



ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO DESDE EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS PROFESIONALES CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

**Seminario de Título para optar al Grado Académico de
Licenciado en Servicio Social y al Título Profesional de Asistente
Social.**

**Institución Patrocinante : Dirección de Gestión de la Calidad.
Universidad de Valparaíso.**
Profesora Guía : Patricia Castañeda Meneses
Equipo Seminarista : Mauricio Álvarez Peñaloza
Andrea Espinoza Pino

2004

INDICE

Introducción pág. 4

Capítulo I.- Contextos de la Experiencia

Presentación pág. 7

1.1.- Contexto Histórico pág. 8

1.2.- Contexto Institucional pág. 13

Capítulo II.- Marco de Referencia

Presentación pág. 20

2.1. - Concepto de género pág. 21

2.2. - La teoría de género pág. 24

2.3. - Género y Cultura pág. 42

2.4.- Estereotipos y Sesgos Sexistas pág. 51

2.5. - Formación desde la Perspectiva de Género pág. 56

2.6. - Género y Competencias Profesionales pág. 67

2.7.- La incorporación de la perspectiva de género a los currículos de formación
..... pág. 80

Capítulo III.- Diseño Metodológico

Presentación pág. 91

3.1.- Primer Momento Metodológico pág. 92

3.2.- Segundo Momento Metodológico pág. 96

Capítulo IV.- Informe de Investigación

Presentación pág. 99

4.1.- Trabajo Social y Perspectiva de Género: una mirada al contexto.... pág. 100

4.2.- Formación en Trabajo Social, valoración de la Perspectiva de Género y
Competencias Profesionales pág. 121

4.3.- Formación en Trabajo Social, Perspectiva de Género y Competencias
Profesionales pág. 144

4.4.- Ruta laboral de Trabajo Social, Perspectiva de Género y Competencias
Profesionales pág. 155

4.5.- Repertorio de Competencias Profesionales y Perspectiva de Género	pág. 171
4.6.- Identificación, desarrollo y adquisición de Competencias Profesionales para el Trabajo Social y Perspectiva de Género: conflictos y oportunidades	pág. 187
4.7.- Incorporación de la Perspectiva de Género a la formación profesional de Trabajo Social: propuestas desde el colectivo de Trabajo Social	pág. 198

Capítulo V.- Propuesta educativa para la incorporación de la perspectiva de género a la formación profesional de trabajo social.

Presentación	pág. 204
5. 1.- Contextualización de la Propuesta	pág. 205
5.2.- Propuesta educativa para la incorporación de la Perspectiva de Género a la formación profesional de Trabajo Social.	pág. 207

Capítulo VI.- Conclusiones

Presentación	pág. 227
6.1.- Conclusiones en torno a la Metodología de Investigación	pág. 228
6.3.- Conclusiones en torno a Competencias Profesionales con Perspectiva de Género	pág. 230
6.4.- Conclusiones en torno a incorporación de la Perspectiva de Género en la formación profesional de Trabajo Social.	pág. 231
6.5- Conclusiones en torno a la integración de enfoques: Perspectiva de Género y Competencias Profesionales en el Ejercicio Profesional.....	pág. 233
6.2.- Conclusiones en torno al Equipo de Trabajo	pág. 237

Anexos	pág. 239
---------------------	----------

Bibliografía	pág. 250
---------------------------	----------

INDICE CUADROS , FIGURAS Y GRÁFICOS

◆ CUADROS

1. Matriculas de trabajo social y genero por año de ingreso (1998-2003) pág. 18
2. Total matriculas de trabajo social y genero (1999-2004) pág. 18
3. N° de Titulaciones de Asistentes Sociales Escuela de Trabajo Social Universidad de Valparaíso distribución por sexo y períodos pág. 116
4. Promedio de ingreso por género titulados período 1998-2004 pág. 159

◆ FIGURAS

- 1.- Construcción cultural de roles y funciones por género pág. 48
- 2.- Mundo Público y Mundo Privado pág. 105
- 3.- Construcciones Sociales que inciden en la elección vocacional masculina de Trabajo Social pág. 118
- 4.- Construcciones Sociales que inciden en la elección vocacional femenina de Trabajo Social pág. 120
5. Síntesis Esquemática de la propuesta..... pág. 209
6. Síntesis Esquemática: Ejes Temáticos centrales..... pág. 210

◆ GRÁFICOS

- 1.- Rendimiento Académico Período 1998-2004 pág. 150
- 2.- Exámenes de Grado Período 1998-2004 pág. 150
- 3.- Seminarios de Título Período 1998-2004 pág. 150

INTRODUCCIÓN

Durante años la formación profesional ha tenido la misión de educar y preparar a las personas para el trabajo. Hoy en día y debido a diversos factores como: la inestabilidad y movilidad dentro del mercado laboral, la variedad de áreas de inserción, los avances tecnológicos y la cantidad de profesionales que invaden el mercado, este proceso de formación ha debido redefinir su objetivo, hacia la entrega de una variada gama de competencias que puedan ser aplicadas en distintos contextos y situaciones laborales.

La formación profesional hoy en día entonces, tiene por tarea integrar un enfoque de competencias profesionales y desarrollar en las personas los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, necesarias para desempeñarse adecuadamente en el mercado de trabajo, una ocupación o un área profesional determinada.

Si se considera que dentro del espacio educativo se reproducen los rasgos culturales predominantes y por ello los estereotipos y sesgos sexistas imperantes en la sociedad, se puede aseverar que este proceso formativo no es equitativo. Lo anterior, debido a que se presentan barreras y desigualdades que se originan en visiones estereotipadas sobre el papel que juegan las distintas personas según su sexo, origen, situación social, conocimientos, entre otros factores. Dentro de éstos, el género ha cobrado relevancia en el proceso educativo, siendo fuente de una de las más claras evidencias de discriminación. Este espacio se caracteriza por una formación androcéntrica y que ya que ha ido posicionando a hombres y mujeres en lugares distintos dentro de los sistemas de formación, a partir de la invisibilización de la mujer en el lenguaje, el androcentrismo, las limitaciones en los roles de uno y de otro sexo, la segmentación dentro del ámbito de elecciones vocacionales, entre algunas de las características que más se destacan en este contexto.

Con el fin de desarrollar de mejor manera este proceso y otorgar a la enseñanza aprendizaje, características de equidad en cuanto a género, se hace prioritaria la incorporación de la perspectiva de género en la formación y complementarla con la aplicación en conjunto con el enfoque de competencias profesionales.

Incorporar ambos enfoques a la formación, permitiría valorizar los distintos espacios de aprendizaje y producción de saberes, facilitando la construcción de recorridos personales adecuados a intereses diversos y a entornos de referencia también variados. Además, dentro del espacio laboral se podrían establecer los requerimientos y condiciones para el desempeño profesional de mujeres y hombres en contextos diversos e ilimitados en cuanto al género, resaltando los perfiles de las personas, consideradas en su condición de género y valorizando sus saberes y conocimientos como competencias que pondrán en juego en el desempeño laboral.

Considerando la importancia de la incorporación de ambos enfoques dentro de la formación de Trabajo Social, el presente seminario de título se propone identificar y analizar el repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social desde la Perspectiva de Género y en base a ello realizar una propuesta metodológica para su incorporación dentro del proceso formativo. La investigación realizada presenta los fundamentos teórico conceptuales que sostienen la propuesta y presenta la visión y los aportes otorgados por el colectivo de Trabajo Social abordado. De esta forma el seminario de título presenta la siguiente estructura:

El primer capítulo se denomina *Contextos de la Experiencia*, y entrega los fundamentos históricos e institucionales que respaldan la investigación, y entregan las primeras evidencias sobre la implicancia de la temática para la formación de Trabajo Social. El Segundo Capítulo entrega el *Marco de Referencia* utilizado en la investigación, el que contempla el sustento teórico y conceptual que posibilita el análisis de la información recopilada y la configuración de una propuesta posterior.

