

Experiencias de Sexismo en el Contexto Universitario: El Rol del Apoyo Social

Sexist Experiences in the University Context: The Role of Social Support

Trinidad Jeria-León y Gloria Jiménez-Moya

Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile

Este trabajo estudia el efecto del sexismo experimentado por estudiantes universitarias chilenas en sus niveles de malestar psicológico, autoeficacia y persistencia académica y explora el rol del apoyo social como mecanismo mediador de estos efectos. Se hipotetiza que a mayor sexismo experimentado mayor es el malestar psicológico y menores los niveles de autoeficacia y persistencia académica. También se hipotetiza que el apoyo social actúa como variable mediadora de estas relaciones. Se realizó un muestreo accidental, compuesto 602 estudiantes de una universidad privada de Santiago de Chile. Las estudiantes contestaron un cuestionario autoadministrado *online*, compuesto por ítems del Inventario de Eventos Sexistas, OQ-30.2 -Malestar Psicológico-, Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido, Escala General de Autoeficacia, y el Cuestionario de Persistencia Universitaria. Se realizaron análisis de regresión y un procedimiento de *bootstrap* para explorar el rol del apoyo social como variable mediadora. Los resultados mostraron una relación positiva entre las experiencias de sexismo y el malestar psicológico, y se encontró que el apoyo social actúa como mediador entre estas variables. No se encontró un efecto del sexismo en la autoeficacia ni en la persistencia académica. Tampoco es posible establecer causalidad entre las variables de estudio. Se concluye que el sexismo experimentado por las estudiantes tiene repercusiones negativas en el apoyo social percibido y este, a su vez, se relaciona negativamente con el malestar psicológico. Esto podría repercutir en la adaptación al contexto de estudio, capacidad de generar vínculos y la sensación de pertenencia al contexto educativo de las estudiantes.

Palabras clave: apoyo social, experiencia de sexismo, malestar psicológico, salud mental

This paper studies the effect of sexism experienced by Chilean female university students on psychological distress, self-efficacy and academic persistence, and explores the role of social support as a mediating mechanism of these effects. It is hypothesized that higher levels of experienced sexism will be related to higher levels of psychological distress, and lower levels of self-efficacy and academic persistence. It is also hypothesized that social support acts as a mediating variable in these relationships. An accidental sampling was carried out, consisting of 602 students from a private university in Santiago de Chile. The students answered a self-administered online questionnaire, composed by items from the Sexist Events Inventory, OQ-30.2 -Psychological Distress-, Multidimensional Scale of Perceived Social Support, General Self-Efficacy Scale, and the University Persistence Questionnaire. Regression analyzes and a bootstrap procedure were performed to explore the role of social support as a mediating variable. The results showed a positive relationship between experiences of sexism and psychological distress. It was found that social support acts as a mediator between these variables. No effect of sexism was found on self-efficacy or academic persistence. It is not possible to establish causality between the study variables. It is concluded that sexism experienced by students has negative repercussions on perceived social support and this, in turn, is negatively related to psychological distress. This could have an impact on the adaptation to the study context, the ability to generate connections and the feeling of belonging to the educational context of the students.

Keywords: social support, sexist experience, psychological distress, mental health

Gloria Jiménez-Moya  <https://orcid.org/0000-0002-5927-6437>

Este trabajo fue apoyado por el proyecto de investigación ANID/FONDECYT 11191148 y por el Centro de Conflicto y Cohesión Social (ANID/FONDAP/15130009). Este artículo es parte de la tesis de la primera autora para Optar al Grado de Magister en Psicología Educativa de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a Trinidad Jeria-León, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul, Región Metropolitana, Chile. Email: tjeria@uc.cl

La desigualdad de género sigue siendo uno de los problemas actuales más importantes. En este contexto, las universidades se conciben como instituciones de gran poder (Rosa & Clavero, 2022), al ser espacios donde se promueve el pensamiento crítico en la formación de las nuevas generaciones.

Por ello, el sistema de educación superior tiene un rol fundamental en la promoción de cambios sociales (Acai et al., 2022; Rosa & Clavero, 2022) y en generar prácticas de equidad de género, apoyo a las diversidades y modelos inclusivos. Así, en el escenario nacional, y a raíz de las demandas estudiantiles levantadas durante el "Mayo Feminista" por una "educación no sexista", el sistema de educación superior chileno ha experimentado múltiples cambios y ajustes para responder a los ideales y requerimientos estudiantiles basados en los principios de equidad de género (Colther, 2022; Espinoza & Albornoz, 2023; Troncoso et al., 2019). Dentro de las acciones realizadas, se destacan los sistemas de acceso por cuotas de género, la promulgación de la Ley 21.369 (Chile, 2022) e implementación de protocolos y manuales para la promoción de buenos tratos (Espinoza & Albornoz, 2023).

Sin embargo, a pesar de los avances que se han realizado en materias de equidad de género en el contexto de educación superior, las estudiantes universitarias siguen experimentando discriminación, acoso y violencia de género (e.g., Flores-Hernández et al., 2015; Hideg & Shen, 2019; Mingo & Moreno, 2017; Savigny, 2019; Troncoso et al., 2019; Trujillo-Cristoffanini & Contreras-Hernández, 2020). Por ello, es relevante profundizar en las experiencias de las estudiantes universitarias, para así profundizar en las repercusiones del sexismo en sus trayectorias educativas.

Por ejemplo, la literatura internacional indica que el sexismo experimentado tiene repercusiones sobre las trayectorias educativas y la salud mental de las estudiantes (Kuchynka et al., 2018; Lemonaki et al., 2015; Oswald et al., 2019; Smith & Gayles, 2018). No obstante, y producto del creciente interés a nivel nacional por aproximarse a este panorama, las investigaciones se han centrado en la detección de experiencias de sexismo en distintos espacios de las instituciones y pocas de ellas se han dedicado a profundizar en las consecuencias que estas experiencias podrían tener sobre las trayectorias estudiantiles (Espinoza & Albornoz, 2023; Gairín Sallán & Suárez, 2016; Troncoso et al., 2019). Frente a este escenario, emerge la necesidad de analizar el efecto del sexismo en el contexto universitario chileno, así como comprender en mayor medida los mecanismos a través de los cuales el sexismo afecta de forma negativa a las estudiantes universitarias, por ejemplo, aumentando su sintomatología depresiva o disminuyendo su motivación académica, entre otros aspectos (e.g., Glass et al., 2013; Kondrat et al., 2018; Leaper, 2015).

Es por lo anterior que este trabajo viene a cubrir dichas brechas, contribuyendo a conocer las consecuencias específicas de experimentar sexismo en el contexto universitario. En base a esto, el objetivo de este trabajo fue estudiar el efecto del sexismo experimentado por estudiantes universitarias en el malestar psicológico, la autoeficacia y la persistencia académica, así como explorar el rol del apoyo social como mecanismo que media estos efectos.

La Persistencia del Sexismo en el Contexto Universitario

El sexismo se define como una forma de discriminación hacia las mujeres, basada en prejuicios respecto a las capacidades, habilidades y atributos que poseen y que las diferencian de los hombres (Glick & Fiske, 1996). Así, el sexismo subordina a hombres y a mujeres a los roles tradicionales preestablecidos por la sociedad y castiga a las personas que no muestran coherencia entre sus conductas y dichos roles socialmente impuestos (e.g., Ellemers, 2018). Esto, a su vez, se traduce en la limitación del rango de acción, aspiraciones, y capacidad de despliegue intelectual y profesional de las mujeres (e.g., Carli et al., 2016; Lameiras Fernández, 2004; Mingo & Moreno, 2017) y también de los hombres.

Aunque el sexismo puede afectar de forma negativa tanto a hombres como a mujeres, lo cierto es que afecta en mayor medida a las mujeres (Rodríguez-Burbano et al., 2021). Si bien el concepto se entiende tradicionalmente como una actitud dirigida hacia las personas (Lameiras Fernández, 2004; Rodríguez-Burbano et al., 2021), respecto de su sexo biológico, las nuevas aproximaciones establecen que expresiones de sexismo, como el sexismo ambivalente, se basan en la dominación de los hombres sobre las mujeres, la que puede expresarse de distintas formas (Rodríguez-Burbano et al., 2021).

Según la teoría del sexismo ambivalente (Glick & Fiske, 1996), por un lado, el sexismo hostil corresponde a una actitud negativa y explícita hacia la mujer, que se manifiesta a partir de evaluaciones negativas que atacan de forma directa a las mujeres para, así, mantener la asimetría de poder entre los sexos (Lameiras Fernández, 2004; Smith & Gayles, 2018).

Por otro lado, el sexismo benevolente es una actitud discriminatoria más sutil, basada en una percepción tradicional de la mujer y se manifiesta a través de mensajes paternalistas y aparentemente positivos que se basan en la creencia de que las mujeres son personas frágiles que deben ser protegidas y cuidadas por los hombres (Glick & Fiske, 2001).

Actualmente, el sexismo está presente en múltiples ámbitos de la sociedad chilena (e.g., Espinoza & Taut, 2016; Guzmán et al., 2017; Jiménez-Moya et al., 2022; Reyes-Housholder & Roque, 2019; Undurraga & López Hornickel, 2020), dentro de los cuales se encuentra el contexto universitario (Espinoza & Albornoz, 2023; Mingo & Moreno, 2017; Smith & Gayles, 2018).

