomar las iniciativas para realizar otras investigaciones que luego de haberse encontrado con hallazgos similares a los nuestros,

han tomado la decisión de invertir en la formación de las mujeres en liderazgo. Esto ha sido demostrado por Hye Sug Kim (2022) en Corea del Sur quien resalta el impacto positivo de la formación en el liderazgo femenino. Al empoderar a las estudiantes universitarias, se fomenta su rol como agentes de cambio social y se inspiran transformaciones culturales y sociales más amplias. Por otro lado, en Tanzania, el estudio de Swai y Moses (2021) identifica la formación personal y el desarrollo de habilidades como elementos cruciales para un liderazgo femenino exitoso, destacando la importancia de la autoeficacia y la responsabilidad.

Los hallazgos de nuestro estudio subrayan la importancia de abordar el empoderamiento femenino en el ámbito universitario ecuatoriano desde una perspectiva holística que considere factores culturales, religiosos y sociales. Esto es esencial para garantizar que las mujeres no solo tengan acceso a la educación superior, sino que también se les empodere para participar plenamente y asumir roles de liderazgo en la academia y más allá.

Nuestro estudio no determina diferencias de percepción sobre igualdad de género entre la mujeres graduadas y docentes. Sin embargo, en el contraste con factores sociodemográficos de las graduadas, se identificó diferencias estadísticamente significativas en el factor religión. La influencia de la religión es más fehaciente cuando

existe un sistema de creencias enraizados desde la familia, que continua en el sistema escolar y trasciende a la edad adulta.

En numerosas sociedades contemporáneas la igualdad de género es un principio fundamental. Frente a este contexto, resulta paradójico que ciertas interpretaciones religiosas continúen en la supremacía masculina que contradice a este principio. Para ello, el Estado debe promover la separación de los asuntos civiles de los religiosos. En el caso de Ecuador, declarado constitucionalmente como país laico, se observa que su marco normativo y sus políticas tienden a fundamentarse en principios no seculares y reconocimientos universales, evitando la injerencia de dogmas religiosos en la esfera civil, idea apoyada por los resultados de Portús et al. (2014).

La religión desempeña un papel significativo en la configuración de la identidad de género y el empoderamiento femenino, influenciando tanto positiva como negativamente la autonomía, la autoestima y la capacidad de las mujeres para tomar decisiones y asumir roles de liderazgo. La complejidad de este impacto subraya la necesidad de abordar los aspectos religiosos y culturales en cualquier discusión sobre la igualdad de género y el empoderamiento.

El análisis de la dimensión Satisfacción Social en el estudio del empoderamiento femenino revela diferencias notables entre las percepciones y experiencias de las

docentes y graduadas. Estos hallazgos sugieren que la satisfacción social, que refleja el grado de contentamiento y cumplimiento en el ámbito social y profesional, varía significativamente entre estos dos grupos. Esto enfatiza la necesidad de adoptar enfoques diferenciados al promover la participación y el empoderamiento de las mujeres en los contextos académico y social, teniendo en cuenta sus necesidades y contextos específicos.

De acuerdo con Jain (2023), el empoderamiento femenino desde una perspectiva multidimensional no solo beneficia a las mujeres en términos de autonomía y control sobre sus vidas, sino que también contribuye positivamente a la salud, educación y productividad de sus familias y comunidades. Esta contribución, a su vez, realza la satisfacción social de las mujeres, subrayando su importancia en el empoderamiento.

Además, se observa que factores como la religión, la edad y el contexto universitario influyen en las percepciones de las mujeres sobre su empoderamiento y satisfacción. Por ejemplo, Mendoza et al. (2020) destacan que las mujeres que se identifican como viudas o divorciadas a menudo experimentan un mayor grado de satisfacción y capacidad de toma de decisiones en aspectos críticos de sus vidas, como la elección de su carrera profesional. Esta mayor satisfacción y autonomía podrían estar relacionadas con el desarrollo de resiliencia y autoconfianza, especialmente en aquellas que han asumido roles como jefas de hogar. La ausencia de una pareja en estos casos

podría significar una reducción en las restricciones sociales y familiares, proporcionando a estas mujeres una sensación de libertad y autonomía en sus elecciones y acciones.

Estas ideas son cruciales para comprender los matices del empoderamiento femenino y la satisfacción social, y resaltan la importancia de considerar las experiencias de vida individuales y los factores contextuales al diseñar e implementar políticas y programas orientados al empoderamiento femenino, las cuáles han sido parte importante en nuestro estudio.

La dimensión Influencias Externas en el empoderamiento femenino presenta hallazgos significativos en términos de estado civil y religión. Es imperativo destacar que las graduadas universitarias reconocen la influencia decisiva de la familia en su empoderamiento y subrayan la necesidad de integrar a las mujeres en la toma de decisiones fundamentales. Esta dimensión resalta la importancia de una participación activa y significativa de las mujeres en el contexto universitario, abarcando liderazgo y otros roles esenciales, lo que se revela como un pilar para su desarrollo integral y empoderamiento. Asimismo, se examina cómo factores como la familia, la educación y el contexto cultural moldean el empoderamiento femenino, lo cual es esencial para comprender la influencia de las decisiones personales y la percepción de reconocimiento en dicho empoderamiento.

Los factores socioculturales, incluyendo el modelo familiar y las oportunidades de generación de ingresos, tienen un impacto significativo en la autonomía y el empoderamiento de las mujeres, tal como lo ilustran Jana y Midya (2023). En este contexto, los resultados demuestran que tanto graduadas como docentes están conscientes de que la familia representa el primer eslabón en el fomento del empoderamiento femenino.

Desde la infancia, actitudes, valores, estereotipos y roles de género son inculcados, tanto intencionadamente como de manera implícita (Levy et al., 2020). Esta realidad lleva a cuestionar las prácticas educativas tradicionales que enseñan a las mujeres a ser menos participativas en la toma de decisiones (Berman, 2004) y a reflexionar sobre la importancia de fomentar la solidaridad femenina desde el núcleo familiar (Hern, 2022). La sororidad, como concepto desarrollado por Lagarde (2009), sugiere la necesidad de cultivar admiración y apoyo mutuo entre mujeres para alcanzar metas colectivas e individuales.

No obstante, cuando las influencias externas también pueden ser negativas, surgen dinámicas competitivas entre mujeres, abarcando desde rivalidades triviales hasta la competencia por posiciones de poder en el ámbito laboral. Mavin (2008) describe este fenómeno como una dicotomía de percepción entre las mujeres “buenas”, que apoyan a otras, y las “malas”, que suben en la jerarquía a costa de otras mujeres, un

concepto conocido como “el efecto de la abeja reina”, lo cual contrasta con la idea de sororidad de Marcela Lagarde (2009).

Adicionalmente, otros elementos como los mecanismos de comunicación y las redes sociales pueden exacerbar la percepción de competencia entre mujeres. Sin embargo, experiencias en el Medio Oriente y África han mostrado que las redes sociales pueden ser herramientas valiosas para fomentar vínculos afectivos y lograr autonomía económica entre mujeres (Welch y Wahidyar, 2019; Eggerman et al., 2023). Esto sugiere un potencial sin explotar para contrarrestar tendencias negativas y promover la solidaridad y el empoderamiento femenino en un contexto globalizado.

Los resultados de nuestra investigación muestran diferencias significativas en la dimensión actitudes dependientes entre graduadas y docentes, revelando como estas percepciones varían según el rol y el nivel educativo. Las graduadas y docentes asocian estas actitudes a influencias como la religión y el estado civil, apuntando a como las estructuras sociales y personales afectan la percepción de dependencia. Específicamente en las docentes, estas actitudes se vinculan a su formación y a su rol activo en el empoderamiento, lo que sugiere que una mayor conciencia puede derivar de su educación avanzada y experiencias en entornos empoderadores.

La influencia de la religión y el estado civil en las graduadas resalta como ciertas normas culturales y expectativas sociales pueden perpetuar la dependencia. Estos

hallazgos se alinean con la literatura que indica que las estructuras culturales y las creencias religiosas pueden fomentar la dependencia de las mujeres hacia figuras masculinas y sistemas de valores restrictivos. Por lo que nuestro estudio contribuye, a que mediante la medición del empoderamiento las actitudes dependientes y los factores que afectan sean visibles para tomar decisiones políticas.