El Tercer Capítulo aborda el *Diseño Metodológico* donde se definen los marcos metodológicos en que se configuran y desarrollan, en forma posterior la investigación y la propuesta integrada de competencias profesionales con perspectiva de género. El Cuarto Capítulo desarrolla el *Informe de Investigación*, en donde se establecen los principales resultados obtenidos a través del proceso de levantamiento de información primaria.

En el Quinto Capítulo, se presenta una propuesta educativa para la incorporación de la perspectiva de género a la formación profesional de Trabajo Social. En el Sexto Capítulo son presentadas las *Conclusiones* del equipo seminarista, en relación a la experiencia realizada y el impacto de los resultados de la investigación para el fortalecimiento de la formación de Trabajo Social.

CAPÍTULO I
CONTEXTOS

PRESENTACIÓN

Trabajo Social es una carrera de carácter profesional, que surge a partir de 1925 en Latinoamérica. Una de las principales características, es que en sus primeros años y durante un largo período de tiempo, mantuvo una predominancia y una exclusividad femenina en sus matrículas.

A través de los años y paulatinamente, se han ido incorporando hombres a la profesión, en un porcentaje menor a las matrículas femeninas, pero en un acontecimiento que marca un hito en el proceso de formación profesional de Trabajo Social. Esta diferenciación en el porcentaje de matriculas de mujeres y hombres en la carrera, es una realidad que se vive a nivel nacional y no sólo dentro de la Universidad de Valparaíso.

Una característica destacable dentro de las etapas de Trabajo Social, son el contexto histórico y político en las que se sitúan. Éstos condicionan en algún grado la incorporación de hombres y mujeres a la profesión, es decir, que dependiendo del período histórico y político determinado, la proporción de matrículas por género ha presentado variaciones significativas. De esta forma, de acuerdo a la dimensión de género, el contexto de la profesión de Trabajo Social, permite efectuar un vínculo relacional entre los hechos y acontecimientos acaecidos en la sociedad y las características y perfiles de alumnas, alumnos y profesionales de Trabajo Social en dichos períodos de desarrollo del país.

Poder visualizar entonces esta realidad profesional, permite la posterior comprensión de los resultados obtenidos para la investigación de este seminario de título.

1.1.- EL CONTEXTO HISTÓRICO DE LA PROFESIÓN EN CHILE

Para realizar un análisis histórico de la profesión se utilizarán las etapas propuestas por las profesionales Castañeda y Salamé¹. Estas identifican 5 etapas en el devenir histórico de Trabajo Social², claramente influenciadas por las condiciones sociales, históricas y políticas del país y de América Latina.

◆ **Primera Etapa: De la Beneficencia a la Profesionalización (1925 a 1960).**

El contexto histórico en que surge la profesión es muy significativo en la historia del país, a causa de grandes conflictos sociales surgidos de las demandas de los trabajadores/as: aprobación en bloques de las leyes sociales en 1924, dictación de la constitución política y génesis de las principales políticas sociales, crisis económica de 1929, y cierre de las salitreras. Es también un período de anarquía política, en que se suceden el golpe militar de Ibáñez del Campo (1927) y la república socialista que duró 12 días (1932), el segundo gobierno de Alessandri y el triunfo del Frente Popular (1938), iniciándose con Pedro Aguirre Cerda un ciclo de mayor estabilidad política.

El Trabajo Social nace, por tanto, en un momento histórico marcado por el conflicto y la inestabilidad³.

Esta realidad nacional tiene el mérito de crear conciencia afín de enfrentar estos problemas mediante acciones sociales organizadas, con personal preparado, lo que sienta las bases para la creación del Trabajo Social Profesional⁴.

La creación de la primera escuela de Trabajo Social de Chile, junto con instaurar la profesionalización de los Servicios Sociales, marca un hito importante en

¹ Castañeda Meneses Patricia, Salamé Coulón Ana María, Competencias Profesionales en Trabajo Social, Cuaderno de Trabajo Social N° 1 Formación Universitaria en Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, pag. 10-13.

² Para los efectos del presente Seminario de titulación se utilizará el término Trabajo Social indistintamente de los períodos en que la carrera se denominó Servicio Social.

³ Aylwin de Barros Nidia, Una Mirada al desarrollo histórico del Trabajo Social en Chile, En: Antología del Trabajo Social Chileno, Mario Quiroz Neira, Proyecto de Desarrollo de la docencia, Universidad de Concepción, 1998, pag. 62-63.

⁴ Gómez Michea Lucy, Génesis y evolución de los setenta años del trabajo Social en Chile, En: Antología del Trabajo Social Chileno, Mario Quiroz Neira, Proyecto de Desarrollo de la docencia, Universidad de Concepción, 1998, pag. 9.

América Latina al gestar esta experiencia, contribuyendo así al desarrollo de la profesión en diversos países del continente⁵.

La primera Escuela de Trabajo Social de Chile y América Latina, se creó en Santiago el 4 de Mayo en 1925 por iniciativa del Dr. Alejandro del Río y tomó el nombre de “*Escuela de Servicio Social de la Beneficencia Pública*”.

Es así como la profesión nació con un carácter feminista y con una orientación predominantemente paramédica y asistencialista.

En aquel entonces, el énfasis de la acción se dio con una fuerte motivación Filantrópica y Apostólica⁶, siendo su principal referente los principios filosóficos y cristianos de ayuda al necesitado.

Desde sus inicios, la Escuela tuvo una influencia Europea (Alemana, Belga y Francesa). Posteriormente, la formación profesional recoge los aportes de las escuelas norteamericanas.

La duración de la carrera en un comienzo era de 6 semestres (3 años), pero con el propósito de transformarse en una profesión con carácter universitario, debió ampliarse a 10 semestres (5 años) aproximadamente, en el año 1956⁷.

El título que se otorgaba era de VISITADORA SOCIAL, asociándose esta nominación con la labor de visitar en los domicilios a los necesitados/as⁸. El año 1955 se crea el Colegio de Asistentes Sociales que tiene como su principal preocupación cambiar oficialmente la denominación de Visitadora Social por Asistente Social, gestión que consolidó la profesión⁹.

En la revisión de los curriculum de formación se puede decir que la orientación de la carrera apuntaba en los primeros años a áreas referidas a la salud, destinando sus enseñanzas a la preparación de personal para que actuara en el campo médico social, en organismos públicos de asistencia y seguridad social, atendiendo al enfermo/a y a su grupo familiar, centrando su atención en tratamiento de problemas sociales que afectaban la recuperación de la/el paciente y además aportar datos del medio ambiente a las y los profesionales de la medicina para contribuir al diagnóstico y tratamiento.

Los programas daban entonces énfasis a la educación familiar, a la educación sanitaria, a nociones de medicina general y a la salud pública.

⁵ Op. Cit. N° 4, Gómez Michea Lucy, pag. 9.

⁶ Op. Cit. N° 4, Gómez Michea Lucy, pag. 9.

⁷ Figueroa Silva, Angélica, “Evolución del Servicio Social profesional en Chile durante el período comprendido entre los años 1925 y 1975”, Memoria de prueba para optar al título profesional de Asistente Social. Universidad de Chile, Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social, Servicio Social, Valparaíso, 1976. págs. 19.