Distintas investigaciones han reportado la alta frecuencia de sexismo experimentado por las estudiantes (e.g., Arcos et al., 2006; Bosson et al., 2010; Contreras Gómez et al., 2020; Garcés Estrada et al., 2020; Santos Pérez et al., 2020; Swim et al., 2001). En concreto, se describen episodios discriminatorios en forma de burlas, invisibilización, menosprecio, comentarios denigrantes y minimización de las habilidades de las estudiantes para desempeñarse en sus áreas de estudio (Brito Rodríguez et al., 2020; Reason & Rankin, 2006; Universidad de Chile, 2014).

Estas experiencias sexistas repercuten de forma negativa en el desarrollo académico y personal de las universitarias (Barthelemy et al., 2016; Bradley-Geist et al., 2015; Kuchynka et al., 2018). Por ejemplo, tienen repercusiones sobre los niveles de ansiedad, depresión y sintomatología somática (Oswald et al., 2019), afectan negativamente en la identificación con sus carreras de estudio y áreas de desempeño profesional (Clark et al., 2021; de Lemus & Estevan-Reina, 2021), influyen sobre el proceso de elección y posterior seguridad de desempeño en el área de estudio (e.g., Shin & Lee, 2018), y generan desaliento para continuar con sus estudios, especialmente en áreas de conocimiento típicamente masculinas (Aycock et al., 2019; Lee & McCabe, 2021; Sexton et al., 2020).

Por lo tanto, en base a esta literatura previa, se esperaba que el sexismo experimentado por las estudiantes en el contexto universitario tuviera un efecto directo y negativo en su salud mental y en sus trayectorias académicas, operacionalizadas a través del malestar psicológico y la autoeficacia y persistencia académica. Además, este trabajo analizó uno de los posibles mecanismos a través del cual el sexismo genera consecuencias negativas en las estudiantes: el apoyo social.

El Efecto del Sexismo en el Apoyo Social

El apoyo social se define como la percepción que tiene una persona respecto a la disponibilidad de su red social para proveer apoyo y ayuda frente a la necesidad (Marley & Wilcox, 2022). En el contexto universitario, percibir apoyo social favorece la adaptación de los y las estudiantes, ya que les proporciona ayuda y acompañamiento (López-Angulo et al., 2021; Mishra, 2020), una mayor percepción de seguridad en ellos/as mismos/as para afrontar desafíos y capacidades de adaptación (Hou et al., 2019; Rodríguez et al., 2017) y un mayor sentido de pertenencia a la carrera de estudio (London et al., 2011).

Sin embargo, las experiencias discriminatorias pueden alterar la manera en que las personas perciben sus redes de apoyo, aumentando la sensación de aislamiento social y de falta de apoyo de la comunidad (Lawson, 2020; Moradi & Funderburk, 2006). En esta misma línea, el sexismo se relaciona de forma negativa con el apoyo social percibido por parte de las estudiantes universitarias (de Lemus & Estevan-Reina, 2021; Doolaard et al., 2022). Es decir, una mayor exposición a situaciones sexistas experimentadas en el contexto universitario se relaciona con una menor percepción de disponibilidad de apoyo por parte de profesores, compañeros y otros actores de la comunidad educativa (de Lemus & Estevan-Reina, 2021; Doolaard et al., 2022; Lawson, 2020).

A su vez, la baja disponibilidad de redes de apoyo percibida repercute sobre las capacidades de adaptación académica y emocional de las universitarias al contexto de estudio (López-Angulo et al., 2021). Distintos autores se refieren a las consecuencias que esta percepción puede tener en el malestar psicológico de las estudiantes (e.g., Lawson, 2020; Tinajero et al., 2020) y en distintos aspectos relacionados con sus capacidades académicas (e.g., Flynn, 2016; Shin & Lee, 2018), como la autoeficacia y la persistencia académica.

El Malestar Psicológico

El malestar psicológico es definido como el funcionamiento psicológico inadaptado ante la presencia de acontecimientos estresantes (Ridner, 2003). Se manifiesta por medio de síntomas depresivos, ansiosos, somáticos, autodesvalorización, retraimiento y aislamiento social, entre otros (Ridner, 2003).

Como se ha mencionado, literatura previa muestra que el sexismo puede contribuir de forma negativa al malestar psicológico de aquellas mujeres que lo experimentan (Szymanski & Steward, 2010). Además, la falta de apoyo social también es un factor de riesgo para el malestar psicológico (Kendler et al., 2005; Levine et al., 2020; Viertiö et al., 2021); así, mientras menos apoyo social perciba una persona, mayores serán sus índices de sintomatología somática, depresiva y ansiosa (Levine et al., 2020; Raisa et al., 2021; Viertiö et al., 2021). Por lo tanto, se podía esperar que, si el sexismo disminuye el apoyo social percibido en el contexto universitario, esta falta de apoyo por parte de la comunidad se relacionara, a su vez, con un aumento del malestar psicológico de las estudiantes (Doolaard et al., 2022; Settles et al., 2016).

La Autoeficacia Académica

La autoeficacia hace referencia a la creencia que tiene una persona sobre sus propias capacidades para desempeñarse con éxito en un área en particular (Bandura, 2001). La autoeficacia académica corresponde al juicio que tienen los y las estudiantes sobre sus habilidades para lograr sus metas educativas de manera exitosa (e.g., Honicke & Broadbent, 2016).

Las experiencias de sexismo pueden tener un efecto negativo en las trayectorias educativas de las estudiantes (Shin & Lee, 2018). Por otro lado, la literatura también muestra que una mayor sensación de exclusión social y una baja percepción de apoyo de parte de docentes, tutores y compañeros afecta a aspectos académicos. En concreto, se traduce en mayores inseguridades para el desempeño académico, repercutiendo en la autoeficacia (Arslan, 2016; Hideg & Shen, 2019; Kuchynka et al., 2018). En concreto, esta falta de apoyo influye sobre la seguridad de las estudiantes, genera una sensación de rechazo, altera las expectativas de su futuro desempeño en el área de estudio, y, finalmente, repercute en su autoeficacia y proyecciones educativas (Al Khatib, 2012; Kuchynka, et al., 2018). Por lo tanto, se esperaba que la falta de apoyo social percibida por las estudiantes predijera una disminución en sus percepciones de autoeficacia académica.

La Persistencia Académica

La persistencia académica corresponde a la continuidad que tienen los y las estudiantes por proseguir ciertas áreas de estudio de interés hasta lograr su grado o titulación (Himmel, 2002). Los deseos por proseguir una carrera de estudio se consolidan cuando dichos estudiantes logran integrarse exitosamente a la institución educativa, tanto académica como socialmente (Talley & Martínez Ortiz, 2017).

Investigaciones previas han vinculado el sexismo con variables académicas relacionadas con la persistencia (Aycock et al., 2019), mostrando el efecto negativo de este tipo de discriminación. Además, el apoyo social también parece ser una variable relevante en este contexto (Altermatt, 2019; D'Amico Guthrie & Fruht, 2020; Skahill, 2002). En concreto, una baja percepción de apoyo por parte de la comunidad educativa impacta en la percepción del ambiente de estudio —hostil, desalentador, desfavorable— (Flynn, 2016; Gloria & Robinson Kurpius, 2001), lo que repercute en la motivación por proseguir en dicha área de estudio y en las proyecciones educativas de los estudiantes (Aycock et al., 2019; Flynn, 2016; Foley Nicpon et al., 2006). En base a esto, se esperaba que un bajo apoyo social impactara de forma negativa en la persistencia académica de las estudiantes.

El Presente Estudio

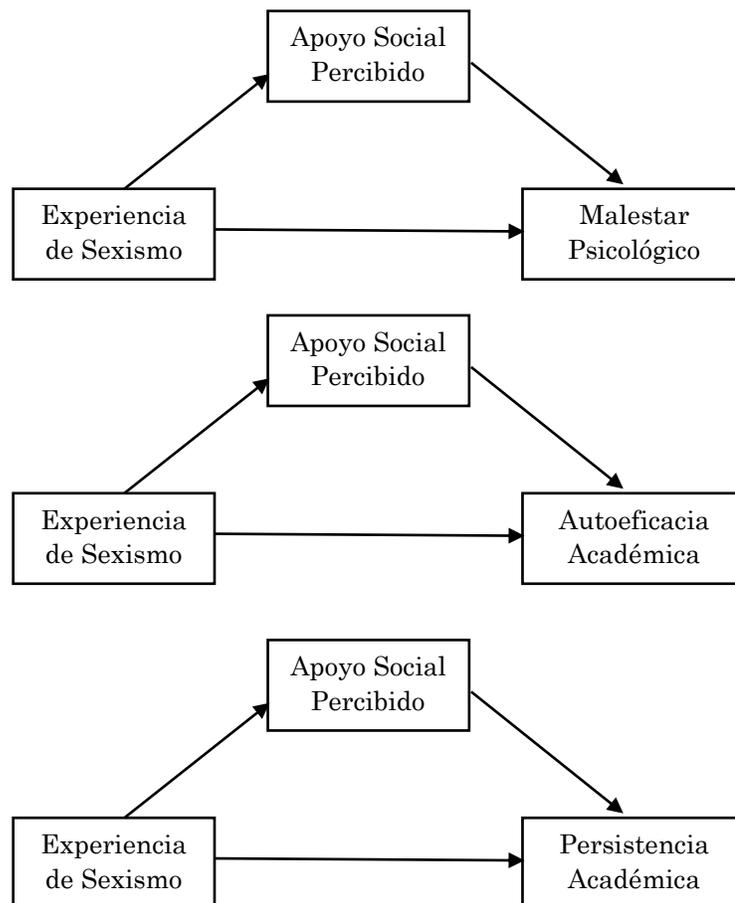
Las actitudes sexistas siguen estando presentes en el contexto universitario, perpetuando la desigualdad entre hombres y mujeres y la discriminación que experimentan las estudiantes. Por ello, era necesario comprender las consecuencias negativas de este prejuicio, así como los mecanismos a través de los cuales impacta de forma negativa en las estudiantes, tanto en el ámbito del bienestar psicológico, como en la dimensión académica.