Este análisis crítico subraya la necesidad de enfoques educativos orientadas a promover la independencia y el empoderamiento femenino a nivel social. La educación, particularmente en niveles avanzados, desempeña un papel crucial al fomentar la autonomía y cuestionar las actitudes dependientes. Se resalta la importancia de revisar currículos y programas educativos para promover la igualdad de género y desafiar las normas culturales limitantes.

El análisis extendido sobre las actitudes dependientes en el contexto más amplio del marco teórico de la investigación revela como estas actitudes, que implican una dependencia de figuras de autoridad masculinas, son el resultado de una socialización que enfatiza roles tradicionales de género. Investigaciones anteriores, como las de Saha y Safri (2016), han resaltado la importancia de estudiar estas actitudes, especialmente considerando que muchas mujeres no son conscientes de cómo estos roles limitan su autonomía, un fenómeno vinculado con el "Efecto Cenicienta".

En culturas como la latinoamericana, donde estas actitudes dependientes son reforzadas por normas culturales y sistemas de creencias, estudios como los de Biswas y Mukhopadhyay (2018) y Bukar et al. (2013) han mostrado como estas normas limitan la capacidad de decisión independiente de las mujeres, afectando su autonomía personal y su participación en el ámbito laboral y espacios de liderazgo.

Este análisis resalta la importancia de abordar integralmente la educación, la cultura y las políticas sociales y económicas para fomentar el empoderamiento femenino. La educación que promueve la igualdad de género y la independencia es fundamental para combatir estas actitudes dependientes, lo cual implica una revisión de los currículos educativos y la implementación de programas que potencien el empoderamiento y la autonomía femenina.

La participación activa de las mujeres en diferentes esferas, la representación en roles de liderazgo y la creación de redes de apoyo son esenciales para desafiar las normas de género tradicionales y promover la igualdad. Además, el uso efectivo de los medios de comunicación y redes sociales puede ser clave para cambiar la percepción pública sobre los roles de género y fomentar actitudes más igualitarias.

La dimensión de independencia está relacionada al gobierno del cuerpo, a la autonomía de tomar decisiones sobre su salud sexual y reproductiva. La percepción de

las graduadas indica estar más de acuerdo con la afirmación, sugiriendo que se sienten con más autonomía para tomar decisiones sobre su vida sexual. Por otro lado, las docentes muestran una mayor variabilidad en sus respuestas, lo que podría suponer diferencias en las experiencias personales, las normas culturales o las actitudes hacia la sexualidad dentro de este grupo.

La discusión de los resultados sobre la dimensión de independencia, especialmente en lo referente al gobierno del cuerpo y las decisiones sobre la salud sexual y reproductiva, revela aspectos cruciales sobre el empoderamiento femenino. Se observa que las graduadas tienden a estar más de acuerdo con la autonomía en la toma de decisiones sobre su vida sexual, lo que podría reflejar un mayor empoderamiento o una evolución en las percepciones sociales en comparación con generaciones anteriores. Por otro lado, la mayor variabilidad en las respuestas de las docentes sugiere que la experiencia personal, las normas culturales y las actitudes hacia la sexualidad pueden diferir significativamente dentro de este grupo.

Esta diversidad en las respuestas indica la complejidad de los factores que influyen en la autonomía femenina. En diferentes contextos globales, la independencia de las mujeres en cuanto a su cuerpo y salud sexual varía enormemente debido a influencias culturales, religiosas y socioeconómicas. Mientras que, en algunas culturas,

las normas restrictivas limitan significativamente esta autonomía, en otras ha habido avances significativos hacia una mayor libertad de elección y empoderamiento.

La educación emerge como un factor clave en este contexto. Proporciona no solo conocimientos, sino también una plataforma para cuestionar y redefinir las normas sociales y culturales que históricamente han limitado la autonomía de las mujeres. La exposición a una educación integral y a perspectivas diversas puede ser fundamental para empoderar a las mujeres a tomar decisiones informadas y autónomas.

Los hallazgos demuestran la necesidad de políticas y programas enfocados en fortalecer la independencia de las mujeres, especialmente en áreas de salud sexual y reproductiva. Esto incluye no solo la educación en sexualidad, sino también el acceso a servicios de salud reproductiva y el fomento de una cultura que respete y apoye las decisiones autónomas de las mujeres.

6.1.4 Pregunta de investigación: ¿En qué medida la formación académica se relaciona al empoderamiento femenino?

Destacamos que nuestro estudio es una investigación innovadora para Ecuador, y en especial a la Zona 4 que aglutina cuatro universidades públicas. Nuestros hallazgos permitirán tomar decisiones para mejorar condiciones en el proceso de formación de las mujeres y también a las docentes que laboran en la ULEAM, UTM, ESPAM-MLF y UNESUM.

El análisis estadístico de la relación entre la formación académica y el empoderamiento femenino muestra una correlación fuerte en docentes y moderada en

graduadas. Este contraste sugiere que la formación académica tiene un impacto significativo en el empoderamiento de las mujeres, especialmente en el ámbito académico.

El análisis sobre la relación entre la formación académica y el empoderamiento femenino, basado en los hallazgos, resalta la complejidad y los desafíos existentes en este ámbito. El liderazgo de las mujeres en entornos universitarios, según Rigi (2022) y Sacoto y Osuna (2018), sigue siendo un desafío global, con una representación femenina consistentemente menor en todas las disciplinas y niveles académicos. Esta disparidad se atribuye a barreras culturales, desigualdades legislativas y problemas estructurales en instituciones educativas.

La experiencia en Corea descrita por Hye Sug Kim (2022), muestra el impacto positivo de la formación en liderazgo femenino, impulsando cambios sociales y culturales más amplios y contribuyendo a entornos más equitativos. Swai C. y Moses I. (2021) destacan la importancia de la formación personal y la autoeficacia para el éxito en roles de liderazgo femenino, mientras que Wu et al. (2021) resaltan la capacidad de las mujeres para liderar en situaciones críticas, como los desalojos en campus universitarios durante la pandemia de COVID-19.

Kırtepe y Uğurlu (2022) abordan la percepción de las habilidades de liderazgo femenino en Turquía, destacando que las mujeres demostraron mayor responsabilidad

y confiabilidad que los hombres. Eiden–Dillow y Best (2022) examinan la imagen de las mujeres latinas en universidades estadounidenses, destacando la lucha constante que enfrentan para alcanzar puestos de liderazgo, lo cual es agravado por su condición étnica.

Chowdhary et al. (2020) revelan que solo el 21.5% de los puestos directivos en programas académicos de oncología médica en EE. UU. son ocupados por mujeres, lo que refleja desafíos en la igualdad de oportunidades. Denby et al. (2018) muestran una subrepresentación de mujeres en ensayos clínicos cardiovasculares, evidenciando obstáculos significativos en cuanto a equidad de género.

En Ecuador, Quiroga–López et al. (2020) encontraron que el 68% de las mujeres en la Universidad Técnica de Ambato no han ocupado ningún cargo directivo, señalando una marcada disparidad en el acceso a posiciones de liderazgo. Nielsen (2016) subraya la importancia de las redes académicas y científicas para el avance profesional de las mujeres, aunque su participación en estas redes es menor en comparación con los hombres.

Marilyn Loden (1970) conceptualizó las barreras que enfrentan las mujeres como el "techo de cristal", resaltando las dificultades diarias en equilibrar responsabilidades en el hogar, el trabajo y la formación. Nuestros hallazgos evidencian los desafíos que las mujeres enfrentan al aspirar a la igualdad en diferentes áreas y entornos, subrayando

la necesidad continua de impulsar la equidad de género y superar barreras tanto sistémicas como culturales. El hecho de contar en nuestro estudio con una muestra de profesionales de tercer y cuarto nivel muestra que el nivel de formación influye en las percepciones, convirtiéndose en un factor clave en el empoderamiento femenino. Las diferencias identificadas en el proceso de empoderamiento femenino, pueden deberse a la influencia que los programas de educación continua pueden tener tanto en graduadas como docentes. Según Reena (2023), “la educación superior representa un paso crucial hacia el empoderamiento de las mujeres. Destaca que el conocimiento actúa como fenómeno liberador, permitiendo a las mujeres liberarse del sistema patriarcal” (p.120).