⁸ Op. Cit. N° 4, Gómez Michea Lucy, pag. 9.

Dado su carácter paramédico y parajurídico, su curriculum tiende a preparar profesionales que actúen en el campo médico social y en organismos públicos de asistencia y seguridad social.

Las modalidades de intervención de Trabajo Social de esa época se centran en la persona y su familia, con un carácter eminentemente asistencialista. Posteriormente, en 1945, se incorpora el nivel de intervención en Grupo, con la misma impronta asistencialista que caracteriza el período.

◆ **Segunda Etapa: Del Asistencialismo a la Promoción (1960 a 1973)**

El intenso proceso de transformaciones que se vive en América latina, y en Chile en particular, con sus reformas estructurales y la creciente influencia del marxismo en las ciencias sociales y en la vida política del país, es el contexto básico en que se desarrolla este período que trastornó profundamente la estabilidad alcanzada por la profesión en el período anterior¹⁰.

Los referentes profesionales se trasladan al contexto de los movimientos sociales que, inspirados en principios filosóficos del materialismo dialéctico y materialismo histórico¹¹, buscaban provocar profundos cambios en las estructuras vigentes en la época. En este período, a nivel latinoamericano, la profesión se vuelca en una profunda autocrítica, en un proceso denominado Reconceptualización, en el que se cuestiona el rol profesional y, como consecuencia de ello, las metodologías y los niveles de intervención; el carácter asistencialista de las prácticas sociales y, asimismo, las teorías, conceptos y marcos valóricos que sustentan el quehacer profesional.

Debido a lo anterior, la formación profesional se ve transformada por la incorporación de asignaturas profesionales, fundamentalmente, de la línea de las Ciencias Sociales e Investigación Social. Los niveles de intervención de Caso Social y Familia y Grupos son cuestionados en su dimensión asistencial y se incorpora como nivel de intervención la Organización y Desarrollo Comunitario, reforzando, complementariamente, con asignaturas profesionales destinadas a fortalecer los campos de acción profesional: vivienda, previsión social, menores en situación irregular, entre otras.

⁹ Op. Cit. N° 4, Gómez Michea Lucy, pag. 15.

¹⁰ Op. Cit. N° 3, Aylwin de Barros Nidia, pag. 65.

¹¹ **Materialismo Dialéctico:** se entiende la concepción del mundo mantenida por Engels y seguida por numerosos filósofos comunistas, según la cuál sólo existe una realidad material que posee un carácter dialéctico, esto es: la causa de sus cambios y movimientos tiene lugar por la lucha de contrarios inherente a la propia materia y su continua contradicción.

Materialismo Histórico, término elaborado por Engels para denominar el pensamiento de Karl Marx, es una ciencia social de carácter científico que afirma que la causa determinante de toda realidad histórica y social se fundamenta en su estructura económica. En www.cibernous.com, 2005.

Durante este período hay un importante crecimiento de los campos laborales vinculados a áreas municipales, sindicales, poblacionales y rurales.

◆ **Tercera Etapa: Trabajo Social y Gobierno Militar (1973 - 1990)**

Este período corresponde al Gobierno Militar que crea una nueva institucionalidad, cambia el modelo de desarrollo y postula a la doctrina de Seguridad Nacional, con todo lo cual introduce profundos cambios en el contexto socioeconómico y político del país.

Particularmente importante para el Trabajo Social son los cambios que se introducen en las políticas sociales y en el conjunto de servicios estatales que constituían el campo de trabajo más destacado de la profesión.

Pese a las condiciones adversas para la profesión, que se vivieron principalmente en los inicios de este período, el Trabajo Social siguió desarrollándose y respondiendo a las nuevas demandas que la realidad del país hacía surgir. Después de la experiencia vivida en esta época, el Trabajo Social retomó la conciencia de sus propios límites y se inició un rescate de lo mejor de sus tradiciones, actualizándolas a las luz de los nuevos conocimientos¹².

Durante este período se detienen abruptamente los procesos iniciados en la etapa anterior, con el cierre de escuelas, expulsión de profesionales y alumnado y limitaciones en el número de vacantes. Se rediseñan los currículum, incluyendo redefiniciones de los objetivos, objeto y metodologías profesionales, planteando una formación tecnológica, cuya característica central es la desideologización de la práctica social, rescatando como valor la neutralidad en los procesos de intervención.

En el ejercicio profesional, se asigna un énfasis paternalista y asistencialista, priorizando la atención individual en desmedro de la atención grupal y comunitaria. Dado el contexto socio político, el campo profesional sufre una fuerte contracción, disminuyendo el número de cargos y desestimándose nuevas contrataciones. Paralelamente, en el contexto no oficial, se consolida un grupo de profesionales que comienzan a construir un Trabajo Social ligado al respeto a los derechos humanos, a la promoción de la participación de las personas y al desarrollo de formas democráticas de convivencia, principalmente, a través del fortalecimiento de las organizaciones y de la educación social.

¹² Op. Cit. N° 3, Aylwin de Barros Nidia , pag. 67.

◆ **Cuarta Etapa: Continuidad, Cambios y Desafíos (1991 - 2000).**

El año 1990 marca el inicio de los gobiernos democráticos en el país, y podría afirmarse que la principal tarea nacional a partir de esa fecha es la reconstrucción de la democracia, no sólo a nivel político, sino también económico, social y cultural¹³.

La profesión focaliza sus esfuerzos en construir saberes que integren las experiencias de las etapas anteriores, que permitan generar nuevo conocimiento profesional y la resignificación de las metodologías de intervención. Los temas centrales en este período están enfocados a la superación de la pobreza y el aporte profesional en el desarrollo económico con justicia social que se impulsa desde círculos oficiales. Todo ello plantea la necesidad de revisión de las mallas curriculares.

El número de profesionales aumenta significativamente, en atención a la apertura de nuevas escuelas en Universidades Privadas. La inserción laboral se mantiene en las áreas tradicionales y se integran los escenarios generados por los proyectos sociales de Fondos Públicos y Privados, orientados a la Promoción Social.

◆ **Quinta Etapa: De la tradición profesional a la transformación de la profesionalidad (2000 -)**

Este es el período por el cual atraviesa actualmente la profesión de Trabajo Social. Sus características se vinculan a las exigencias derivadas de un mundo globalizado y con transformaciones estructurales en curso, que en el ámbito de la formación de profesionales se ha centrado inicialmente en la creación de pregrado. Esta formación está basada en modelos de competencias profesionales insertos en los procesos de innovación curricular, la demanda de procesos de autoevaluación institucional y proposición de estándares de calidad para la acreditación en la formación de pre y post grado; junto a un creciente reconocimiento de las condiciones de incertidumbre en la estabilidad laboral y transdisciplinariedad en la inserción profesional¹⁴.

¹³ Op. Cit. N° 3, Aylwin de Barros Nidia, pag. 67.

¹⁴ Op. Cit. N° 4, Gómez Michea Lucy, pag. 11.

1.2.- CONTEXTO INSTITUCIONAL

A.- Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso fue fundada el 28 de Septiembre de 1945, siendo la primera escuela de formación de Asistentes Sociales con rango universitario de Chile, debido a que el decreto de su creación determina su dependencia académica a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile. Así, entonces el año de su fundación se le otorga la sexta antigüedad a nivel nacional y la posesiona como una de las ocho Escuelas Fundacionales de la Profesión en Chile, que lideraron la formación profesional hasta 1981¹⁵.