En esta línea, este estudio correlacional transversal presenta dos contribuciones relevantes. Por un lado, busca replicar estudios previos en el contexto universitario chileno. En concreto, analiza las consecuencias negativas que tienen las experiencias de sexismo para las universitarias chilenas que viven en el contexto universitario. Por otro lado, estudia el apoyo social como posible mecanismo que explique el efecto negativo del sexismo.

En base a la literatura previa, se esperaba un efecto directo de las experiencias de sexismo en el malestar psicológico y en la autoeficacia y persistencia académica (Bradley-Geist et al., 2015; Glass et al., 2013; Oswald et al., 2019). Además, se esperaba un efecto indirecto del sexismo en estas variables: en concreto, se esperaba que el efecto negativo del sexismo en el bienestar psicológico y en la autoeficacia y persistencia académica esté mediado por el apoyo social que perciben las estudiantes (e.g., Doolaard et al., 2022). Así, se hipotetizó que la experiencia de sexismo predice de forma negativa el apoyo social percibido y este, a su vez, afecta de forma negativa el malestar psicológico y de forma positiva la autoeficacia y la persistencia académica (ver Figura 1).

Figura 1

Modelo Teórico de Mediación del Apoyo Social Percibido en la Relación entre la Experiencia de Sexismo Experimentada en el Contexto Universitario y el Malestar Psicológico, Autoeficacia y Persistencia Académica de las Estudiantes



Método

Participantes

La muestra estuvo formada por 602 mujeres estudiantes de una universidad privada chilena de la ciudad de Santiago, con un rango de edad de 18 a 29 años ($\bar{X} = 20,96$; $DE = 1,97$). En esta muestra accidental, las participantes pertenecieron a las áreas de estudio de Artes y Humanidades ($n = 88$), Ciencias Sociales y Educación ($n = 219$), Salud ($N=68$), y STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*) ($n = 227$).

La encuesta contó con dos instancias para preguntar por el consentimiento informado, correspondiente al inicio de la encuesta y frente a su finalización. Se tomó esta decisión pues, para evitar que el título y descripción del proyecto sesgara la respuesta de las estudiantes frente a la temática “sexismo”, se presentó un título genérico, y se hizo levemente referencia a esta variable. El título alternativo correspondió a “Experiencias de Estudiantes Universitarias”. Al finalizar la encuesta, se les presentaba a las estudiantes el título real del proyecto, junto a su descripción. A raíz de la naturaleza de este estudio, frente a la presentación de esta información, se volvió a solicitar el consentimiento informado.

847 estudiantes contestaron la encuesta, y 605 dieron su consentimiento en ambas instancias. De esta muestra, se excluyeron a aquellos estudiantes quienes indicaron ser hombres ($N=3$).

Para participar, las estudiantes debían cumplir con los siguientes requisitos: ser mujer, estar actualmente matriculada en la universidad, cursar entre primer y quinto año de su carrera y no haber postergado sus estudios el semestre previo (ya que, el hecho de no estar cursando actualmente una carrera podría contribuir a que no hubieran tenido experiencias de sexismo en el contexto universitario vividas recientemente). Se invitó a las estudiantes que cumplieran con los requisitos a participar de manera voluntaria durante el mes de septiembre de 2021, por medio de canales virtuales —correos institucionales y difusión realizada por Centros de Estudiantes—.

Instrumentos

Al inicio de la encuesta, se contó con preguntas enfocadas en la caracterización de la muestra, donde se indagó sobre el sexo, la edad, cantidad de hijos, carrera y año de ingreso a los estudios, dependencia del colegio de egreso, segmento socioemocional y año en el que se encuentra de la carrera.

Experiencia de Sexismo

Para medir las experiencias de sexismo se utilizaron 20 ítems procedentes de dos escalas utilizadas en el contexto latinoamericano, con el objetivo de tener una visión más completa de las experiencias de sexismo vivenciadas. En concreto, se consideraron 15 ítems del Inventario de Eventos Sexistas (Albitres Vidal, 2019, Klonoff & Landrine, 1995; e.g., *En el contexto universitario, ¿cuántas veces han intentado propasarse con usted por ser mujer?*) y cinco ítems del Inventario de Sexismo Ambivalente (Glick & Fiske, 1996; e.g., *En el contexto universitario, ¿cuántas veces la han puesto en un pedestal por ser mujer?*). En el proceso de análisis de datos, se midió el índice de consistencia interna de la escala con los distintos ítems utilizados. Se pudo demostrar una buena consistencia interna para ser utilizados como un único instrumento ($\alpha = 0,93$, $\gamma_1 = 0.79$, $\gamma_2 = 0.15$), por lo que su promedio se incluyó en los análisis como un único valor, para facilitar el análisis de los resultados. La escala de respuesta va de 1 (*nunca*) a 6 (*casi todo el tiempo*).

Apoyo Social Percibido

La variable de apoyo social se midió con 12 ítems. En concreto, se incluyeron ocho ítems de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (Zimet et al., 1988), instrumento validado en población chilena (Oyarzún Gómez & Irriarte Iluffi, 2020; e.g., *Pensando en todas las personas que forman parte de tu carrera universitaria... cuando necesito algo, sé que hay alguien que me puede ayudar*). Para este proceso, Oyarzún Gómez y Irriarte Iluffi (2020) realizaron análisis factorial exploratorios y confirmatorios en una muestra de adolescentes en la Región Metropolitana. Mediante este análisis, se evidenció la estructura tridimensional de la escala, en donde las cargas factoriales estandarizadas de los ítems se encontraron entre .73 y .84.

Además, para el contexto de este estudio, se crearon cuatro ítems para incluir el apoyo social institucional percibido por las estudiantes en el contexto universitario (e.g., *En el caso de vivir una situación de discriminación por ser mujer, siento que puedo recurrir a las autoridades de mi carrera de estudio para ayudarme*). Estos conjuntos de ítems se incluyeron como una única puntuación en los análisis, ya que, a partir del análisis de los datos del respectivo estudio, se demostró una alta consistencia interna ($\alpha = 0,89$, $\gamma_1 = -0,08$, $\gamma_2 = -0,71$). Se utilizó una escala de respuesta que va de 1 (*casi nunca*) hasta 4 (*casi siempre*).

Malestar Psicológico

Para medir el malestar psicológico se utilizaron 29 ítems del cuestionario de autorreporte OQ-30.2 adaptado al contexto chileno y validado para población no clínica (Errázuriz et al., 2017). Para el proceso de validación del instrumento, Errázuriz et al. (2017) contó con una muestra de 546 pacientes clínicos, y 100 personas no clínicas, y mediante análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, encontraron una estructura de tres factores al igual que consistencia interna tanto para la población clínica ($\alpha = 0,90$) como no clínica ($\alpha = 0,88$).

El cuestionario ha sido utilizado previamente para analizar el malestar psicológico causado por experiencias sexistas (Hurst & Beesley, 2013). El instrumento evalúa los niveles de malestar psicológico que ha experimentado una persona en la última semana (e.g., *Me siento desesperanzada del futuro*). La escala de respuesta del cuestionario va de 1 (*nunca*) a 5 (*casi siempre*). Se analizó la consistencia interna de los ítems utilizados en este estudio, demostrando una alta consistencia interna ($\alpha = 0,93$, $\gamma_1 = 0,14$, $\gamma_2 = -0,19$).

Autoeficacia Académica

Se utilizó la Escala de Autoeficacia General, adaptada al contexto chileno (Cid et al., 2010) para medir la percepción de las estudiantes respecto de sus capacidades para manejar diferentes situaciones estresantes y desafiantes en su vida diaria en el contexto universitario. El inventario cuenta con 10 ítems (e.g., *En el contexto universitario, puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente*), estructurado a partir de una escala de respuesta que va de 1 (*nunca*) a 4 (*casi siempre*). A partir del proceso de validación de Cid et al. (2010), se encontró una estructura unifactorial, con una alta consistencia interna ($\alpha = 0,84$).

Mediante el proceso de análisis del presente estudio, se encontró una alta consistencia interna entre los ítems utilizados ($\alpha = 0,89$, $\gamma_1 = -0,57$, $\gamma_2 = 0,13$).