Para Jaysawal y Saha (2023), “la educación no solo empodera a las mujeres en su posición social sino también en su capacidad financiera”(p.10). Estas ideas refuerzan la importancia de la educación superior, porque ofrecen un camino hacia la liberación de estructuras patriarcales, lograr independencia financiera, aumentar su agencia personal y ganar espacios de poder.

6.2. Conclusiones

Nuestro estudio revela que tanto las graduadas como las docentes pueden cambiar su percepción en relación con la autoestima y asertividad. En su gran mayoría las mujeres consideran tener una autoestima y asertividad muy alta. Sin embargo,

existen factores que influyen en esta valoración como el estado civil, la afiliación religiosa y la formación universitaria.

En relación con la autoestima y asertividad, las mujeres, independientemente de su formación académica, muestran altos niveles de estas variables, lo que indica una fuerte percepción de la propia capacidad y valor. La autoestima está ligada a la eficacia personal y el valor propio. La autoestima se relaciona con la sensación de eficacia personal y la percepción del propio valor, elementos cruciales para el empoderamiento femenino.

En relación con la influencia de factores demográficos, aspectos como el estado civil y la religión impactan en la autoestima y la autonomía de las mujeres, sugiriendo que ciertos entornos socioculturales pueden restringir o facilitar su empoderamiento.

El estado civil afecta la percepción individual de las mujeres divorciadas y viudas, las cuales demuestran mayor autocontrol y autodeterminación en relación con las mujeres casadas, solteras y en unión libre.

Las normas religiosas pueden limitar o facilitar el empoderamiento femenino, afectando la capacidad de las mujeres para tomar decisiones autónomas y desarrollar una autoestima saludable lo cual muestra una la posible influencia negativa de la religión en el empoderamiento.

La religión influye en la percepción de la autoestima entre las mujeres, esto se debe al sistema de creencias que tiene cada religión con las cuales se identificaron tanto docentes como graduadas.

La Universidad Estatal del Sur de Manabí y la Escuela Superior Politécnica de Manabí “Manuel Félix López”, muestran los niveles más altos de satisfacción social en relación con la percepción de las graduadas, lo cual sugiere que por su población más pequeña las iniciativas de género puedan tener más impacto sobre su estudiantado femenino. Por otro lado, los entornos favorables de la Universidad Técnica de Manabí, y la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí contribuyen al empoderamiento de las mujeres a través de las influencias externas asociadas a las ciudades. Consideramos que las mujeres que participaron en el estudio conocen de sus derechos, pero estos se ven supeditados a factores como el estado civil y la religión.

Impacto del contexto educativo: El nivel educativo se asocia con una mayor confianza y habilidad para tomar decisiones informadas, resaltando la importancia de la educación en el fortalecimiento de la independencia femenina.

Interacción entre estado civil y autoestima: El autoconcepto de las mujeres graduadas parece estar influenciado por su contexto relacional, especialmente en términos de estado civil, lo que sugiere que diferentes experiencias de vida afectan su percepción de sí mismas.

Desafíos únicos de mujeres viudas y divorciadas: Estas mujeres muestran una autoestima muy alta, posiblemente debido a los desafíos y experiencias únicas asociados con su estado civil, lo que puede llevar a una reevaluación de su identidad y roles sociales.

Instrumento de Medición: La creación de un instrumento adaptado al contexto ecuatoriano permite diagnosticar percepciones de empoderamiento individual y colectivo en universidades, enfocándose en dimensiones como participación, temeridad, igualdad, independencia, satisfacción social, influencias externas y seguridad. Esta herramienta es fundamental para cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible y cumplir con las disposiciones establecidas en el marco legal del Ecuador y promover un cambio cultural significativo mediante los diagnósticos como punto importante de partida del proceso. Por lo tanto, es imperativo que las instituciones de educación superior en Ecuador adopten y utilicen este instrumento para diagnosticar las barreras y desafíos que enfrentan las mujeres y realizar estudios comparativos en las diferentes regiones de Ecuador. Este aporte permitirá mejorar los procesos internos y fortalecer la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento femenino en las universidades del Ecuador.

Participación Femenina en la Universidad: Existe una necesidad urgente de fomentar la participación activa de las mujeres en puestos de liderazgo y roles decisivos

en el ámbito académico. La educación superior es fundamental para facilitar el empoderamiento femenino, permitiendo a las mujeres desarrollar liderazgo y habilidades para la toma de decisiones independiente. Las docentes universitarias muestran mayor empoderamiento participativo que las graduadas, probablemente debido a su mayor involucración en roles de liderazgo y gestión. Las graduadas presentan diversidad en su participación y empoderamiento, reflejando la diversidad de sus roles y contextos.

En cuanto al nivel de empoderamiento, se concluye que las graduadas demuestran una tendencia hacia la autonomía económica y el reconocimiento de otras mujeres en espacios de liderazgo; sin embargo, se evidencia una notable brecha de género en espacios de toma de decisiones, lo cual resalta la necesidad de fortalecer la representación femenina en diversos ámbitos y desafiar normas sociales donde la figura masculina aún es latente en roles de liderazgo.

Influencias Externas: Factores socioculturales como el modelo familiar y las oportunidades de generación de ingresos son cruciales en el empoderamiento de las mujeres. La influencia que la familia puede brindar en el empoderamiento de las mujeres desde la infancia es crucial, porque los valores y actitudes construidas en la identidad femenina se reflejan en los campos donde ella se desenvuelve. Por lo que promover la

sororidad es fundamental para fomentar la participación y el liderazgo de las mujeres, apoyándonos unas con otras y no vernos como una competencia.

La influencia indirecta de la religión en la percepción sobre la igualdad de género es significativa, esto muestra la importancia de promover la separación entre los asuntos civiles y religiosos en el Estado y mediante espacios de discusión, cuestionar los dogmas que se perpetúan en los entornos educativos a todo nivel.

Satisfacción Social y Actitudes Dependientes: Estas dimensiones son esenciales para entender cómo se sienten las mujeres en relación con su vida en sociedad y cómo esto afecta su capacidad de tomar decisiones y controlar su entorno. Las diferencias significativas en la satisfacción social determinan que las mujeres viudas y divorciadas muestran mayor empoderamiento, quizá fortalezcan su capacidad de resiliencia, y un mayor sentido de independencia y satisfacción personal

Independencia Femenina: La autonomía en decisiones relacionadas con la salud sexual y reproductiva es un aspecto fundamental del empoderamiento femenino.

Importancia de la Educación de Género: La educación desde un enfoque de género es vital para el desarrollo de habilidades y conocimientos que contribuyen al empoderamiento de las mujeres. Desde la percepción de las graduadas, el factor estado civil influye en la dimensión independencia, esto implicaría que el entorno sociocultural y los sistemas de creencias influyen en la autonomía de la salud sexual y reproductiva.

En relación con la dimensión actitudes dependientes; aunque hay pocos estudios sobre esta dimensión, es una de las más importantes porque permite conocer que detiene a las mujeres para tomar decisiones y controlar sus vidas sin depender de una figura masculina. El estudio determina que, tanto en mujeres graduadas como docentes, las actitudes dependientes son afectadas por la religión y el estado civil.

Nuestros hallazgos comprenden más profundamente el estado del empoderamiento femenino en Ecuador y ofrecen una base sólida para determinar acciones afirmativas y políticas que fomenten el empoderamiento colectivo desde la igualdad y la equidad de género.

Se demuestra una correlación fuerte y significativa entre la formación académica y el empoderamiento de las mujeres. Por lo tanto, la Educación Superior es un medio fundamental en el proceso de empoderamiento femenino, porque proporciona herramientas que permiten analizar diferentes contextos universitarios y la manifestación del sistema patriarcal que aún es visible en Ecuador, por lo que es necesario fomentar un entorno de aprendizaje que promueva la igualdad de género, en lo político, social y laboral.