La carrera tenía una duración de tres años, exigiéndose como requisitos de ingreso Bachillerato o 6° año de humanidades, salud compatible con el desempeño de la profesión y acreditar antecedentes morales irreprochables.

Es también la primera Escuela a nivel regional, exclusividad que mantendrá hasta 1956, año de fundación de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Valparaíso. Desde ese año, ambas casas de Estudios Superiores compartirán, colaborativamente, el espacio regional en el desarrollo de sus actividades académicas y en la inserción laboral de sus profesionales.

Posteriormente con la reforma Universitaria de 1981, la Universidad de Chile-Sede Valparaíso, pasa a constituirse de manera autónoma en la Universidad de Valparaíso.

¹⁵ Castañeda Meneses Patricia, Salamé Coulón Ana María, Competencias Profesionales de los/las Asistentes Sociales en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso: Tradición y transformación, Cuaderno de Trabajo Social N° 4 Competencias Profesionales Conceptos y visiones en Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, pag. 9-10.

B.- Dirección de Gestión de Calidad, Universidad de Valparaíso¹⁶.

La Universidad de Valparaíso, se concibe como una institución de giro educacional, formadora de personas con capacidades profesionales y técnicas, con profundos valores éticos, consecuentes con la nueva sociedad.

Dicha Institución es preferentemente académica, de carácter público, vinculada al bien común y comprometida con el desarrollo, tanto nacional como regional y que se encarga de cultivar en un nivel superior la docencia, la investigación, la extensión académica y científica, la creación artística y la difusión de la cultura.

La actividad académica de la Universidad de Valparaíso se desarrolla a través de nueve Facultades, las que a su vez, se dividen organizacionalmente en Escuelas e Institutos, los que imparten un total de 36 carreras de pregrado y un programa de Bachillerato.

En este sentido, la Universidad de Valparaíso, se ha comprometido con su desarrollo institucional, incorporando dentro de sus lineamientos el aseguramiento de la calidad en los programas de pre y postgrado que imparte y de gestión institucional.

De esta forma, el año 2004 se crea la *Dirección de Gestión de la Calidad (DIRCAL)*, la que tiene por misión: “Implantar en la Universidad de Valparaíso, Procesos de Mejoramiento Continuo de la Calidad, en todos los niveles y ámbitos, con el propósito de aumentar la pertinencia, la eficacia y la eficiencia del quehacer institucional en el cumplimiento de su Misión.”

Esta misión institucional, se materializa a través de los siguientes objetivos

- ✓ Estimular el establecimiento de procesos de Autoevaluación en todos los ámbitos y niveles de la Universidad, académicos, administrativos y servicios de apoyo.
- ✓ Facilitar los procesos de Acreditación Institucional de la Universidad y de las carreras de Pregrado y Postgrado, manteniéndolas a través del tiempo.
- ✓ Construir indicadores que faciliten las evaluaciones, análisis y mediciones de los procesos evaluativos y el diseño de proyectos orientados a la mejora.

¹⁶ Del Real Marcela, “Competencias Profesionales y Trabajo Social: Análisis de las prácticas profesionales de la escuela de trabajo social de la Universidad de Valparaíso. durante el período 1998-2004”.

- ✓ Promover la formulación de proyectos de mejora tendientes al aseguramiento de la calidad y al fortalecimiento institucional, que atraigan recursos externos y sustenten la actualización permanente de la institución.
- ✓ Promover una filosofía de la calidad al interior de la Universidad.
- ✓ Diseñar e implementar estrategias educativas orientadas a la formación de las personas.
- ✓ Promover estudios e investigaciones que faciliten el aprendizaje organizacional, generen nuevo conocimiento y sustenten el proceso de cambio institucional.

De esta forma, la DIRCAL cumple su Misión en base a tres procesos

- a) Procesos de impulso, asesoría y seguimiento de procesos evaluativos.
- b) Procesos de sustento informativo, construcción de indicadores, asesoría y seguimiento de planes y proyectos.
- c) Procesos de impulso del aprendizaje organizacional, excelencia en la gestión institucional, fomento de la cultura evaluativo, formación y difusión de la calidad.

Para el efectivo cumplimiento de las labores que derivan de sus cometidos, la DIRCAL, cuenta con la siguiente estructura organizacional, la que cumple las siguientes funciones:

- ✓ **Dirección:** Ejerce distintas funciones, las que ejerce de acuerdo a:
 - *En relación a su superior:* Principalmente le corresponde asesorar al Rector en el área de la calidad.
 - *En relación a los comités de calidad institucional, comité de evaluación de postgrado y comité de evaluación de pregrado:* Proponer políticas de calidad a las instancias correspondientes para su aprobación, las acciones correspondientes para su implantación en el marco de esas políticas; Desarrollar y proponer indicadores que permitan medir y evaluar el cumplimiento de las políticas de calidad institucional en los distintos niveles.
 - *En relación a la DIRCAL:* Centralmente le corresponde planificar, organizar y dirigir la DIRCAL y adoptar las decisiones necesarias para el ejercicio de sus atribuciones para el logro de los objetivos estratégicos de la Universidad, entre otros.

- *En relación a otros órganos de la Universidad:* Requerir los planes de desarrollo y velar por su coherencia, congruencia y cumplimiento, de acuerdo a las políticas institucionales de calidad; Instruir a los coordinadores de Autoevaluación acerca de las estrategias y acciones necesarias para impulsar las políticas de calidad en la Universidad de Valparaíso, entre otras.

- *En relación a organismos externos en el área de la calidad:* Representar a la Universidad en temas de calidad y/o cuando el Rector lo solicite. Específicamente ante la CNAP.

✓ **Unidad de Procesos de Evaluación:** Su tarea es promover el mejoramiento continuo y la acreditación.

✓ **Unidad de Seguimiento de Planes, Proyectos y construcción de Indicadores:** Su tarea es situar los procesos académicos y administrativos de la Universidad en los mayores grados de pertinencia social, eficiencia y eficacia para el logro del mejoramiento continuo.

✓ **Unidad de Estudios y Aprendizaje Organizacional:** Su tarea se relaciona con ofrecer en forma sistemática los sustentos informativos y cognitivos, orientados a generar y potenciar lmentalidad del cambio, necesaria en la comunidad universitaria para facilitar a la institución, enfrentar los nuevos desafíos de la gestión de excelencia. Ejerce funciones de Educación y Socialización; Estudios e Investigación; Información y Difusión.

Además considera la:

- *Unidad de Apoyo Bibliográfico y Centro de Documentación Institucional:* Constituirá un soporte actualizado y especializado para las actividades de calidad y gestión institucional. Será la memoria histórica de la organización en el ámbito de la calidad y desarrollo institucional.

- *Secretaría Administrativa:* Tendrá como tareas: Ejecución de labores de computación, en apoyo a todas las unidades de gestión de la DIRCAL, de control de asuntos pendientes y organización de archivos, de sistema de control del curso de la documentación general, entre otras funciones administrativas generales.

B.- Matriculas de Trabajo Social y Género (1998-2003)

Desde sus inicios Trabajo Social ha sido una carrera eminentemente femenina contando en sus primeros años de existencia con un alumnado exclusivamente de mujeres, aunque sus requisitos no delimitan el sexo para el ingreso a la carrera.

A modo de ilustración el primer curso de 1925 comenzó a funcionar con 51 alumnas, y en 1927 ingresan 27 alumnas. En 1951 existían en el país un total de 842 Asistentes Sociales, todas ellas mujeres, correspondiendo 38 de estas a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Para 1965 estas profesionales alcanzaban un total de 2.485. En este mismo año ingresan los primeros hombres a la carrera, situación que se intensifica en 1967 donde con el gran incremento de matrículas se produce una gran afluencia de hombres a la carrera¹⁷.