Persistencia Académica

Para medir la persistencia académica se utilizó un ítem del cuestionario de Persistencia Universitaria (College Persistence Questionnaire; Davidson et al., 2009) (e.g., *¿Qué probabilidad hay de que vuelvas a matricarte el próximo semestre en la misma carrera?*). Este ítem se puntúa en una escala de 1 (*nada*) a 5 (*mucha*). Se utilizaron, además, dos ítems que habían sido aplicados en otros estudios por la misma universidad chilena para explorar los motivos de abandono de la carrera. Se encontró que 322 estudiantes habrían tenido intereses de abandonar la carrera, pero, al profundizar en los motivos, solo 9 reportaron situaciones de discriminación sexista. Debido a ello, no se utilizaron los resultados de estos ítems para los posteriores análisis.

Procedimiento

Para el proceso de recolección de datos se diseñó un cuestionario de autorreporte digital (verlo en el Anexo). El cuestionario se habilitó para ser contestado durante un periodo de cuatro semanas. Aquellas estudiantes que contestaron el cuestionario diseñado, participaron en un sorteo de cinco *gift cards* por 20.000 pesos chilenos.

Este estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Todas las participantes firmaron digitalmente un consentimiento informado antes de completar el cuestionario, en el que se explicó la naturaleza del estudio.

Análisis de Datos

Se utilizó el software R-Studio -versión 2022.02.03- para el proceso de análisis de datos.

Con el objetivo de estudiar las relaciones entre los factores, se realizaron análisis descriptivos y de correlación simple bivalente entre las variables [ver Tabla 1].

Para el análisis de mediación, se realizó el método de Baron y Kenny (1986) para identificar la influencia de las variables entre sí, y distinguir el efecto del apoyo social en la relación entre las experiencias de sexismo y las variables de malestar psicológico, autoeficacia y persistencia académica. Para este primer paso, se realizaron análisis de regresión entre las experiencias de sexismo -variable independiente- y el malestar psicológico, autoeficacia y persistencia académica -variables dependientes-. Se llevó a cabo este paso para poder seleccionar aquellas regresiones estadísticamente significativas y someterlas al análisis de mediación. Según Shrout y Bolger (2002), para realizar un análisis de mediación es necesario que exista una relación entre la variable independiente (X) y dependiente (Y), para así proceder a estudiar la manera en que la variable mediadora (M) afecta esta relación. Se procedió a realizar un análisis de regresión lineal simple. Este se desarrolló sin estandarizar los datos.

Al realizar el análisis de regresión lineal simple con las experiencias de sexismo como variable predictora, se encontró una relación entre las experiencias de sexismo y el malestar psicológico ($\beta = 0,16$, $p < 0,01$). Por otro lado, no se encontró una relación entre las experiencias de sexismo y la autoeficacia ($\beta = -0,013$, $p = 0,588$) o persistencia académica ($\beta = -0,012$, $p = 0,789$). A partir de este resultado, se procedió a hacer el análisis de mediación únicamente con el malestar psicológico como variable dependiente.

Para el análisis de mediación, se realizó el método de Baron y Kenny (1986) con el objetivo de distinguir el efecto del apoyo social en la relación entre las experiencias de sexismo y la variable de malestar psicológico. Se realizó el procedimiento de bootstrap con un intervalo de confianza de 95% para evaluar el efecto promedio de la mediación (ACME) entre la experiencia de sexismo y el malestar psicológico. Este valor indica si la mediación es estadísticamente significativa en la relación entre las variables dependientes e independientes. Este mismo procedimiento también arroja el efecto directo promedio (ADE). Este dato permite vislumbrar el efecto directo entre las experiencias de sexismo y el malestar psicológico, tomando en cuenta el efecto del apoyo social percibido.

Resultados

En la Tabla 1 se presentan las correlaciones entre las variables.

Tabla 1
Estadísticos Descriptivos y Correlaciones Simple Bivalentes de las Variables de Interés

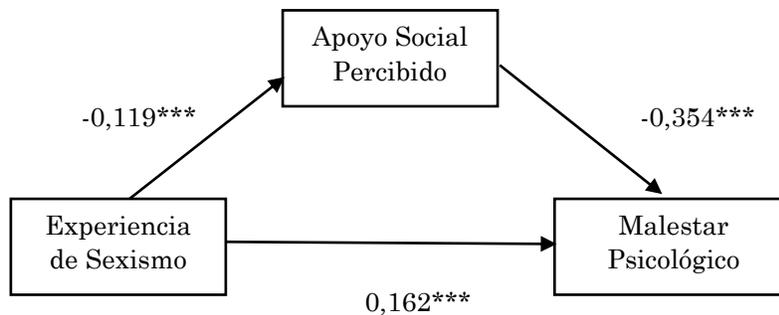
Variable	Media (DE)	1	2	3	4	5
1. Experiencia de sexismo	2,02 (0,81)					
2. Apoyo social	2,73 (0,65)	-0,14*				
3. Malestar psicológico	2,62 (0,58)	0,22*	-0,42*			
4. Autoeficacia académica	3,26 (0,48)	-0,02	0,29*	-0,54*		
5. Persistencia académica	4,72 (0,88)	-0,01	0,08*	-0,02	-0,01	

* $p < 0,05$.

Por medio del análisis de mediación, se encontró que el apoyo social tiene un efecto de mediación parcial entre el sexismo y el malestar psicológico (ACME = 0,04, $p < 0,001$, ADE = 0,118, $p < 0,001$, efecto total = 0,161, $p < 0,001$). Es decir, el sexismo tiene un efecto negativo en el apoyo social percibido ($\beta = -0,119$, $p < 0,01$) y este, a su vez, tiene un efecto negativo en el malestar psicológico ($\beta = -0,354$, $p < 0,01$). Frente a estos datos, en la Figura 1 se puede observar una disminución del efecto de las experiencias de sexismo en el malestar psicológico cuando se considera el apoyo social como variable mediadora (ver Figura 2).

Figura 2

Modelo de Mediación del Apoyo Social Percibido en la Relación entre la Experiencia de Sexismo Experimentada en el Contexto Universitario y el Malestar Psicológico de las Estudiantes



Discusión

En los últimos años han surgido múltiples manifestaciones feministas impulsadas por estudiantes escolares y universitarias alrededor del mundo; este escenario se ha replicado en el contexto latinoamericano y chileno. Estas manifestaciones han demandado una educación no sexista e igualitaria para hombres y mujeres, así como la disminución de las brechas y la reducción de los estereotipos de género, entre otros aspectos (e.g., Alfaro Álvarez & de Armas Pedraza, 2019; Mingo & Moreno, 2017; Troncoso et al., 2019). A pesar de las demandas sociales, el sexismo sigue estando presente en el contexto universitario chileno, generando consecuencias negativas para las estudiantes. En este escenario, el objetivo de este estudio fue analizar el efecto negativo del sexismo en el malestar psicológico, la autoeficacia y persistencia académica de estudiantes universitarias, así como analizar el rol del apoyo social como mecanismo que explica la relación entre estas variables.

En línea con lo hipotetizado, los resultados mostraron una relación positiva entre la experiencia de sexismo y el malestar psicológico. Así, un mayor número de experiencias de sexismo reportadas se relacionaron con un mayor malestar psicológico. Este resultado es coherente con investigaciones previas que muestran que el sexismo se relaciona con un aumento de la hipervigilancia y mayores síntomas de ansiedad y depresión, entre otros aspectos (Aycock et al., 2019; Marrero, 2008). Sin embargo, no se encontró que la experiencia de sexismo predijera la autoeficacia ni la persistencia académica, por lo que esta hipótesis no fue confirmada. Una posible explicación a estos resultados se puede vincular con la heterogeneidad de las áreas de estudio de las estudiantes de la muestra. La literatura previa que señala la relación entre el sexismo, la autoeficacia y persistencia académica suele centrarse en áreas de estudio STEM (Aycock et al., 2019; Flynn, 2016; Kuchynka et al., 2018), carreras asociadas a las habilidades descritas como típicamente masculinas y con una mayoría de estudiantes hombres.

En estos contextos, es esperable que el sexismo vivido por las estudiantes tenga consecuencias negativas en variables académicas, pero quizás esta relación no está presente en otro tipo de carreras, en las que el sentirse discriminada no se relaciona necesariamente con no tener las habilidades para estudiar una carrera.

No obstante, se encontró que el apoyo social predice los niveles de autoeficacia y persistencia académica, lo que va en línea con la literatura, que muestra que una mayor percepción de apoyo social se relaciona con una mejor adaptación social a la carrera de estudio (Mishra, 2020; Secui et al., 2021).

Con respecto al rol mediador del apoyo social, en línea con lo hipotetizado, se encontró que este actúa como un mediador entre la experiencia de sexismo y el malestar psicológico. Es decir, el sexismo que experimentan las estudiantes repercute de forma negativa en el apoyo social que perciben y este, a su vez, se relaciona de forma negativa con el malestar psicológico. Así, las experiencias de estrés y discriminación sostenidas en el tiempo —como las experiencias de sexismo— repercuten en la adaptación al contexto de estudio, capacidad de generar vínculos y la sensación de pertenencia al contexto educativo de las estudiantes (Kondrat et al., 2018; Tinajero et al., 2020). A raíz de estas dificultades, aumenta la sensación de aislamiento social, se limita la posibilidad de percibir apoyo de parte de su comunidad (Talwar et al., 2017; Thoits, 2011; Yang et al., 2018).