Resaltamos, además, la importancia del rol docente en todos los ámbitos de educación, lo cual implica, una preparación intrínseca que permita su transformación y a su vez dotarlos de herramientas para desentrañar las desigualdades de género. Las

universidades deberán promover prácticas desde el currículo, resaltando la contribución femenina en todos los procesos y estamentos. Se destaca la necesidad de un enfoque integral para el empoderamiento femenino en la educación superior, considerando factores culturales, religiosos y sociales, y fomentando la igualdad de oportunidades y la participación activa de las mujeres en todos los niveles académicos

7. Referencias

- Aftermath, N. T. H. E., What, O. F., and Come, H. A. S. (2001). *Why Major in Literature — — What Do We Tell Our Students?* 510–512.
- Aguilera, R., Sánchez, A., Andino, E., Llerena, Á., y Torres, R. (2022). *Percepción sobre la sexualidad en los estudiantes universitarios. Revista Eugenio Espejo*, 16(1), 59–70. doi.org/10.37135/ee.04.13.07
- Ahinkorah, B. O., Dickson, K. S., y Seidu, A. A. (2018). *Women decision-making capacity and intimate partner violence among women in sub-Saharan Africa. Archives of Public Health*, 76(1), 1–10. doi.org/10.1186/s13690-018-0253-9
- Ajabnoor, D. N., Dawoud, M. N., and Faisal, D. S. M. (2023). *Empowerment of Women: A Critical Bibliometric Analysis in International Scenario towards Economic Development. Journal of Women Empowerment and Studies*, 34, 24–35. doi.org/10.55529/jwes.34.24.35
- Al-Qahtani, A., Elgzar, W., Ibrahim, H., and El Sayed, H. A. (2021). *Empowering Saudi women in higher educational institutions: Development and validation of a novel women empowerment scale. African Journal of Reproductive Health*, 25(1 Special Issue), 13–25. doi.org/10.29063/ajrh2021/v25i1s.2
- Al-Qahtani, A., Ibrahim, H., Elgzar, W. T., El Sayed, H. A., Essa, R. M., and Abde Ighaffar, T. A. (2021). *The role of self-esteem and self-efficacy in women empowerment in the Kingdom of Saudi Arabia: A cross-sectional study. African Journal of Reproductive Health*, 25(1 Special Issue), 69–78. doi.org/10.29063/ajrh2021/v25i1s.7
- Al-Zyoud, N., and Al-Zboon, E. (2017). *Self-regulation among young women with disabilities in Jordan from their perspectives. New Educational Review*, 47(1), 255–265. doi.org/10.15804/ner.2017.47.1.20
- Alberich, T. (2019). *¿Y después del 15M, que? Ciclos de movilización social y aprendizajes conceptuales. Movimientos sociales, acción colectiva y cambio social en perspectiva* (pp. 17–39).

-
-
- Alhadeff, C.J. (2023). *Equality as Industrial Capitalism's Trojan Horse: Environmental Racism, Green Colonialism, and The Renewable Energies Revolution*. In: Weir, L. (eds) *Philosophy as Practice in the Ecological Emergency*. Sustainable Development Goals Series. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-94391-2_8
- Alvarado Chamorro, L. M., Concepción Lizardi, A., Jiménez Torres, A., y Martínez González, J. (2023). *Relación entre la Violencia Familiar, el Apoyo Percibido y Funcionamiento Familiar en Comunidades con Altos Niveles de Violencia*. *Revista Caribeña de Psicología*, 7, e7117. doi.org/10.37226/rcp.v7i1.7117
- Artzer, R., Softas-Nall, S., and Karlin, B., (2019). *Self-Regulation in the Relationships and Educational Experiences of University Students*. *Ursidae: The Undergraduate Research Journal at the University of Northern Colorado*, 6(2), 1-10.
- Código Orgánico Integral Penal, Registro Oficial No 180 1 (2015).
- Asaolu, I. O., Alaofè, H., Gunn, J. K. L., Adu, A. K., Monroy, A. J., Ehiri, J. E., Hayden, M. H., and Ernst, K. C. (2018). *Measuring women's empowerment in Sub-Saharan Africa: Exploratory and Confirmatory Factor Analyses of the demographic and health surveys*. *Frontiers in Psychology*. doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00994
- Asekere, G., and Awaisu, I. (2021). *Leadership and Women Representation Riddle in Ghana*. *American Journal of Educational Research*, 9(4), 169-179. doi.org/10.12691/education-9-4-4
- Ayala, P., Guaño, S., & Apolo, A. C. (2009, April). *Challenges for an Active Role of Women in Physics in Ecuador*. In AIP Conference Proceedings, 1119 (1) 1, pp. 109-110). American Institute of Physics. doi.org/10.1063/1.3137725
- Azevedo, J. P. B. (2022). *Autonomía de la persona con problema relacionado al alcohol: consentimiento informado*. *Revista Bioética*, 30(4), 791-804. doi.org/10.1590/1983-80422022304570es
- Batool, S.A.; Batool, S. S. (2017). *Construction and validation of Global Psychological Empowerment Scale for Women*. *Pakistan Journal of Clinical and Social Psychology*, 15(1),3-10.

-
-
- Batool, S. A., and Batool, S. S. (2020). *Individual, Familial, and Socio-Cultural Determinants of Women's Empowerment. Paradigms: A Research Journal of Commerce, Economics, and Social Sciences*, 12(1), 82–87. doi.org/10.24312/paradigms120112
- Baumeister, R. (2005). *Rethinking self-esteem: why nonprofits should stop promoting self-esteem and start endorsing self-control. Stanford Social Innovation Review*, 3(4), 34–41.
- Baxter, J., and Kane, E. W. (1995). *Dependence and independence: A Cross-National Analysis of Gender Inequality and Gender Attitudes. Gender y Society*, 9(2), 193–215. doi.org/10.1177/089124395009002004
- Ben Sedrine, S., Bouderbala, A., and Nasraoui, H. (2020). *Leadership style effect on virtual team efficiency: trust, operational cohesion and media richness roles. Journal of Management Development*, 40(5), 365–388. doi.org/10.1108/JMD-10-2018-0289
- Bin Bakr, M., and Alfayez, A. (2021). *Transformational leadership and the psychological empowerment of female leaders in Saudi higher education: an empirical study. Higher Education Research and Development*, 0(0), 1–16. doi.org/10.1080/07294360.2021.1969538
- Bispo, M. de S., and Davel, E. P. B. (2021). *Educational Impact of Research. Organizações y Sociedade*, 28(97), 233–240. doi.org/10.1590/1984-92302021v28n9700
- Bleijenbergh, I. (2018). *Transformational change towards gender equality: An autobiographical reflection on resistance during participatory action research. Organization*, 25(1), 131–138. doi.org/10.1177/1350508417726547
- Bombari, D., Hoyt, C. L., Lammers, J., Latu, I. M., and Mast, M. S. (2018). *Empowering Mimicry: Female Leader Role Models Empower Women in Leadership Tasks Through Body Posture Mimicry. Sex Roles*, 80(1–2), 11–24. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0911-y>
- Borghei, N.,; Taghipour, A., Latifnejad Roudsari, R., and Keramat, A. (2015). *Development and validation of a new tool to measure Iranian pregnant women's*