En la actualidad, la profesión cuenta con un 79% de mujeres y un 21% de hombres a nivel nacional¹⁸.

Esta realidad también se manifiesta en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, donde durante el período 1998-2003, ingresaron un total de 55 varones con un promedio de 9 por año, frente a 66 mujeres por año en el mismo período (ver cuadro N°1). El año 2002 ingresa la mayor cantidad de hombres a la carrera, con un total de 12 frente a 64 mujeres, y el año 2000 es el año en que el ingreso de hombres es menor, con un total de 7 hombres y 66 mujeres (ver cuadroN°1).

Las matriculas totales de los hombres durante el período 1999-2004 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso corresponden a un 14 % aproximadamente del total de matrículas lo que implica una tendencia hacia la baja incorporación de hombres a la carrera, así como ocurre en el resto del país (ver cuadroN°2).

¹⁷ Op. Cit. N° 7, Figueroa Silva Angélica, Pag. 20 y siguientes.

Matriculas de Trabajo Social y Género por año de ingreso (1998-2003)

AÑO	NÚMERO DE MUJERES	%	NÚMERO DE HOMBRES	%
1998	50	83.3 %	10	16.6 %
1999	52	86.6 %	8	13.3 %
2000	66	90.4 %	7	9.5 %
2001	63	87.5 %	9	12.5 %
2002	64	84.2%	12	15.7 %
2003	104	92.0 %	9	7.9 %
Total	399	87.8%	55	12.1 %

Fuente: Oficina de Autoevaluación
Universidad de Valparaíso 2004.

Total matriculas de Trabajo Social y Género (1999-2004)

AÑO	NÚMERO DE HOMBRES	%	NÚMERO DE MUJERES	%
1999	42	14.1 %	255	85.8 %
2000	42	13.5 %	269	86.4 %
2001	48	14.3 %	287	85.6 %
2002	52	14.7 %	300	85.2 %
2003	61	14.5 %	358	85.4 %
2004	64	13.2 %	418	86.7 %
Total	309	14.0%	1887	85.8 %

Fuente: Oficina de Autoevaluación
Universidad de Valparaíso 2004.

¹⁸ www.futurolaboral.cl, abril 2004.

CAPÍTULO II
MARCO DE REFERENCIA

PRESENTACIÓN

La perspectiva de género ha cobrado relevancia durante las últimas décadas, como una nueva forma de abordar teórica y metodológicamente el estudio de la condición de vida y situación vital de mujeres y hombres. Se trata de un enfoque que permite conocer y entender mejor sus identidades personales y sociales, así como las modalidades en que ambos géneros se comportan dentro de las intrincadas y complejas estructuras que las sociedades y sus culturas han creado para su funcionamiento. Un aspecto fundamental de la perspectiva de género, es que busca también superar el androcentrismo y descubrir el sexismo arraigado en la sociedad occidental, y que se manifiesta y potencia específicamente dentro del sistema educacional. En este espacio de formación, es donde esta perspectiva a entrado con mayor fuerza, potenciando la igualdad de oportunidades para alumnos y alumnas.

Cuando se habla de competencias profesionales, se suelen asignar determinadas habilidades a las personas según su género. Ello supone la imposibilidad de adquirir determinados conocimientos y habilidades en uno u otro género, y atribuir que a cada hombre y mujer una caracterización de competencias otorgadas por la tradición y la cultura.

Si ambos enfoques, las competencias profesionales y la perspectiva de género, sustentaran el proceso de formación, se entendería que la persona es mucho más que su formación profesional, es un género, una historia, una propia identidad y desde allí se debe construir el proceso de formación, considerando estas dimensiones. Estos dos aportes conceptuales entrelazados, son la base y el sustento de la investigación. Asimismo, permiten el desarrollo y la posibilidad de generar futuro conocimiento, innovaciones en la formación tradicional del Trabajo Social, pero por sobretodo, posibilitan la interiorización y concientización del género en una carrera eminentemente femenina.

Por tanto, hombres y mujeres a partir de esta concepción, podrían dar origen a un proceso de enseñanza y aprendizaje, caracterizado por la equidad para mujeres y para hombres. Es decir que, los intereses, motivaciones, habilidades y capacidades, puedan ser desarrolladas de igual manera para uno u otro género, sin ninguna distinción y clasificación que impliquen discriminaciones o estereotipos, que ubiquen a mujeres y hombres en posiciones diferentes dentro de la estructura social.

2.1.- EL CONCEPTO DE GÉNERO

El concepto género fue acuñado en la Psicología por los investigadores Robert Stoler y John Money, abocados a la indagación de las disfunciones sexuales. Éstos descubren que ser hombre o ser mujer tiene relación fundamentalmente con un aprendizaje sociocultural más que con las características biológicas de machos y hembras humanos y humanas. Proponen entonces una distinción conceptual sosteniendo que hay diferencias entre sexo y género. El primero apunta a rasgos fisiológicos y biológicos de ser hembra o macho, y el segundo a la constitución social de las diferencias sexuales (lo femenino y lo masculino); así, el sexo se hereda y el género se adquiere a través del aprendizaje cultural¹⁹.

La identidad de género se constituye entonces a partir de un proceso donde cada individuo aprende lo que es ser hombre o mujer, a asumir los roles y las actitudes que le son propios y a interpretarse a sí mismo/a según dichos parámetros.

El género hace referencia a las características que cada grupo social asigna a lo femenino y lo masculino. Se asienta en la variable sexo y se relaciona con ella a lo largo del ciclo vital.

Se puede considerar por lo tanto como *“un conjunto de normas que cada sociedad impone a las personas desde su nacimiento, lo que condicionará su forma de actuar y sentir”*²⁰.

Las consecuencias²¹ que trajo el concepto de Género se relacionan con el modo de comprender a los / las sujetos sociales. En primer lugar se encuentra la idea de *variabilidad*: puesto que ser mujer u hombre es una construcción cultural, entonces sus definiciones variarán de cultura en cultura.

En segundo lugar, configura una *idea relacional*: el género como construcción social de las diferencias sexuales, alude a las distinciones entre femenino y masculino y por ende a las relaciones entre ellos.

¹⁹ Centro de estudios interdisciplinarios de género, Diplomado “Género y Desarrollo” Universidad de Chile, 2004. Apuntes para la Docencia. Págs.2, 3.

²⁰ García Colmenares Carmen, Educación no sexista - CEAPA. (Confederación Española de Centros de Padres y Madres de Alumnos).

²⁰ Op. Cit N° 19 , (CIEG) Pág. 13.

En tercer lugar, el concepto de género saca a escena el principio de la *multiplicidad de elementos* que constituyen la identidad del sujeto ya que el género será experimentado y definido de modo particular de acuerdo a la pertenencia étnica, de clase, de edad, entre otras.

Por último, emerge la idea de *posicionamiento*: un análisis de género supondrá el estudio del contexto en el que se dan las relaciones de género de hombres y mujeres, y de la diversidad de posiciones que ellos y ellas ocuparán, sobre todo en sociedades complejas.