En otras palabras, el apoyo social, que contribuye a reducir el malestar psicológico, se ve mermado al vivir experiencias sexistas. Este resultado es relevante para entender uno de los mecanismos a través de los cuales el sexismo genera consecuencias adversas para las universitarias, con el objetivo de poder intervenir en él. Dado que el sexismo es un problema aún presente, la comprensión del rol del apoyo social puede constituir la base para diseñar intervenciones que refuercen y visibilicen el apoyo social disponible para las universitarias, para contrarrestar el efecto negativo del sexismo. No obstante, el objetivo último debe ser visibilizar y disminuir la discriminación que viven las universitarias y eliminar el sexismo del contexto universitario.

Este trabajo presenta algunas limitaciones. En primer lugar, permiten dado que este fue un estudio transversal, no es posible establecer relaciones causales entre las variables de interés, aunque existe apoyo teórico y empírico previo para las hipótesis planteadas. En segundo lugar, la muestra se compuso de estudiantes de una universidad privada con una larga trayectoria y prestigio en el contexto chileno. Por lo tanto, a pesar de que los resultados son consistentes con la literatura previa, sería necesario replicar estos resultados en otros contextos universitarios. Junto a esto, los resultados se obtuvieron de un cuestionario de autorreporte, los cuales podrían verse afectados por ciertas tendencias de las respuestas o sesgos (e.g., Schames Kreitchmann et al., 2019). Por último, es importante destacar la ausencia de modelos teóricos claros que establezcan cuáles son las consecuencias del sexismo experimentado. Las investigaciones que se lleven a cabo en este ámbito podrán generar una perspectiva teórica sólida en el futuro.

Para complementar estos resultados, futuras investigaciones podrían analizar si es que distintos tipos de sexismo -sexismo hostil, benévolo-, pueden tener diferentes efectos en las estudiantes, así como explorar las manifestaciones de sexismo en las distintas áreas de estudio y sus efectos a nivel de salud mental y trayectorias educativas. En línea con la aproximación de algunas investigaciones internacionales, sería interesante profundizar y comparar la experiencia de sexismo percibido entre estudiantes mujeres y hombres a nivel nacional, y sus repercusiones en el ámbito educativo y de salud mental. Por ejemplo, estudios realizados por Bradley-Geist et al. (2015) han profundizado en el rol de la exposición a comentarios y eventos sexistas en la autoestima y aspiraciones profesionales de hombres y mujeres. Investigaciones de esta índole permitirían ahondar en las particularidades de las experiencias universitarias en hombres y mujeres, reconocer las similitudes y diferencias en la manera en que los eventos sexistas influyen sobre sus respectivas trayectorias y, así, favorecer al desarrollo de planes de acción a nivel universitario por una educación equitativa.

Por último, y considerando que este estudio no consideró las diferencias entre experiencias de sexismo percibidas dependiendo de la carrera de estudio, se espera en el futuro poder profundizar en este ámbito. Sobre este aspecto, diversas investigaciones se han centrado en la experiencia de estudiantes mujeres el área STEM (Canales et al., 2022; Salinas et al., 2023); sin embargo, también es pertinente evaluar las particularidades de otras áreas de estudio (Artes y Humanidades, Ciencias Sociales y Educación, y Salud). Se cree que cada área de estudio se caracteriza por un conjunto de particularidades que pueden influir en la generación de ambientes más propicios u hostiles para las trayectorias educativas. Identificar estos, en relación con las consecuencias del sexismo, puede ser una manera para guiar la toma de decisiones y desarrollo de líneas de acción situadas a las necesidades del contexto.

En conclusión, este trabajo muestra que el sexismo que viven las universitarias repercute de forma directa en su bienestar psicológico, pero también de forma indirecta, a través de la disminución del apoyo social percibido que genera el sexismo. Así, las experiencias de sexismo tienen consecuencias sobre la percepción de disponibilidad de apoyo, lo que se relaciona con la sensación de aislamiento y rechazo social, lo que, a su vez, repercute en el bienestar psicológico de las estudiantes. Estos resultados reflejan el desafío de fomentar cambios a nivel estructural en las universidades, para así reducir las manifestaciones de prácticas sexistas, al igual que priorizar acciones que favorezcan la percepción de apoyo social por parte de las estudiantes, para contrarrestar las distintas consecuencias negativas asociadas a su bienestar psicológico que el sexismo genera.

Referencias

- Acai, A., Mercer-Mapstone, L. & Guitman, R. (2022). Mind the (gender) gap: engaging students as partners to promote gender equity in higher education. *Teaching in Higher Education*, 27(1), 18-38. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1696296>
- Albitres Vidal, R. (2019). *Discriminación sexista y la percepción global de estrés en mujeres de Lima Metropolitana* [Tesis de Licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional de la Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2348>
- Alfaro Álvarez, J. & de Armas Pedraza, T. (2019). Estudiantes universitarias chilenas: discursos y prácticas contra la violencia sexista. *Nómadas*, (51), 31-47. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a2>
- Al Khatib, S. A. (2012). Exploring the relationship among loneliness, self-esteem, self-efficacy and gender in United Arab Emirates college students. *Europe's Journal of Psychology*, 8(1), 159-181. <https://doi.org/10.5964/ejop.v8i1.301>
- Altermatt, E. R. (2019). Academic support from peers as a predictor of academic self-efficacy among college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(1), 21-37. <https://doi.org/10.1177/1521025116686588>
- Arcos, E., Molina, L., Trumper, R. E., Larrañaga, L., Tomic, P., Guerra, D., Uarac, M., & Szmulewicz, P. (2006). Estudio de perspectivas de género en estudiantes y docentes de la Universidad Austral de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 27-45. <http://revistas.uach.cl/html/estped/v32n2/body/art02.htm>
- Arslan, G. (2016). Lise öğrencilerinde reddedilme duygusu, akademik performans, akademik yeterlik ve eğitimsel hedefler arasındaki ilişki [Relación entre sentimiento de rechazo, rendimiento académico, eficacia académica y propósito educativo en estudiantes de secundaria]. *Eğitim ve Bilim: Education and Science*, 41(183), 293-304. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.5562>
- Aycock, L. M., Hazari, Z., Brewaele, E., Clancy, K. B. H., Hodapp, T. & Goertzen, R. M. (2019). Sexual harassment reported by undergraduate female physicists. *Physical Review Physics Education Research*, 15(1), 1-13. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.15.010121>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Barthelemy, R. S., McCormick, M. & Henderson, C. (2016). Gender discrimination in physics and astronomy: Graduate student experiences of sexism and gender microaggressions. *Physical Review Physics Education Research*, 12(2), Article 020119. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.12.020119>
- Bosson, J. K., Pinel, E. C. & Vandello, J. A. (2010). The emotional impact of ambivalent sexism: Forecasts versus real experiences. *Sex Roles*, 62(7-8), 520-531. <https://doi.org/10.1007/s11199-009-9664-y>
- Bradley-Geist, J. C., Rivera, I. & Geringer, S. D. (2015). The collateral damage of ambient sexism: Observing sexism impacts bystander self-esteem and career aspirations. *Sex Roles*, 73(1-2), 29-42. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0512-y>
- Brito Rodríguez, S., Basualto Porra, L. & Posada Lecompte, M. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6(5), 1-36. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>
- Canales, A., Cortez, M. I., Sáez, M. & Vera, A. (2022). Brechas de género en carreras STEM. En I. Irrarrazaval, E. Piña & I. Casielles (Eds.), *Propuestas para Chile: concurso de políticas públicas 2021* (pp. 115-150). Pontificia Universidad Católica de Chile, Centro de Políticas Públicas UC. <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/content/uploads/2022/04/Propuesta-para-Chile-2021.pdf>
- Carli, L. L., Alawa, L., Lee, Y., Zhao, B. & Kim, E. (2016). Stereotypes about gender and science: Women ≠ scientists. *Psychology of Women Quarterly*, 40(2), 244-260. <https://doi.org/10.1177/0361684315622645>
- Cid, P., Orellana, A. & Barriga, O. (2010). Validación de la Escala de Autoeficacia en Chile. *Revista Médica de Chile*, 138(5), 551-557. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872010000500004>
- Clark, S. L., Dyar, C., Inman, E. M., Maung, N. & London, B. (2021). Women's career confidence in a fixed, sexist STEM environment. *International Journal of STEM Education*, 8(56). <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00313-z>
- Colther, C. (2022). Desigualdad de género en el sistema universitario chileno. *Multidisciplinary Business Review*, 15(1), 50-62. <https://doi.org/10.35692/07183992.15.1.6>
- Contreras Gómez, S., Sarmiento, C., Cárcamo-Ulloa, L. & Huerta Andrade, N. (2020). Diagnóstico de las condiciones de base para la incorporación de perspectiva de género en la carrera de periodismo de la Universidad Austral de Chile (Valdivia). *Comunicación y Género*, 3(1), 17-26. <https://doi.org/10.5209/cgen.67499>
- D'Amico Guthrie, D. & Fruht, V. (2020). On-campus social support and hope as unique predictors of perceived ability to persist in college. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(3), 522-543. <https://doi.org/10.1177/1521025118774932>
- Davidson, W. B., Beck, H. P. & Milligan, M. (2009). The College Persistence Questionnaire: Development and validation of an instrument that predicts student attrition. *Journal of College Student Development*, 50(4), 373-390. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0079>