-
-
- empowerment. Eastern Mediterranean Health Journal, 21(12), 897–905. doi.org/10.26719/2015.21.12.897*
- Branden, N. (2018). *Los seis pilares de la autoestima: el libro definitivo sobre la autoestima por le más importante especialista en la materia*. Ediciones Culturales Paidós.
- Branden, N. (1993). *Poder de la Autoestima*. Paidos Iberica, Ediciones S. A.
- Bromell, D., and Hyland, M. (2007). *Social inclusion and participation: A guide for policy and planning*. Wellington, New Zealand: Ministry of Social Development.
- Bukovšek, A. H., and Filej, B. *Empowering patients to self-control and self-management of anticoagulant therapy. Nursing in the 21st Century, 22(2). doi.org/10.2478/pielxxiw-2023-0017*
- Canaval, G. (1999). *Propiedades psicométricas de una escala para medir percepción del empoderamiento comunitario en mujeres. Colombia Medica, 30(2), 69–73.*
- Cao, C., Duan, H., and NG, L. L. (2023). *The Impact of Gender Inequality in Higher Education on Female Employment. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 8, 2355–2361. doi.org/10.54097/ehss.v8i.4718*
- Carbonelli, M., Mosqueira, M., y Felitti, K. (2011). *Religión, sexualidad y política en la Argentina: intervenciones católicas y evangélicas entorno al aborto y el matrimonio igualitario; Universidad La Salle; Revista del Centro de Investigación Universidad La Salle; 9(36); 25–43. doi.org/10.26457/recein.v9i36.130*
- Cardozo G., Hernández I., Vargas, D., y García, A. (2018). *Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje. Plumilla Educativa, 21(1), 59–79. doi.org/10.30554/plumillaedu.21.2975.2018*
- Carrión–Yaguana, V., Carrington, S., and Velástegu,i G (2023) *Female Candidate Performance and Gender Quotas: The Case of Ecuador, Journal of Women, Politics & Policy, 44:2, 152–167, DOI: 10.1080/1554477X.2022.2066390*
- Carroll, A. B. (2017). *Family Law and Female Empowerment. UCLA Women’s Law Journal, 24(1). doi.org/10.5070/13241036414*
- Castillo Quintero, H. P., Henríquez Coronel, M. A., Tubay Zambrano, F. (2020). *Validación de un Instrumento para evaluar Actitudes hacia la Igualdad de Género*

-
-
- en Estudiantes Universitarios. Revista San Gregorio, 38, 100-118. doi.org/10.36097/rsan.v1i38.1256*
- Chowdhary, M., Chowdhary, A., Royce, T. J., Patel, K. R., Chhabra, A. M., Jain, S., Knoll, M. A., Vapiwala, N., Pro, B., y Marwaha, G. (2020). *Women's Representation in Leadership Positions in Academic Medical Oncology, Radiation Oncology, and Surgical Oncology Programs. JAMA Network Open, 3(3), 1-6. doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.0708*
- Collste, D., Aguiar, A. P. D., Harmáčková, Z. V., Galafassi, D., Pereira, L. M., Selomane, O., and van Der Leeuw, S. (2023). *Participatory pathways to the Sustainable Development Goals: inviting divergent perspectives through a cross-scale systems approach. Environmental Research Communications, 5(5). doi.org/10.1088/2515-7620/acce25*
- Consejo Nacional para la Igualdad de Género. (2021). *Mujeres y Hombres en cifras IV una mirada estratégica desde el género y las diversidades*. In Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Cruz Castillo, A. L., Rodríguez Uricoechea, É. L., González Lugo, É. L., y Arévalo Lozano, L. V. (2019). *Empoderamiento femenino y económico por medio de la alfabetización digital: conformar territorio a través de la sororidad. Revista Universidad de La Salle, 1(82), 69-90. doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss82.5*
- De Beauvoir, S. (1967). *Memorias de una joven formal*. 187.
- De Clercq, D., and Brieger, S. (2021). *When Discrimination is Worse, Autonomy is Key: How Women Entrepreneurs Leverage Job Autonomy Resources to Find Work-Life Balance. Journal of Business Ethics, 177(3), 665-682. doi.org/10.1007/s10551-021-04735-1*
- Ipiña S. y Durand, A. I. (2008). *Inferencia estadística y análisis de datos*. Pearson Educación.
- De Jong, E., and Vijge, M. J. (2021). *From Millennium to Sustainable Development Goals: Evolving discourses and their reflection in policy coherence for development. Earth System Governance, 7, 100087. doi.org/10.1016/j.esg.2020.100087*

-
-
- De la Fuente, S. (2011). *Análisis Factorial Paso a Paso*. Universidad Autónoma de Madrid, 1–34.
- Denby, K., Szpakowski, N., Silver, J., Walsh, M., and Nissen, S. (2018). *How do we attract and retain women in cardiology?* *Clinical Cardiology*, 41(2), 264–268. doi.org/10.1002/clc.22921
- Denman, C., Aranda, P., y Cornejo, E. (1999). *Poder y empoderamiento de las mujeres. Región y Sociedad, XI (18)*, 1999. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/31593>
- Desai, M. (2010). *Hope in hard times: Women's empowerment and human development*. UNDP–HDRO Occasional Papers, (2010/14)
- Di Consiglio, M., Burrai, J., Mari, E., Giannini, A., y Couyoumdjian, A. (2023). *Imagine All the People: A Guided Internet-Based Imagery Training to Increase Assertiveness among University Students—Study Protocol for a Randomized Controlled Trial*. *Healthcare*, 11(13). doi.org/10.3390/healthcare11131874
- Díaz Pérez, G., Ix-Chel Vázquez González, N., y Pérez Damián, A. (2016). *La sombra de la violencia estructural en los jóvenes universitarios*. *Recerca. Revista de Pensament i Anàlisi*, 16, 59–86. doi.org/10.6035/recerca.2015.16.4
- Diehl, A. B., Stephenson, A. L., Dzubinski, L. M., y Wang, D. C. (2020). *Measuring the invisible: Development and multi-industry validation of the Gender Bias Scale for Women Leaders*. *Human Resource Development Quarterly*, 31(3), 249–280. doi.org/10.1002/hrdq.21389
- Dreyer, C. L. S., and Guzmán, M. L. M. (2007). *Empoderamiento, participación y autoconcepto de persona socialmente comprometida en adolescentes. Chilenos*. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 129–138.
- Dulal, T. D. (2020). *Gender Mainstreaming: Policies at the National and International Level*. *Journal of Population and Development*, 1(1), 192–203. doi.org/10.3126/jpd.v1i1.33117
- Durango Álvarez, G. (2016). *Las acciones afirmativas como mecanismos reivindicadores de la paridad de género en la participación política inclusiva Ecuador, Bolivia, Costa Rica y Colombia*. *Revista de Derecho*, 45(45), 137–168.

-
-
- Edwards, C. P., y Whiting, B. B. (1974). *Women and Dependency*. *Politics y Society*, 4(3), 343–355. doi.org/10.1177/003232927400400303
- Eiden–Dillow, L., y Best, N. (2022). *Senior–level Leadership in Higher Education: The Latina Experience*. *American Journal of Qualitative Research*, 6(2), 93–107. doi.org/10.29333/ajqr/12124
- Elsayed, A., y Shirshikova, A. (2023). *The women–empowering effect of higher education*. *Journal of Development Economics*, 163 (April). doi.org/10.1016/j.jdeveco.2023.103101
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V., y Martínez, G. (2016). *Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados*. *Revista Ciencia y Trabajo*, 18(55), 16–22. dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000100004
- Eslami, A. A., Rabiei, L., Afzali, S. M., Hamidizadeh, S., y Masoudi, R. (2014). *The effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students*. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(1), 1–10. doi.org/10.5812/ircmj.21096
- Espejo, A. (2015). *The master key to the social inclusion of young people: education and employment*. *Youth: realities and challenges for achieving development with equality*. Santiago: ECLAC, 2015. LC/G. 2647–P. p. 19–62.
- Espinoza–Portilla, E., y Linares–Cabrera, V. J. (2020). *El rol de las redes sociales y el empoderamiento de las mujeres en medicina*. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(1), 136–141. doi.org/10.17843/rpmesp.2020.371.5092
- Espinoza Plúa, M. G. (2018). *El espejismo laico del Ecuador. Los debates constituyentes sobre el aborto, la adopción homosexual y el nombre de Dios en el preámbulo de la Constitución*. *Foro: Revista de Derecho*, (29), 135–168.
- Figari, C. E. (2007). *Sexualidad, religión y ciencia*. Científicos y religiosos acerca de la sexualidad. Editorial Brujas.
- Fiscalía General del Estado de Ecuador. (2020). *Análisis de la violencia de género*.