A fines de la década del 70 casi la mayoría de las investigaciones y reflexiones asumían el concepto de género como un imprescindible para entender la posición diferencial de mujeres y hombres en las distintas sociedades. Si bien hubo un consenso en cuanto a la distinción sexo/género, no lo hubo en relación a si en la construcción de este último tenían más peso los elementos culturales (o ideológicos) o los elementos socio-económicos. De allí que, sobre todo en la antropología, emergieran 2 corrientes claramente discernibles²²:

1.- Construcción Simbólica del género: la construcción simbólica de las diferencias sexuales, pone el acento en que los sistemas de representación de los géneros en las distintas culturas son claves para la reproducción de los estereotipos masculinos y femeninos. La transmisión cultural de las relaciones entre mujeres y hombres inciden en las conductas y en las acciones de éstos y éstas. Por tanto, esta corriente propone la indagación de las construcciones simbólicas de las categorías de género como punto central para elucidar las relaciones entre masculino y femenino en una cultura determinada, relaciones que se evidenciarían luego en el entramado social y económico.

2.- Construcción social del género: enfatiza en la idea de que es preciso conocer primero qué es lo que las mujeres y los hombres hacen en las distintas sociedades y cómo ese hacer determina su posición en la estructura social. Así la división sexual del trabajo y el circuito de producción, distribución y consumo será el ámbito privilegiado para saber cuál es la relación entre los géneros en los distintos grupos humanos.

Ahora último se han añadido nuevos elementos como: clase, etnia o edad. De esta manera la diferencia entre lo masculino y lo femenino se entrelaza con las

²² Montecino Sonia, De la Mujer al Género: Implicancias académicas y teóricas, En: Mujer y Género, Nuevos saberes en las Universidades chilenas, Sonia Montecino y Loreto Rebolledo Compiladoras Colección de Ciencias Sociales Universidad de Chile, pag 39 a 42.

diferencias generacionales, de clases sociales y las distinciones étnicas. Junto a estas diferencias, la historia de su construcción, así como el contexto en el cual se estructuran los géneros, adquieren gran importancia.

El recurso de la historia, en este enfoque, será crucial en el develamiento de las continuidades y los cambios acaecidos en las relaciones de género.

Entendiendo el género como una construcción social, se puede afirmar que éste varía según la cultura y que por lo tanto las relaciones entre sexos en algunos lugares serían más dispares que en otros.

Esta asimetría entre los sexos consiste en “designar diferenciaciones de modo tal que las tareas y funciones asignadas a mujeres y hombres, al igual que otros atributos como el prestigio y el poder, no guardan la misma proporción o no son compatibles. Este sistema de significados siempre estará determinado por la ideología dominante de la sociedad”²³.

La construcción de género, al igual que otros significados, está dada por una serie de factores, que van desde los saberes inconscientes, percepciones entregadas por la familia y las experiencias personales, hasta la información que continuamente entregan los medios de comunicación.

²³ Valencia Astorga Viveca, Vivanco Carretero Sandra , Seminario de titulación “La construcción de sentido de género en adolescentes a partir de los estereotipos sexuales de la publicidad...”, Noviembre 2003, PUCV Facultad de ciencias económicas y administrativas carrera de Periodismo, pag. 12 a 15.

2.2.- LA TEORÍA DE GÉNERO

◆ PERIODIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE GÉNERO

De manera amplia podría aceptarse que son reflexiones sobre género todas aquellas que se han hecho en la historia del pensamiento humano acerca de las consecuencias y significados que tiene el pertenecer a cada uno de los sexos, por cuanto, esas consecuencias, muchas veces entendidas como "naturales", no son sino formulaciones de género. Mediante ese anclaje temático, puede hablarse así de forma amplia de "estudios de género" para referir al segmento de la producción de conocimientos que se han ocupado de este ámbito de la experiencia humana: los sentidos atribuidos al hecho de ser hombre o ser mujer en cada cultura²⁴.

Las reflexiones sobre género han atravesado distintos estadios, y para facilitar la comprensión del tema es necesario revisar el proceso de estos cambios y sus implicancias. Aunque no existe un recuento exhaustivo de esta evolución, existe información suficiente como para realizar una periodización de este proceso.

A continuación se describen la periodización de los estudios de género que son la base para la comprensión de la Teoría y Perspectiva de Género.

✓ **La Ilustración y la Revolución Francesa (Siglos XVII y XVIII)**²⁵

Durante este período, el balance de la reflexión sobre los géneros puede realizarse desde 2 fuentes epistemológicas: por un lado en el pensamiento occidental emergente es mayoritaria la posición de los pensadores que creen en la libertad del ciudadano/a, pero no consideran que las mujeres deban tener igualdad de derechos; y por otro lado, las mujeres atraviesan una vivencia contradictoria, entre la frustración de haber sido desconocidas por una revolución victoriosa y la adquisición de la experiencia de participar en amplios movimientos colectivos, los que progresivamente les permitiría establecer la relación entre la acción social y su reivindicación como mujeres.

²⁴ Burin Mabel , Género y Psicoanálisis: Subjetividades femeninas vulnerables, www.psicomundo.com, 2005, pag.1.

Las autoras de la época realizan una declaración de la reivindicación de sus derechos y esta adquiere validez debido a que los autores mantienen posiciones ambiguas frente a sus colegas mujeres. Los autores les reconocen ciertos derechos a las mujeres cuando pertenecen a altas clases sociales, mientras otros autores manifiestan que debido a la naturaleza del ser humano las mujeres deben adquirir una posición de subordinación frente al hombre para mantener a la familia como base fundamental de la sociedad.

✓ **La formulación del Pensamiento Social Clásico (Siglo XIX)²⁶**

Se genera en este período un clima intelectual poco favorable para la mujer y sus derechos, imponiéndose la corriente que desde posiciones naturalistas o culturales considera establecida la inferioridad de ésta.

En el plano religioso, la iglesia católica se vuelca hacia la potenciación de la virgen redentora: el marianismo se establece definitivamente en 1854 con la imposición del dogma de la Inmaculada Concepción.

El hecho de que sea mayoritaria la posición contraria a la igualdad de los derechos de la mujer, no significa que la reflexión sobre mujer y género ocupe un espacio menor. En realidad, abundó en el discurso científico, artístico, filosófico, religioso sobre la mujer, aunque para presentarla como proclive a la enfermedad, madre y fiel esposa, o ser angelical y virgen.

La mujer tuvo una fuerte participación en movimientos sociales y se destaca entre ellas la participación en el movimiento obrero, entre otras razones por que durante el siglo XIX gremios y sindicatos logran la expulsión de las mujeres de diversos oficios.

Hacia mediados del siglo XIX, diversas mujeres sobresalen en el mundo intelectual de la época, y conforme avanza el siglo se hace más patente la contradicción entre el sistema ideológico y político que segrega a las mujeres, y el peso que muchas de ellas van adquiriendo en esa sociedad.

²⁵ Gomaríz Enrique, Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas, En: Fin de siglo: Género y cambio civilizatorio, ediciones de las mujeres N° 17, editorial Isis, Santiago, 1992 pag. 88 y 89.

✓ **Sufragismo y Ciencias Sociales**²⁷

Hacia fines del siglo XIX, el clima intelectual fue haciéndose más permeable a la idea de la igualdad de derechos de las mujeres. Por su parte las mujeres se articularon en poderosos movimientos sufragistas que exigían los derechos civiles para la población femenina.

En el siglo XX se crearon diversas escuelas en el campo de las ciencias sociales. Desde distintas disciplinas se desarrollaron estudios sobre los significados de la diferenciación sexual. En la *sociología* cabe destacar las referencias de Emile Durkheim al tratar el suicidio, donde acepta la subordinación de la mujer por razones de cohesión social; Georg Simmel, quien reconoce el dominio masculino en la cultura y en la estructura social, y acepta la diferencia natural de las mujeres, sin que ello signifique necesariamente inferioridad, para concluir que la complementariedad entre los sexos resulta funcional al desarrollo social; Max Weber considera la familia como factor de estabilidad social, aunque es quien primero teoriza sobre el sistema del patriarcado. La *antropología* por su parte se dedica extensamente al reconocimiento de la familia y el matrimonio, donde se consolidan los roles de hombre y mujer.