- de Lemus, S. & Estevan-Reina, L. (2021). Influence of sexist language on motivation and feelings of ostracism. *International Journal of Social Psychology*, 36(1), 61-97. <https://doi.org/10.1080/02134748.2020.1840230>
- Doolaard, F. T., Lelieveld, G. -J., Noordewier, M. K., van Beest, I. & van Dijk, E. (2022). How information on sexism may increase women's perceptions of being excluded, threaten fundamental needs, and lower career motivation. *European Journal of Social Psychology*, 52(3), 405-419. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2825>
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69, 275-298. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011719>
- Errázuriz, P., Opazo, S., Behn, A., Silva, O. & Gloger, S. (2017). Spanish adaptation and validation of the Outcome Questionnaire OQ-30.2. *Frontiers in Psychology*, 8, Artículo 673. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00673>
- Espinoza, A. M. & Albornoz, N. (2023). Sexismo en educación superior: ¿cómo se reproduce la inequidad de género en el contexto universitario? *Psykhe*, 32(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.35613>
- Espinoza, A. M. & Taut, S. (2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemática chilenas. *Psykhe*, 25(2), Artículo 3. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.858>
- Flores-Hernández, A., Espejel-Rodríguez, A. & Martell-Ruiz, L. M. (2016). Discriminación de género en el aula universitaria y en sus contornos. *Ra Ximhai: Publicación Semestral de Ciencias Sociales*, 12(1), 49-67. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.2016.03.af>
- Flynn, D. T. (2016). STEM field persistence: The impact of engagement on postsecondary STEM persistence for underrepresented minority students. *Journal of Educational Issues*, 2(1), 185-214. <https://doi.org/10.5296/jei.v2i1.9245>
- Foley Nicpon, M., Huser, L., Hull Blanks, E., Sollenberger, S., Befort, C. & Robinson Kurpius, S. E. (2006). The relationship of loneliness and social support with college freshmen's academic performance and persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 8(3), 345-358. <https://doi.org/10.2190/A465-356M-7652-783R>
- Garcés Estrada, C., Santos Pérez, A. & Castillo Collado, L. (2020). Universidad y violencia de género: experiencia en estudiantes de trabajo social en la Región de Tarapacá. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 59-77. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200059>
- Gairín Sallán, J., & Suárez, C. (2016). Inclusión y grupos en situación de vulnerabilidad: orientaciones para repensar el rol de las universidades. *Sinéctica*, (46), 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/625>
- Glass, J. L., Sessler, S., Levitte, Y. & Michelmore, K. M. (2013). What's so special about STEM? A comparison of women's retention in STEM and professional occupations. *Social Forces*, 92(2), 723-756. <https://doi.org/10.1093/sf/sot092>
- Glick, P. & Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491>
- Glick, P. & Fiske, S. (2001). An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychologist*, 56(2), 109-118. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.2.109>
- Gloria, A. M. & Robinson Kurpius, S. E. (2001). Influences of self-beliefs, social support, and comfort in the university environment on the academic nonpersistence decisions of American Indian undergraduates. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 7(1), 88-102. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.7.1.88>
- Guzmán, V., Todaro, R. & Godoy, L. (2017). Biografías de género en contextos de cambio. Chile 1973-2010. *Psykhe*, 26(1), Artículo 8. <https://doi.org/10.7764/psykhe.26.1.969>
- Hideg, I. & Shen, W. (2019). Why still so few? A theoretical model of the role of benevolent sexism and career support in the continued underrepresentation of women in leadership positions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 26(3), 287-303. <https://doi.org/10.1177/1548051819849006>
- Himmel, E. (2002). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad en la Educación*, 17, 91-108. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Honicke, T. & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Hou, C., Wu, Y. & Liu, Z. (2019). Career decision-making self-efficacy mediates the effect of social support on career adaptability: A longitudinal study. *Social Behavior and Personality*, 47(5), Article e8157. <https://doi.org/10.2224/sbp.8157>
- Hurst, R. J. & Beesley, D. (2013). Perceived sexism, self-silencing, and psychological distress in college women. *Sex Roles*, 68(5-6), 311-320. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0253-0>
- Jiménez-Moya, G., Carvacho, H., Álvarez, B., Contreras, C. & González, R. (2022). Is support for feminism enough for change? How sexism and gender stereotypes might hinder gender justice. *Frontiers in psychology*, 13, Article 912941. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.912941>
- Kendler, K. S., Myers, J. & Prescott, C. A. (2005). Sex differences in the relationship between social support and risk for major depression: A longitudinal study of opposite-sex twin pairs. *The American Journal of Psychiatry*, 162(2), 250-256. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.162.2.250>
- Klonoff, E. A. & Landrine, H. (1995). The Schedule of Sexist Events: A measure of lifetime and recent sexist discrimination in women's lives. *Psychology of Women Quarterly*, 19(4), 439-472. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1995.tb00086.x>
- Kondrat, D. C., Sullivan, W. P., Wilkins, B., Barrett, B. J. & Beerbower, E. (2018). The mediating effect of social support on the relationship between the impact of experienced stigma and mental health. *Stigma and Health*, 3(4), 305-314. <https://doi.org/10.1037/sah0000103>
- Kuchynka, S. L., Salomon, K., Bosson, J. K., El-Hout, M., Kiebel, E., Cooperman, C. & Toomey, R. (2018). Hostile and benevolent sexism and college women's STEM outcomes. *Psychology of Women Quarterly*, 42(1), 72-87. <https://doi.org/10.1177/0361684317741889>
- Lameiras Fernández, M. (2004). El sexismo y sus dos caras: de la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, 8, 91-102. <https://sexologiaenredessociales.files.wordpress.com/2013/08/a8-4-lameiras.pdf>
- Lawson, K. M. (2020). An examination of daily experiences of sexism and reactivity among women in U.S. male-dominated academic majors using experience sampling methodology. *Sex Roles*, 83(9-10), 552-565. <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01135-z>
- Lawson, K. M., Kooiman, L. Y. & Kutcha, O. (2018). Professors' behaviors and attributes that promote U.S. women's success in male-dominated academic majors: Results from a mixed methods study. *Sex Roles*, 78(7-8), 542-560. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0809-0>
- Leaper, C. (2015). Do I belong? Gender, peer groups, and STEM achievement. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 7(2), 166-179. <https://genderandset.open.ac.uk/index.php/genderandset/article/view/405>
- Lee, J. J. & McCabe, J. M. (2021). Who speaks and who listens: Revisiting the chilly climate in college classrooms. *Gender & Society*, 35(1), 32-60. <https://doi.org/10.1177/0891243220977141>