-
-
- García-Holgado, A., y García-Peñalvo, F. J. (2022). *A Model for Bridging the Gender Gap in STEM in Higher Education Institutions*. In Lecture Notes in Educational Technology. doi.org/10.1007/978-981-19-1552-9_1
- García Arteaga, V. F., Cruz Coria, E., y Mejía Reyes, C. (2021). *Factores que impulsan e inhiben el empoderamiento femenino: una revisión de literatura*. *Revista Reflexiones*, 101(1), 1-19. doi.org/10.15517/rr.v101i1.43649
- Bravo, S. L. G. (2023). *Barreras que inhiben el empoderamiento de las mujeres en proceso de formación universitaria*. *Prácticas Educativas, Memorias y Oralidades-Rev. Pemo*, 5, e11315-e11315.
- Glas, S., Spierings, N., y Scheepers, P. (2018). *Re-Understanding Religion and Support for Gender Equality in Arab Countries*. *Gender and Society*, 32(5), 686-712. doi.org/10.1177/0891243218783670
- Gram, L., Morrison, J., Sharma, N., Shrestha, B., Manandhar, D., Costello, A., Saville, N., y Skordis-Worrall, J. (2017). *Validating an Agency-based Tool for Measuring Women's Empowerment in a Complex Public Health Trial in Rural Nepal*. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(1), 107-135. doi.org/10.1080/19452829.2016.1251403
- Guerrero, M. (2017). *Los Estilos de Liderazgo en Empresarias ecuatorianas y su influencia en el desempeño de sus colaboradores*. *INNOVA Research Journal*, 2(1), 131-141.
- Håkansson, S. (2023). *Explaining Citizen Hostility against Women Political Leaders: A Survey Experiment in the United States and Sweden*. *Politics y Gender*, 1-28. doi.org/10.1017/s1743923x23000144
- Haq, M., Ali, A., Ahmad, I., y Sajjad, W. (2023). *Religiosity, gender attitudes and women's labor market participation*. *Nurture*, 17(1), 29-39. doi.org/10.55951/nurture.v17i1.147
- Haque, M., y Mahfuza, T. (2011). *Women empowerment or autonomy: A comparative view in Bangladesh context*. *Bangladesh e-journal of Sociology*, 8(2), 17-30.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. In Mc Graw Hill (Vol. 59).

-
-
- Hernández, J., y García, R. (2008). *Instrumento para medir el empoderamiento de la mujer*, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; CONACYT.
- Hickel, J. (2014). *The 'girl effect': liberalism, empowerment, and the contradictions of development*. *Third World Quarterly*, 35(8), 1355–1373. doi.org/10.1080/01436597.2014.946250
- Hideg, I., Krstic, A., Powell, D., y Zhan, Y. (2023). *Supporting women during motherhood and caregiving necessary, but not sufficient: The need for men to become equal partners in childcare*. *Industrial and Organizational Psychology*, 16(2), 215–220. <https://doi.org/10.1017/iop.2023.12>
- Hossain, M., Asadullah, M. N., y Kambhampati, U. (2019). *Empowerment and life satisfaction: Evidence from Bangladesh*. *World Development*, 122, 170–183. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2019.05.013>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2021). *Mujeres en el Ecuador: Una mirada en cifras*. Boletín Especializado No17.
- Jain, M. (2023). *Women Empowerment: A Multidimensional Approach*. *Journal of Social Responsibility, Tourism and Hospitality*, 34, 36–42. doi.org/10.55529/jwes.34.36.42
- Jana, S., y Midya, D. K. (2023). *Socio-cultural factors influencing women empowerment: A cross-sectional study among an ex-criminal tribe in West Bengal, India*. *Qeios*, 1–16. doi.org/10.32388/SQJ30I
- Johnson, DM, Worell, J. y Chandler, R. (2005). *Assessing Psychological Health and Empowerment in Women: The Personal Progress Scale Revised*. *Women & Health*, 41(1), 109–129. doi.org/10.1300/J013v41n01
- Jovin, G., y Tarimo, E. (2013). *Women and administrative leadership positions in local government authorities in Tanzania*. *International Journal Business Management and Economic Review*, 6(02), 89. www.nber.org/papers/w16019
- Jugal Kishore Misra, Yogendrarajah, R., Chulangani, H., Ariyawardana, A., Qayyum, A., Bashir, Z., Rink, U., Barros, L., Adam, J. N., Adams, T., Gerber, J. D., y Amacker, M. (2022). *The dilemma of women empowerment in informal artisanal and*

-
-
- small-scale gold ore mining in Ghana. Sabaragamuwa University Journal, 67*(1), 2-55. doi.org/10.1080/23311886.2022.2108231
- Jung, J. M. (2014). *The effect of an assertiveness training program for adolescents in residential care in South Korea. Asia Pacific Journal of Social Work and Development, 24*(4), 285-299. doi.org/10.1080/02185385.2014.927329
- Kabeer, N. (1999). *Resources, Agency, Achievements: Re-sections on the Measurement of Women's Empowerment. 30*(May), 435-464.
- Kabeer, N. (2001). *Discussing Women's Empowerment: Theory and Practice. SIDA Studies, 136.*
- Kagitcibasi, C. (2005). *Autonomy and relatedness in cultural context implications for self and family. Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*(4), 403-422. <https://doi.org/10.1177/0022022105275959>
- Kärchner, H., Schöne, C., y Schwinger, M. (2021). *Beyond level of self-esteem: exploring the interplay of level, stability, and contingency of self-esteem, mediating factors, and academic achievement. Social Psychology of Education, 24*(2), 319-341. doi.org/10.1007/s11218-021-09610-5
- Khader, S. (2016). *Beyond Autonomy Fetishism: Affiliation with Autonomy in Women's Empowerment. Journal of Human Development and Capabilities, 17*(1), 125-139. doi.org/10.1080/19452829.2015.1025043
- Kienko, T. S. (2022). *The Empowerment Approach as a Methodology for Research and Overcoming Social Issues of People, Groups, and Communities in Mutual Activities: Review and Research Framework. Russian Sociological Review, 21*(2), 274-303. doi.org/10.17323/1728-192x-2022-2-274-303
- Klasen, S. (2019). *From 'MeToo' to Boko Haram: A survey of levels and trends of gender inequality in the world. In Discussion Papers (Issue 263).*
- Kollmayer, M., Schultes, M. T., Lüftenegger, M., Finsterwald, M., Spiel, C., y Schober, B. (2020). *REFLECT - A Teacher Training Program to Promote Gender Equality in Schools. Frontiers in Education, 5*(July), 1-8. doi.org/10.3389/educ.2020.00136

-
-
- Kumar, S., Karmakar, P., y Adhikari, S. (2023). *Empowerment and Women's Empowerment – A Theoretical Basis. International Journal For Multidisciplinary Research*, 5(3), 1–6. doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i03.4111
- Lagarde, M, y Vigil, M. (2001). *Claves feministas para la negociación en el amor*. Siglo XXI Editores México.
- Lagarde, Marcela. (1997). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. Siglo XXI Editores México. (p. 137).
- Lagarde, M y De Los Ríos, M (2004). *Vías para el empoderamiento de las mujeres*. Proyecto EQUAL IO METAL, Valencia. En [http://www. Diario femenino. com. ar/documentos/empoderamiento. pdf](http://www.Diariofemenino.com.ar/documentos/empoderamiento.pdf).
- Lagarde, Marcela. (2009). *La política feminista de la sororidad. Mujeres en Red*, El periódico feminista, 11, 1–5.
- Lenka, P. (2023). *Philosophy of Sustainable Development: Understanding the Significance of Gender Equality in Business Organizations. Problems Eko Rozwoju*, 18(2), 121–127. doi.org/10.35784/preko.3950
- López Moreno, I. Y., Bonz Castillo, J. L., Molina Vargas, C. A., y Solís Zúniga, F. (2020). *Influencia de las carencias afectivas en las relaciones de pareja en mujeres universitarias. Revista Científica de FAREM–Estelí*, 32, 75–84. doi.org/10.5377/farem.v0i32.9232
- Lorente Rodríguez, M. (2019). *Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. Foro de Educación*, 17(27), 229–251. doi.org/10.14516/fde.645
- Mahé, C., Zanoni, W., y Oliveri, M. (2022). *Women`s informal labor market participation in Ecuador*. dx.doi.org/10.18235/0004646
- Makulilo, V. B. (2022). *Citizens of a lesser gender: women participation in leadership positions in Tanzania. International Journal of Gender Studies in Developing Societies*, 4(3), 208. doi.org/10.1504/ijgsds.2022.121098
- Manorma, S., Anjali, S., y Shakuntala, M. (2022). *A study the medium scale enterprises of economically women empowerment. Dogo Rangsang Research Journal*, 12(12), 2003–2005. doi.org/10.36893/drsr.2022.v12i12n01.37-47