A comienzo de los años '20, el derecho a voto de las mujeres fue obtenido en buena parte de los estados occidentales. La mayoría de los grupos feministas, incluidas sus organizaciones internacionales, se consagraron entonces a la prevención de la guerra y al mejoramiento social de las trabajadoras. La consecución de aquello y las convulsiones políticas generales, supusieron un receso del feminismo como movimiento autónomo y, de hecho, la reflexión feminista no recuperaría su impulso hasta después de la segunda guerra mundial.

✓ **Fase Clásica de la Reflexión Feminista (1940-1965)**²⁸

Con la conclusión de la Segunda Guerra Mundial se crea una coyuntura valórica favorable a la no discriminación por razones de raza, nacionalidad o sexo. A través de este impulso se extiende el derecho a voto en los países occidentales que no lo habían conseguido, y en una buena cantidad de naciones en el hemisferio sur, especialmente en América Latina. En este período se funda la National Organization of Woman .

En esta fase, la teoría social se ocupa de la cuestión de género aunque sin hacer de ella algo demasiado central.

²⁶ OP. Cit. N° 25, Gomaríz Enrique, pag. 89 a 91.

²⁷ OP. Cit. N° 25, Gomaríz Enrique, pag. 91 a 93.

²⁸ OP. Cit. N° 25, Gomaríz Enrique, pag. 93 y 94.

En la *sociología*, el padre del funcionalismo Talcott Parsons introduce una idea fundamental: existen roles sexuales, masculinos y femeninos, como hay otros tipos de roles en las relaciones sociales (políticos, laborales, entre otros.). En realidad se trata de una fuerte ruptura con las ideas naturales que todavía quedaban en la sociología. Parsons lo dirá claramente: es la importancia de las funciones que cumple la familia en la sociedad lo que hace que sea de naturaleza social la diferenciación de roles sexuales, lejos de ser motivada por causa puramente reproductivas.

Una situación semejante se produce con la teoría social europea con el nacimiento del estructuralismo francés. Claude Lévi-Strauss sugiere que las identidades sexuales proceden de la cultura y no tanto de la biología y que la división sexual del trabajo no es otra cosa que un mecanismo para constituir un estado de dependencia recíproca entre los sexos.

Desde la *antropología*, Margaret Mead confirma el peso de la cultura para determinar no sólo los papeles sexuales sino sus conductas y comportamientos externos.

✓ **La Reflexión del Nuevo Feminismo (1965-1979)**²⁹

En la segunda mitad de los años sesenta, se articula progresivamente lo que se ha dado en llamar el “nuevo feminismo”. Diversos factores contribuyen a establecer un clima favorable: la movilización antiautoritaria del momento, el cambio del ciclo de vida de las mujeres occidentales (aumento de la esperanza de vida, disminución de la fecundidad, entre otros.), la adquisición de la paridad educativa respecto del hombre y muy especialmente, la separación entre reproducción y sexualidad mediante el control científico de la natalidad.

En el campo de la teoría social, esta etapa, que corresponde al inicio de la crisis de los paradigmas, no se caracteriza por una reflexión abundante sobre la cuestión de género.

A mediados de los años setenta nace el “feminismo de la diferencia”, que sostiene que lo sensible e irracional es característico de las mujeres, cuya sensualidad y capacidad de placer las sitúan por encima de la mente, la racionalidad y los valores masculinos. Ser diferente es precisamente lo que hace hermosa a la mujer. Los méritos de la maternidad se subrayan y se llega a hablar de la envidia del útero, por oposición a las tesis de Freud.

²⁹ OP. Cit. N° 25, Gomariz Enrique, pag. 94 a 96.

EN 1979 la O.N.U aprueba la “Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer”, que, además de introducir la idea de la discriminación positiva, obliga formalmente a los países que la ratifican a establecer oficinas gubernamentales para la promoción de la mujer. Además, comienzan a instalarse en la estructura académica y universitaria de diversos países del hemisferio norte, departamentos de estudios de la mujer, que institucionalizan la producción teórica y descriptiva.

✓ **La Teoría de Género (años ochenta)**³⁰

En el ámbito de la teoría, se consolida en esta década el sistema teórico sexo-género, que supera en profundidad y extensión las distintas teorías sobre el patriarcado.

De Barbieri identifica 3 orientaciones en el desarrollo de la teoría de género. Por una parte las/os autoras/es que conciben el género como un sistema jerarquizado de estatus o prestigio social, la segunda es la que privilegia la división social del trabajo como elemento motor de la desigualdad, basada en la investigación sobre la inserción femenina en el trabajo, la participación sindical, entre otras. Y la tercera perspectiva considera los sistemas de género como sistemas de poder, resultado de un conflicto social de dominación.

La teoría social se encuentra inmersa durante los años ´80 en una crisis de paradigmas que, entre otras consecuencias, introduce una brecha entre la investigación empírica y la construcción teórica. En este contexto la reflexión sobre género apenas ocupa un lugar frente a otras preocupaciones, a excepción de la continuación de algunos/as investigadores/as al examen de algo novedoso: el género masculino.

Así pues, la novedad consiste en que finalmente una porción de hombres se dedican a la problemática de género, aunque sea a partir de los estudios del suyo propio.

En América Latina los estudios de género se inician, mayoritariamente, fuera del ámbito de las universidades en un período de crisis económicas, regímenes dictatoriales e impulsados por agencias de cooperación internacional. Las iniciativas pioneras que se inscriben en el ámbito universitario la constituyen México y Brasil.

³⁰ OP. Cit. N° 25, Gomariz Enrique, pag. 96 a 98.

Algunas características de los estudios del género en América Latina es que se da un doble proceso: por un lado los programas, cátedras y diplomados, entre otros, se han implementado por la voluntad de algunas profesoras e investigadoras y no por iniciativas que emerjan como una necesidad de los centro de educación superior. De allí que casi siempre se promuevan y desarrollen con recursos precarios y sin una habilitación institucional. Por otro lado, como el tema ha estado afincado fuera de la academia y ha presentado, en muchos casos, un saber periférico y contestatario a las diversas situaciones políticas y sociales de nuestros países, ello ha incidido en las dificultades de su legitimación.

Otro elemento en común es que en muchas ocasiones la incorporación de estos estudios en las universidades, se produce con apoyo de agencias externas en una coyuntura en que los organismos internacionales, exigen la mirada de género a numerosos proyectos y políticas públicas. De allí que la presión por una “profesionalización” del tema ayude a que se considere su importancia en la formación y programas de las distintas carreras³¹.

³¹ Op. Cit. N° 22, Montecino Sonia, pag. 35 a 38.