- Lemonaki, E., Manstead, A. S. R. & Maio, G. R. (2015). Hostile sexism (de)motivates women's social competition intentions: The contradictory role of emotions. *British Journal of Social Psychology*, 54(3), 483-499. <https://doi.org/10.1111/bjso.12100>
- Levine, J. W., Ferrer, P., De Witte, A. J., Levitt, F. H., Castro, G., Varella, M., Rojas, P. & Acuna, J. M. (2020). The association between social support and psychological distress in Latina mothers living in Miami-Dade County, Florida. *Cureus: Journal of Medical Science*, 12(10), Article e10848. <https://doi.org/10.7759/cureus.10848>
- Ley No. 21369 art. 1, Regula el acoso sexual, la violencia y discriminación de género en el ámbito de la educación superior, Septiembre 15, 2022, Diario Oficial [D.O.] (Chile).
- London, B., Rosenthal, L., Levy, S. & Lobel, M. (2011). The influences of perceived identity compatibility and social support on women in nontraditional fields during the college transition. *Basic and Applied Social Psychology*, 33(4), 304-321. <https://doi.org/10.1080/01973533.2011.614166>
- López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R. C., Pérez-Villalobos, M. V. & Díaz-Mujica, A. E. (2021). Apoyo social, autonomía, compromiso académico e intención de abandono en estudiantes universitarios de primer año. *Formación Universitaria*, 14(3), 139-148. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>
- Marley, S. C. & Wilcox, M. J. (2022). Do family and peer academic social supports predict academic motivations and achievement of first-year college students? *Journal of Applied Research in Higher Education*, 14(3), 958-973. <https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2020-0158>
- Marrero, A. (2008). Hermione en Hogwarts o sobre el éxito escolar de las niñas. *Mora: Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género*, 14(1), 29-42. https://www.researchgate.net/publication/262743961_Hermione_en_Hogwarts_o_sobre_el_exit_o_escolar_de_las_ninas
- Mingo, A. & Moreno, H. (2017). Sexismo en la universidad. *Estudios Sociológicos de El Colegio de México*, 35(105), 571-595. <https://doi.org/10.24201/es.2017v35n105.1434>
- Mishra, S. (2020). Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students. *Educational Research Review*, 29, Article 100307. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>
- Moradi, B. & Funderburk, J. R. (2006). Roles of perceived sexist events and perceived social support in the mental health of women seeking counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 53(4), 464-473. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.4.464>
- Oswald, D. L., Baalbaki, M. & Kirkman, M. (2019). Experiences with benevolent sexism: Scale development and associations with women's well-being. *Sex Roles*, 80(5-6), 362-380. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0933-5>
- Oyarzún Gómez, D., & Iriarte Illuffi, I. (2020). Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en adolescentes chilenos. *Escritos sobre Psicología y Sociedad*, 9(17), 39-58. <https://doi.org/10.54255/lim.vol9.num17.422>
- Raisa, S. A., Rambo-Hernandez, K. E. & Curtis, R. (26-29 de julio de 2021). *An examination of perceived climate, engineering identity, and belongingness among undergraduate women in engineering* [Presentación de ponencia]. 2021 ASEE Annual Conference, Virtual Meeting. <https://par.nsf.gov/servlets/purl/10336215>
- Reason, R. D. & Rankin, S. R. (2006). College students' experiences and perceptions of harassment on campus: An exploration of gender differences. *College Student Affairs Journal*, 26(1), 7-29. <https://eric.ed.gov/?id=EJ902800>
- Reyes-Housholder, C. & Roque, B. (2019). Chile 2018: desafíos al poder de género desde la calle hasta La Moneda. *Revista de Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 39(2), 191-216. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2019000200191>
- Ridner, S. H. (2004). Psychological distress: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 45(5), 536-545. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02938.x>
- Rodríguez-Burbano, A. Y., Cepeda, I., Vargas-Martínez, A. M. & De-Diego-Cordero, R. (2021). Assessment of ambivalent sexism in university students in Colombia and Spain: A comparative analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), Article 1009. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031009>
- Rodríguez, M. S., Tinajero, C. & Páramo, M. F. (2017). Pre-entry characteristics perceived social support, adjustment and academic achievement in first-year Spanish university students: A path model. *The Journal of Psychology*, 151(8), 722-738. <https://doi.org/10.1080/00223980.2017.1372351>
- Rosa, R. & Clavero, S. (2022). Gender equality in higher education and research. *Journal of Gender Studies*, 31(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/09589236.2022.2007446>
- Salinas, P., Romani, G. & Lay-Lisboa, S. (2023). Discursos ambivalentes hacia las estudiantes de educación superior: estereotipos de género en docentes ingenieros y técnicos en STEM-minería. *Calidad en la Educación*, 58, 102-137. <https://doi.org/10.31619/caledu.n58.1313>
- Santos Pérez, A., Garcés Estrada, C. & Castillo Collado, L. (2020). "Usted, chiquilla, también puede". Reflexiones en torno al sexismo en la universidad en estudiantes de derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2), 119-142. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57746>
- Savigny, H. (2019). Cultural sexism and the UK higher education sector. *Journal of Gender Studies*, 28(6), 661-673. <https://doi.org/10.1080/09589236.2019.1597689>
- Schames Kreitchmann, R., Abad, F. J., Ponsoda, V., Nieto, M. D. & Morillo, D. (2019). Controlling for response biases in self-report scales: Forced-choice vs. psychometric modeling of Likert items. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 02309. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02309>
- Secui, M. L., Birlé, D. I., Rob, R. I. & Lazăr, A. (2021). Understanding student transition in higher education: Self-efficacy beliefs and perceived social support. *Romanian Journal of School Psychology*, 14(28), 17-30. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=1016850>
- Settles, I. H., O'Connor, R. C. & Yap, S. C. Y. (2016). Climate perceptions and identity interference among undergraduate women in STEM: The protective role of gender identity. *Psychology of Women Quarterly*, 40(4), 488-503. <https://doi.org/10.1177/0361684316655806>
- Sexton, J., Newman, H., Bergstrom, C., Pugh, K. & Riggs, E. (2020). Multisite investigation of sexist experiences encountered by undergraduate female geology students. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 12(3), 353-376. <https://genderandset.open.ac.uk/index.php/genderandset/article/view/669>
- Shin, Y. -J. & Lee, J. -Y. (2018). Predictors of career decision self-efficacy: Sex, socioeconomic status (SES), classism, modern sexism, and locus of control. *Journal of Career Assessment*, 26(2), 322-337. <https://doi.org/10.1177/1069072717692981>
- Shrout, P. E. & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Methods*, 7(4), 422-445. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.4.422>

- Skahill, M. P. (2002). The role of social support network in college persistence among freshman students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 4(1), 39-52. <https://doi.org/10.2190/LB7C-9AYV-9R84-Q2Q5>
- Smith, K. N. & Gayles, J. G. (2018). "Girl power": Gendered academic and workplace experiences of college women in engineering. *Social Sciences*, 7(1), 11-34. <https://doi.org/10.3390/socsci7010011>
- Swim, J. K., Hyers, L. L., Cohen, L. L. & Ferguson, M. J. (2001). Everyday sexism: Evidence for its incidence, nature, and psychological impact from three daily diary studies. *Journal of Social Issues*, 57(1), 31-53. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00200>
- Szymanski, D. M., & Steward, D. N. (2010). Racism and sexism as correlates of African American women's psychological distress. *Sex Roles*, 63(3-4), 226-238. <https://doi.org/10.1007/s11199-010-9788-0>
- Talley, K. G. & Martínez Ortiz, A. (2017). Women's interest development and motivations to persist as college students in STEM: A mixed methods analysis of view and voices from a Hispanic-serving institution. *International Journal of STEM Education*, 4, Article 5. <https://doi.org/10.1186/s40594-017-0059-2>
- Talwar, P., Othman, M. K., Ghan, K. A., Wah, T. K., Aman, S. & Yusoff, N. F. M. (2017). The role of social support in mediating stress and depression. *Online Journal of Health and Allied Sciences*, 16(1), Article 4. <http://www.ojhas.org/issue61/2017-1-4.html>
- Thoits, P. A. (2011). *Mechanisms Linking Social Ties and Support to Physical and Mental Health*. *Journal of Health and Social Behavior*, 52(2), 145-161. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21673143/>
- Tinajero, C., Martínez-López, Z., Rodríguez, M. S., & Páramo, M. F. (2020). Perceived social support as a predictor of academic success in Spanish university students. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 134-142. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282020000100015&script=sci_abstract&tlng=en
- Troncoso, L., Follegati L., & Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo*, 56(1), 1-15. <http://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.1>
- Trujillo-Cristoffanini, M., & Contreras-Hernández, P. (2020). Cuestionando imaginarios sexistas a través de prácticas pedagógicas transformadoras. *Izquierdas*, 50, 1-22. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-50492021000100215>
- Undurraga, R., & López Hornickel, N. (2020). Trayectorias laborales de mujeres y violencia en el trabajo: Una cuestión de género. *Psykhé*, 29(2), 1-14. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.29.2.1494>
- Universidad de Chile. (2014). *Del biombo a la cátedra. Igualdad de oportunidades de género en la Universidad de Chile*. Santiago: Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/124395>
- Viertiö, S., Kiviruusu, O., Piirtola, M., Kaprio, J., Korhonen, T., Marttunen, M., & Suvisaari, J. (2021). Factors contributing to psychological distress in the working population, with a special reference to gender difference. *BMC Public Health*, 21(611), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10560-y>
- Yang, C., Xia, M., Han, M., & Liang, Y. (2018). Social support and resilience as mediators between stress and life satisfaction among people with substance use disorder in China. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 436-442. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2018.00436/full>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2

Anexo
Cuestionario

1. Preguntas de Caracterización		
Preguntas		Alternativas de Respuesta
1	Sexo	1. Mujer 2. Hombre
2	Edad	1. 18 2. 19 3. 20 4. 21 5. 22 6. 23 7. 24 8. 25 9. 26 10. 27 11. 28 12. 29 13. 30 14. 31 15. 32 16. 33 17. 34 18. Mayor de 34
3	Cantidad de Hijos (as)	1. No tengo 2. 1 3. 2 o más
4	Seleccione la carrera en la que actualmente se encuentra estudiando	1. Actuación 2. Agronomía e Ingeniería Forestal 3. Antropología-Arqueología 4. Arquitectura 5. Arte 6. Astronomía 7. Biología 8. Biología Marina 9. Bioquímica 10. Ciencia Política 11. College en Ciencias Naturales y Matemáticas 12. College en Ciencias Sociales 13. Comunicaciones 14. Construcción Civil 15. Derecho 16. Enfermería 17. Estética 18. Filosofía 19. Física 20. Fonoaudiología 21. Geografía 22. Historia 23. Ingeniería 24. Ingeniería Comercial 25. Kinesiología 26. Letras Hispánicas 27. Letras Inglesas 28. Matemáticas y Estadística 29. Medicina 30. Medicina Veterinaria 31. Música e interpretación musical 32. Nutrición 33. Odontología