-
-
- Maqbool Parray, W., Kumar, S., E. David, B., y Khare, S. (2020). *Assertiveness Predicts Self-Esteem, Academic Achievement, and Stress: a Study of Kashmiri Adolescents*. *Humanities y Social Sciences Reviews*, 8(1), 707–715. doi.org/10.18510/hssr.2020.8185
- Marjanovic, S., Stańczak, K., y Augenstein, I. (2022). *Quantifying gender biases towards politicians on Reddit*. In *PLOS ONE* (Vol. 17, Issue 10 October). doi.org/10.1371/journal.pone.0274317
- Márquez, S. V., y Mora, A. M. (2022). *Identification of risk factors for gender-based violence in Ecuador as a basis for a preventive proposal*. *Desarrollo y Sociedad*, 2022(91), 111–142. doi.org/10.13043/DYS.91.3
- Martínez, M., Segura, F., Andújar, J. M., y Ceada, Y. (2023). *The Gender Gap in STEM Careers: An Inter-Regional and Transgenerational Experimental Study to Identify the Low Presence of Women*. *Education Sciences*, 13(7). <https://doi.org/10.3390/educsci13070649>
- Martínez Pizarro, J. (2003). *El mapa migratorio de América Latina y el Caribe, las mujeres y el género*.
- Mataji Amirrouf, M., Ghaffari, M., Ramezankhani, A., y Soori, H. (2023). *Developing and validating an instrument to assess women's empowerment in dealing with domestic violence in Iran: a mixed-methods study protocol*. *BMJ Open*, 13(8), 1–7. doi.org/10.1136/bmjopen-2023-073826
- Mejía, M., Ochoa, D., Ríos, P., Yaulema, L., & Veloz, S. (2019). *Factores de riesgo e indicadores de violencia de género en mujeres socias de bancos comunitarios en Chimborazo*. *Ecuador. Revista Espacios*, 40(32), 23–31.
- Mendoza, J. E., Tolba, M., y Saleh, Y. (2020). *Strengthening marriages in Egypt: Impact of divorce on women*. *Behavioral Sciences*, 10(1), 1–8. doi.org/10.3390/bs10010014
- Mensi-Klarbach, H., Leixnering, S., y Schiffinger, M. (2021). *The Carrot or the Stick: Self-Regulation for Gender-Diverse Boards via Codes of Good Governance*. *Journal of Business Ethics*, 170(3), 577–593. doi.org/10.1007/s10551-019-04336-z

-
-
- Merma–Molina, G., Urrea–Solano, M., Baena–Morales, S., y Gavilán–Martín, D. (2022). *The Satisfactions, Contributions, and Opportunities of Women Academics in the Framework of Sustainable Leadership: A Case Study*. *Sustainability*, 14(14). doi.org/10.3390/su14148937
- Meza–Cascante, L. G., Suárez–Valdés–Ayala, Z., Agüero–Calvo, E., Jiménez–Céspedes, R., Calderón–Ferrej, M., Sancho–Martínez, L., Pérez–Tyteca, P., y Monje–Parrilla, J. (2021). *La matemática como dominio masculino: Un estudio de la percepción en la educación media costarricense*. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–15. doi.org/10.15359/ree.25-3.35
- Mingkase, N., y Rohmaniyah, I. (2022). *Konstruksi gender dalam problematika childfree di sosial media Twitter*. *Yinyang: Jurnal Studi Islam Gender Dan Anak*, 17 (2), 201–222. doi.org/10.24090/yinyang.v17i2.6486
- Morales, P. (2011). *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
- Morgade, G. (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Mosteiro García, M. J., y Castro Porto, A. M. (2017). *Análisis de los Estereotipos de Género en alumnado de Formación Profesional: Diferencias según sexo, edad y grado*. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151–165. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Muñoz–Reyes, Y., y Almendrales, W. (2018). *Management of teachers' education in the area of Administration facing the competitive and technological challenges of the XXI century*. *Desarrollo Gerencial*, 10(2), 5–8. doi.org/10.17081/dege.10.2.3285
- Murphy–Graham, E. (2008). *Opening the black box: Women's empowerment and innovative secondary education in Honduras*. *Gender and Education*, 20(1), 31–50. doi.org/10.1080/09540250701650623
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagomez, A. (2014). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa y Redacción de Tesis*. In Ediciones de la U (Vol. 1999, Issue December).

-
-
- Navarro Cejas, M., Casado Gutiérrez, F., Mendoza Medina, J., Cejas Martínez, M., y Mendoza Velazco, D. (2022). *Attitudinal Analysis of Women's Political Participation in Ecuador: Social and Legal Perspectives*. *Journal of Educational and Social Research*, 12(6), 12–23. doi.org/10.36941/jesr-2022-0141
- Ordóñez–Olmedo., E., Fernández–Pardavila, M. J., y Mac–Fadden, I. (2020). *Estereotipos presentes en la elección de la formación académica y profesional*. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 13, 47–61. doi.org/10.46661/ijeri.4585
- Organización de las Naciones Unidas. (1995). *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. In *La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2019). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
- Ortiz–Rodríguez, J., Pillai, V. K., y Ribeiro–Ferreira, M. (2016). *The Impact of Autonomy on Women's Agency*. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 73, 205–221. doi.org/10.29101/crcs.v0i73.4244
- Osuna–Rodríguez, M., Amor, M. I., y Dios, I. (2023). *An Evaluation of University Students' Perceptions of Gender Violence—A Study of Its Prevalence in Southern Spain*. *Education Sciences*, 13(2). doi.org/10.3390/educsci13020178
- Osuna, M. (2011). *La mercantilización de los roles de sexo/género en la publicidad*. En *La mujer en el espejo mediático, II Jornadas Universitarias: sexo, género y comunicación*. (pp. 196–208).
- Owuamalam, K., Caricati, L., y Bonetti, C. (2023). *A Large–Scale Test of the Reality Constraint and Ingroup Bias Accounts of Women's Support for Male Privilege*. *Psychology of Women Quarterly*, April. doi.org/10.1177/03616843231176222
- Padilla Gámez, N., Pérez Bautista, Y. Y., y Cruz del Castillo, C. (2020). *Propiedades psicométricas de la versión corta de la escala de Empoderamiento y Agencia*

-
-
- Personal en estudiantes universitarios. Journal of Behavior, Health y Social Issues*, 12(1), 59. doi.org/10.22201/fesi.20070780.2020.12.1.70338
- Padilla, N., y Cruz, C. (2018). *Validación de una escala de empoderamiento y agencia personal en mujeres mexicanas*. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 4(1), 28-45. doi.org/dx.doi.org/10.22402/j.rdiopycs.unam.4.1.2018.139.28-45
- Panchani, M. (2017). *Role of Higher Education in women empowerment. Review Journal of Philosophy and Social Science*, 6(2), 899-902. ISSN (P): 0258-1701 (e): 2454-3403
- Pérez, J. E. P., Enríquez, M. D. C. Z., Cuadras, G. G., Ledezma, Y. R., y Vega, H. B. (2015). *Perceived Self-Efficacy in Teamwork and Entrepreneurship in University Students. A Gender Study. Science Journal of Education*, 3(1), 1-5. doi.org/10.11648/j.sjedu.20150301.11
- Pérez López, C. (2004). *Técnicas de Análisis Multivariante de Datos*. Aplicaciones con SPSS. London, UK: Pearson Educación
- Pérez Saucedo, G. (2019). En su tesis *¡Todas somos compañeras! La sororidad como forma de empoderamiento de las maestras oaxaqueñas al interior de la CNTE*. Universidad de Granada. España
- Perrons, D. (2017). *Gender and Inequality: Austerity and Alternatives. Intereconomics*, 52(1), 28-33. doi.org/10.1007/s10272-017-0639-x
- Pick, S., Sirkin, J., Ortega, I., Osorio, P., Martínez, R., Xocolotzin, U., y Givaudan, M. (2007). *Escala para medir agenda personal y empoderamiento (ESAGE)*. *Revista Interamericana de Psicología*, 41(3), 295-304.
- Pinos, V., Pinos, G., Baitar, R., Jerves, M., y Enzlin, P. (2016). *Perception of gender stereotypes, machismo and marianismo in Ecuadorian adolescents: A focus group study. Maskana*, 7(2), 17-28. doi.org/10.18537/mskn.07.02.02
- Pinos, V., Pinos, G., Jerves, M., Maenhout, S., y Enzlin, P. (2013). *Actitudes conocimientos y creencias de los adolescentes sobre la violencia de pareja en Cuenca-Ecuador*. *Pucara*, 25, 259-277.

-
-
- Pradanie, R., Glorino, M., Pandin, R., y Yunitasari, E. (2022). *A nursing philosophy of women empowerment based on self-efficacy toward Sexual and reproductive health*. MedRxiv. doi.org/10.1101/2022.10.03.22280632
- Quiroga-López, M. ., Ángel Patricio, P.-P., y Silvia Jovanna, A.-A. (2020). *Techos de cristal en la docencia femenina universitaria*. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social*, 3, 19-31.
- Restrepo Quinteto, K., y Cuadra Palma, L. N. (2022). *Ecosistema Mujer: empoderamiento empresarial femenino a través del mentoring y las redes de trabajo en Chile*. *Revista Científica General José María Córdova*, 20(39), 673-690. doi.org/10.21830/19006586.590
- Reyes, R., Lozano, R., Tacuri, T., Campos, M., Paucar, I., Urbina, L., Lara, M., Manrique, S., Morales, V., Ruelas, M., y González, R. (2023). *La autoestima y rendimiento académico de los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur, 2022*. *Journal of Global Education Sciences*, 5(1), 33-44. <https://doi.org/10.32829/gesj.v5i1.189>
- Rigi, A. (2022). *Investigating the Position of Women in the Iranian Higher Education System*. *Journal of Zabol Medical School*, 5(2), 70-81.
- Rink, U., y Barros, L. (2021). *Spending or saving? Female empowerment and financial decisions in a matrilineal society*. *World Development*, 141(268), 2-55. doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105342
- Rubio Núñez, R. (2018). *Los efectos de la posverdad en la democracia*. *Revista de Derecho Político* (Issue 103). doi.org/10.5944/rdp.103.2018.23201
- Sacoto-Loor, J., Amor, M. I., y Osuna, M. (2023). *Psychometric Analysis of the WoEm-M Scale to Evaluate Women Empowerment in in the Ecuadorian University Environment*. *Sustainability*, 15(1684), 2-19. doi.org/10.3390/su152316484
- Sacoto, J., Osuna, M., y Zambrano, Z. (2020). *La perspectiva de género en la formación docente y el impacto en la práctica educativa*. (pp. 211-220). En Mercedes Osuna Rodríguez y M.^a Isabel Amor Almedina. *Investigación sobre la transversalidad de género en el Siglo XXI. Síntesis*.

-
-
- Sacoto Loor, J., y Osuna Rodríguez, M. (2018). *Representatividad de las mujeres en los organismos de cogobierno de las instituciones de Educación Superior de Ecuador. El caso de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. International Journal for 21st Century Education*, 5(1), 52–62. doi.org/10.21071/ij21ce.v5i1.12071
- Salinas, J. (2017). *Instituto Nacional de Estadística C*. In CODEFOC (Coord.): *Noves tecnologías a la formación*.
- Samari, G. (2019). *Women's empowerment in Egypt: the reliability of a complex construct. Sexual and Reproductive Health Matters*, 27(1), 146–159. doi.org/10.1080/26410397.2019.1586816
- Sanfeliu Gimeno, L. (2017). *Educación superior femenina y nuevas conformaciones identitarias: Juventud Universitaria Femenina (1919–1930). Historia Contemporánea*, 55, 547–573. doi.org/10.1387/hc.17900
- Schulz, A. J., Israel, B. A., Zimmerman, M. A., y Checkoway, B. N. (1995). *Empowerment as a multi-level construct: Perceived control at the individual, organizational and community levels. Health Education Research*, 10(3), 309–327. doi.org/10.1093/her/10.3.309
- Sharma, S., y Singh, P. (2018). *Female autonomy and women's welfare: An introduction. Review of Development Economics* 3(2), 315–343. doi.org/10.1111/rode.12542
- Silva-Jiménez, Y. P., Durán, C. A., Concha, C. M., y Otero, J. D. (2020). *Experiencias exitosas de asociatividad: un caso de empoderamiento de las mujeres rurales y equidad de género en cadenas de valor agrícola. Revista Novedades Colombianas*, 15(1), 71–96. doi.org/10.47374/novcol.2020.v15.1802
- Simpson, R. (2016). Singleness and self-identity: *The significance of partnership status in the narratives of never-married women. Journal of Social and Personal Relationships*, 33(3), 385–400. doi.org/10.1177/0265407515611884
- Sinharoy, S. S., Conrad, A., Patrick, M., McManus, S., y Caruso, B. A. (2022). *Protocol for development and validation of instruments to measure women's empowerment in urban sanitation across countries in South Asia and Sub-Saharan Africa: The Agency, Resources and Institutional Structures for*

-
-
- Sanitation-related Empowerment (ARISE)*. *BMJ Open*, 12(2), 1–9. doi.org/10.1136/bmjopen-2021-053104
- Sneha Saha, y Tanishka S. Safri. (2016). *Cinderella Complex: Theoretical Roots to Psychological Dependency Syndrome in Women*. *International Journal of Indian Psychology*, 3(3). <https://doi.org/10.25215/0303.148>
- Spell-Hansson, C. (2023). *Key Factors That Contribute to the Development of Resilience in Successful Women Leaders Who Experience Disrespect and the Importance of Respect in the Post-Pandemic Workplace*. *Merits*, 3(1), 133–150. doi.org/10.3390/merits3010009
- Thakkar, J. J. (2020). *Structural equation modelling*. Application for Research and Practice.
- Tobar, L., Proaño, V., and Vásquez, C. (2020). *Stem women in Ecuador: A proposal to reduce the gender gap*. *CEUR Workshop Proceedings*, 2709, 47–59.
- Torres Jacome, E. Y., and Fernand Desfrancois, P. G. (2021). *Influencia de la violencia de género e intrafamiliar hacia la mujer en el desempeño laboral en Quito 2020*. *Revista Eruditus*, 2(3), 9–28. doi.org/10.35290/re.v2n3.2021.451
- Vélez, M., Cedeño, M., and Moreira, T. (2018). *Intervention of social work in political participation of women in forming process of neighborhood councils of canton Portoviejo*. *International Journal of Social Sciences and Humanities (IJSSH)*, 2(1), 134–146. <https://doi.org/10.29332/ijssh.v2n1.104>
- Venegas, J., y Guillén, S. (2021). *Relaciones de poder en el orden del discurso: acceso de las mujeres al poder político*. *Revista de Derecho Electoral*, 215–229. https://doi.org/10.35242/rde_2021_32_11
- Ventura, J., y Caycho, T. (2016). *Análisis psicométrico de una escala de dependencia emocional*. *Revista de Psicología: Universidad de Chile*, 25(1), 1–17.
- Yount, K. M., James-Hawkins, L., y Abdul Rahim, H. F. (2020). *The Reproductive Agency Scale (RAS-17): Development and validation in a cross-sectional study of pregnant Qatari and non-Qatari Arab Women*. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 20(1), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s12884-020-03205-2>

Zimmerman, M. A. (2000). *Empowerment Theory*. Handbook of Community Psychology, 1984, 43-63. doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_2