		34. Pedagogía en Educación Física y Salud 35. Pedagogía en Educación Parvularia (Santiago) 36. Pedagogía en Educación Parvularia (Villarrica) 37. Pedagogía en Inglés 38. Pedagogía en Religión Católica 39. Pedagogía General Básica (Santiago) 40. Pedagogía General Básica (Villarrica) 41. Pedagogía Media en Ciencias Naturales y Biología 42. Pedagogía Media en Física 43. Pedagogía Media en Matemáticas 44. Pedagogía Media en Química 45. Planificación Urbana 46. Psicología 47. Química 48. Química y Farmacia 49. Sociología 50. Trabajo Social 51. Teología 52. Terapia Ocupacional
5	Año de ingreso a su actual carrera de estudio	1. 2021 2. 2020 3. 2019 4. 2018 5. 2017 6. 2016 7. 2015 8. 2014 9. 2013 10. 2012 11. Antes del 2012
6	Marque la dependencia de su colegio de egreso	1. Particular Pagado 2. Particular Subvencionado 3. Municipal
7	En nuestra sociedad hay quienes tienden a ubicarse en los niveles más altos y grupos que tienden a ubicarse en los niveles más bajos de la sociedad, ¿dónde te ubicarías?	1. Bajo 2. Medio 3. Alto
8	Marca el año de estudio en el que actualmente te encuentras	1. 1er año 2. 2do año 3. 3er año 4. 4to año 5. 5to año
2. Apoyo Social Percibido		
<p>Por favor, contesta las siguientes preguntas pensando en las experiencias que has tenido en el CONTEXTO UNIVERSITARIO y tomando en consideración a todas las personas que forman parte de este contexto (PROFESORES/AS, COMPAÑEROS/AS, FUNCIONARIOS/AS, AYUDANTES, etc.).</p> <p>Estas preguntas no hacen referencia a una experiencia en particular; puedes contestarlas con toda libertad pensando en todas las experiencias que has tenido en el contexto universitario.</p>		
Preguntas		Alternativas de Respuesta
1	Tengo la seguridad de que algunas de estas personas tratan de ayudarme	1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
2	Puedo contar con algunas de estas personas cuando tengo problemas	1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre

3	Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con algunas de estas personas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
4	Puedo conversar de mis problemas con algunas de estas personas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
5	Cuando necesito algo, sé que alguna de estas personas me puede ayudar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
6	Cuando tengo penas o alegrías, sé que alguna de estas personas me puede ayudar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
7	Algunas de estas personas me ofrecen consuelo cuando lo necesito	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
8	Algunas de estas personas se interesan por lo que yo siento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
9	En el caso de vivir una situación de discriminación por ser mujer, siento que puedo recurrir a las autoridades de mi carrera de estudio para ayudarme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
10	En el caso de vivir una situación de discriminación por ser mujer, siento que puedo recurrir a redes y/o iniciativas de mi carrera de estudio para ayudarme (Centros de Estudiantes, Vocalías, etc.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
11	En el caso de vivir una situación de discriminación por ser mujer, siento que puedo recurrir a los centros de atención estudiantil que brinda la universidad (Dirección de Equidad de Género, Fonos de Violencia de Género, Dirección de Asuntos Estudiantiles, etc.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre
12	En el caso de vivir una situación de discriminación por ser mujer, siento que puedo recurrir a las autoridades de la universidad (OMBUDSMAN; Directores, etc.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi nunca 2. A veces 3. Con frecuencia 4. Casi siempre

3. Malestar Psicológico

Por favor, contesta a las siguientes preguntas con completa honestidad. Recuerda que este cuestionario es completamente confidencial y anónimo.

Preguntas		Alternativas de Respuesta
1	Siento que tengo problemas para quedarme dormida o mantenerme dormida	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
2	No siento interés por las cosas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca

		<ul style="list-style-type: none"> 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
3	Me culpo a mí misma por las cosas	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
4	Estoy satisfecha con mi vida	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
5	Me siento irritada	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
6	Pienso que la gente estaría mejor sin mi	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
7	Me siento débil	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
8	Me siento asustada	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
9	Uso alcohol y drogas para sobrellevar las mañanas	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
10	Me siento inútil	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
11	Me cuesta concentrarme	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
12	Me siento desesperanzada del futuro	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
13	Soy una persona feliz	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces

		<ul style="list-style-type: none"> 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
14	Pensamientos perturbadores vienen a mi cabeza y no puedo dejar de pensar en ellos	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
15	Tengo un estómago delicado	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
16	Siento que algo malo va a pasar	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
17	Me siento nerviosa	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
18	Siento que hay algo malo conmigo	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
19	Me siento triste	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
20	Me siento estresada en mi carrera de estudio	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
21	Me siento satisfecha en mi carrera de estudio	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
22	No estoy estudiando al nivel en que solía ser	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
23	Tengo problemas en mi carrera de estudio por mi ingesta de alcohol o drogas	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
24	Siento que no me está yendo bien en mi carrera de estudio	<ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia

		5. Casi siempre
25	Me siento sola	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
26	En general me meto en discusiones	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
27	Las personas critican mi ingesta alcohólica (o uso de drogas) [Si no aplica, marca "NUNCA"]	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
28	Me cuesta llevarme bien con las demás personas	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre
29	Me siento satisfecha con mi relación con el resto de las personas	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Con frecuencia 5. Casi siempre

4. Autoeficacia Académica

Por favor contesta las siguientes preguntas pensando en tus experiencias educativas en el CONTEXTO UNIVERSITARIO (los cursos que has tomado, las pruebas, controles, presentaciones, informes y trabajos que has realizado, etc.). Sobre tus experiencias, consideras que tienes las capacidades para...

Preguntas		Alternativas de Respuesta
1	Encontrar la manera para obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
4	Tengo la confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
6	Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer	1. Nunca

	tranquila porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	<ol style="list-style-type: none"> 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre

5. Persistencia Académica

Por favor, contesta las siguientes preguntas pensando en la experiencia que has tenido en el CONTEXTO UNIVERSITARIO

Preguntas		Alternativas de Respuesta
1.	¿Qué probabilidad hay de que vuelvas a matricularte el próximo semestre en la misma carrera?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nada 2. Muy poca 3. Poca 4. Algo 5. Mucha
2	¿Has pensado en algún momento abandonar la carrera?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sí 2. No
3	Si marcas "sí" ¿Por qué razón has pensado abandonar la carrera? Si marcas "no", omite esta pregunta	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivos de salud mental 2. Exigencia y carga académica 3. Discriminación por ser mujer 4. Motivos económicos 5. Desmotivación para estudiar 6. Falta de apoyo institucional 7. Motivos familiares 8. Rendimiento académico 9. Otros

6. Inventario de Sexismo

Por favor, contesta cada una de las siguientes preguntas pensando en las experiencias que has tenido en tu CONTEXTO UNIVERSITARIO DE ESTUDIO y tomando en consideración actores como PROFESORES/AS, COMPAÑEROS/AS, AYUDANTES, FUNCIONARIOS/AS. (Recuerda que este cuestionario es completamente confidencial y anónimo). Es decir, piensa si estas situaciones le han sucedido con alguna/s de las personas previamente mencionadas

Preguntas		Alternativas de Respuesta
1	¿Cuántas veces han intentado propasarse contigo por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
2	¿Cuántas veces te han faltado el respeto por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca

		<ol style="list-style-type: none"> 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
3	¿Cuántas veces has querido enfrentar a estas personas por discriminar a las mujeres?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
4	¿Cuántas veces te has enojado por haber sido objeto de discriminación sexual?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
5	¿Cuántas veces te han dicho frases que te discriminan sexualmente?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
6	¿Cuántas veces te has enfrascado en una discusión o pelea sobre alguna frase o conducta de discriminación sexual hacia ti o a alguien más?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
7	¿Cuántas veces se han reído, molestado, amenazado, te han empujado o pegado por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
8	¿Cuántas veces te han excluido de participar en alguna actividad por ser mujer? (por ejemplo, participar en un grupo de trabajo, postular a una ayudantía, participar de una organización estudiantil, participar de una actividad extraprogramática, etc.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
9	¿Cuántas veces te han tratado con delicadeza por ser mujer? (ej.: han cuidado el lenguaje frente a ti)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
10	¿Cuántas veces te han aconsejado no realizar una tarea de mayor dificultad por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
11	¿Cuántas veces te han infantilizado por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo

12	¿Cuántas veces te han hecho un “mansplaining” por ser mujer? (Mansplaining: cuando un hombre repite o explica lo que una mujer dice, sin reconocer su conocimiento sobre el tema)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
13	¿Cuántas veces te han tratado de manera condescendiente por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
14	POR ÚLTIMO, Ahora, pensando particularmente en cada una de las personas que componen la comunidad universitaria: ¿Cuántas veces tus PROFESORES/AS te han tratado de manera injusta por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
15	¿Cuántas veces tus COMPAÑEROS/AS de carrera te han tratado de manera injusta por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
16	¿Cuántas veces los/as FUNCIONARIOS/AS (administrativos/as, profesionales) te han tratado de manera injusta por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
17	¿Cuántas veces los/as AYUDANTES te han tratado de manera injusta por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
18	¿Cuántas veces has escuchado a estas personas hacer bromas degradantes o que discriminan a la mujer? (profesores/as, compañeros/as, funcionarios/as, ayudantes)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
19	Pensando en las experiencias que has vivido en tu contexto universitario: ¿Cuántas veces te has visto forzada a botar o no tomar un ramo para alejarte o evitar alguna situación de discriminación por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo
20	¿Cuántas veces te has visto forzada a salirte de un grupo de trabajo u organización estudiantil para alejarte o evitar ser discriminada por ser mujer?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. De vez en cuando 3. A veces 4. Muchas 5. Buena parte del tiempo 6. Casi todo el tiempo

Fecha de recepción: Noviembre de 2022.

Fecha de aceptación: Septiembre de 2023.