Periodización de los Estudios de Género³²

	Ilustración y Revolución Liberal (siglos XVII y XVIII)	Formulación del pensamiento social clásico (siglo XIX)	Sufragismo y Ciencias Sociales (1880-1940)	Fase clásica de la reflexión feminista (1940-1965)	Reflexión del nuevo feminismo (1965-1979)	Teoría de Género (años 80)
Ideas fuerza autores ciencias Humanas	Inferioridad femenina versus educación de las mujeres	Mujer subordinada y familia como factores de estabilidad social	Mujer emancipada. Familia y patriarcado. Sexualidad femenina	Roles sexuales, parentesco	Sexualidad y poder. Biología e instintos	Construcción social de la masculinidad
Ideas fuerza autoras feministas	Ciudadanas con plenos derechos	Derecho de las mujeres al trabajo y la educación	Derechos civiles plenos y en especial al voto	Ciudadanas pero se segunda clase	Teoría del patriarcado, política sexual	Feminismo de la diferencia. Teoría de género.
Evolución del Movimiento Social	Mujeres participando en evoluciones políticas	Mujeres en el movimiento obrero y procesos políticos	Sufragismo, pacifismo y movimiento obrero	Mujeres en partidos políticos	Nuevo feminismo, nuevas masas	Crisis del movimiento feminista en el norte y extensión a A.L.

³² Op. Cit. N° 25 Gomaríz Enrique , Pag. 98.

◆ LA TEORÍA Y PERSPECTIVA DE GÉNERO³³

La Perspectiva de Género, llamada también enfoque de género, se basa en la Teoría de Género y se inscribe en tres paradigmas : El paradigma teórico histórico-crítico, el paradigma cultural del feminismo y el paradigma del desarrollo humano.

Como paradigma ético inédito, como visión filosófica contemporánea, como óptica renovada para comprender el desarrollo de la historia, y como acción política democratizadora, la Teoría de Género tiene su punto de partida en el feminismo contemporáneo.

En los últimos años se ha iniciado un desarrollo en el campo apenas roturado de la masculinidad crítica: algunos hombres reconocen los orígenes de sus propias aportaciones en las obras y las acciones de las feministas, analizan las formas dominantes de la condición masculina y plantean alternativas no sexistas y antisexistas para las relaciones entre hombres, y de los hombres con las mujeres.

El fundamento de la Teoría de Género es crítico, la índole de los enfoques que genera es crítica, y le es imprescindible la crítica de la modernidad. Todo ello la ubica en las corrientes democratizadoras postmodernas, comprendidas en el horizonte histórico-cultural de la modernidad misma, que no se ha clausurado.

La Perspectiva de Género surge en la segunda mitad del siglo XX en el ámbito de las ciencias sociales, particularmente de la Teoría de Género. Responde a la necesidad de abordar de manera integral, histórica y dialéctica, la sexualidad humana y sus implicaciones económicas, políticas, psicológicas y culturales en la vida social de los géneros y de los particulares, es decir, en la organización patriarcal de la sociedad.

Las raíces de la Perspectiva de Género están en el materialismo histórico, la antropología y la historia críticas, y el psicoanálisis. Su desarrollo continúa hoy en los mismos terrenos, enlazándose en su dimensión con la sociología, la semiótica y las demás disciplinas sociales y humanísticas-teóricas y aplicadas- encaminadas a la comprensión y la ampliación del desarrollo y la democracia. En los ámbitos de la medicina, las tecnologías de la alimentación y la ecología, el influjo de la Teoría de Género es particularmente notable.

³³ Cazés Daniel, La perspectiva democrática de género, Consejo Nacional de Población y Programa Nacional de la Mujer, México, 1998, pag. 41-56.

La Teoría de Género no enfoca a mujeres y hombres como seres dados, eternos e inmutables, sino como sujetos históricos, contruidos socialmente, producto de la organización de género dominante en la sociedad. Esta teoría ubica a las mujeres y a los hombres en su circunstancia histórica; por ello puede dar cuenta de las relaciones de producción y de reproducción social como espacios de construcción de género.

En los espacios académicos, en los movimientos y en las organizaciones feministas, en las organizaciones ciudadanas y también en los organismos públicos e internacionales, se desarrolla una visión explicativa y alternativa de lo que acontece en el orden de géneros. A esta visión analítica, encaminada en su conjunto hacia la acción institucional y civil, se le conoce, precisamente, como Perspectiva o enfoque de Género.

Desde la Perspectiva de Género el análisis desmenuza las características y los mecanismos del orden patriarcal, y de manera explícita critica sus aspectos nocivos, destructivos, opresivos y enajenantes debido a la organización social estructurada en la inequidad, la injusticia, y la jerarquización basadas en la diferencia sexual transformada en desigualdad.

Al advertir que en las relaciones sociales, estructuradas por la sexualidad, más allá de las diferencias entre las personas existen desigualdades, la Perspectiva de Género se construye como una crítica de la sexualidad, de la cultura y de la organización política de la sociedad. Es una propuesta de transformación democrática en la base de las relaciones sociales que son los géneros.

Pensar desde de la Perspectiva de Género es rebasar la ancestral concepción del mundo fundamentada en la idea de la naturaleza y la biología como argumento absoluto para explicar la vida de los seres humanos, su desarrollo, sus relaciones y hasta su muerte.

Comprender el género permite visualizar a la humanidad y a cada quien en su dimensión biológica, psicológica, histórica, social y cultural, y hallar explicación y líneas de acción para la solución de desigualdades e inequidades que enmarcan y determinan al presente. La Perspectiva de Género permite entender que la vida y sus condiciones y situaciones son transformables hacia el bienvivir si se construyen la igualdad, la equidad y la justicia.

La Perspectiva de Género permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y sus diferencias. Desde esa perspectiva se analizan las posibilidades vitales de unas y otros, el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre

ambos géneros; también los conflictos institucionales y cotidianos que deben encarar, y las múltiples maneras en que lo hacen.

Esta perspectiva se estructura a partir de la ética y conduce a una filosofía posthumanista consistente antes que nada en el reconocimiento de la diversidad de géneros como un hecho enriquecedor en la construcción de una humanidad diversa, equitativa, igualitaria justa y democrática. Plantea que el dominio de género produce la opresión de género, y que ambos son obstáculos en esa construcción.

Contabilizar los recursos y la capacidad de acción de mujeres y hombres para enfrentar las dificultades de la vida y realizar sus propósitos, es uno de los objetivos de ubicarse en la Perspectiva de Género, y uno de sus resultados más prometedores.

Las cuestiones sustantivas que se plantean desde la Perspectiva de Género son:

- ¿En qué medida la organización patriarcal del mundo y las condiciones femenina y masculina que genera facilitan e impiden a las mujeres y a los hombres satisfacer sus necesidades vitales, realizar sus aspiraciones y dar sentido a sus vidas?
- ¿Cuál es la distancia entre el desarrollo personal y social de mujeres y hombres ?
- ¿Cuál es la relación entre el desarrollo y el avance de los hombres respecto de las mujeres, y de las mujeres respecto de los hombres?
- Las relaciones de dominio y opresión entre los géneros, y las formas de ser mujer y ser hombre en las condiciones patriarcales, ¿favorecen el desarrollo social, el ejercicio de los derechos humanos y el mejoramiento de la calidad de la vida?
- ¿Cómo se crean y se desarrollan los procesos históricos de las relaciones patriarcales entre los géneros, cómo cambian y cómo es posible crear una alternativa no opresiva ?.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Surgimiento	Segunda mitad del siglo XX en el ámbito de las ciencias sociales, particularmente de la Teoría de Género.
Paradigmas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Teórico histórico-crítico. ✓ Cultural del feminismo . ✓ Desarrollo humano.
Fundamentos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El materialismo histórico. ✓ La antropología y la historia crítica. ✓ El psicoanálisis.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y sus <i>diferencias</i>. ✓ Contabilizar los <i>recursos</i> y la <i>capacidad de acción</i> de mujeres y hombres para enfrentar las dificultades de la vida y realizar sus propósitos.
Su propuesta	Realizar una transformación democrática en la base de las relaciones sociales que son los géneros, a través del reconocimiento de la diversidad de géneros como un hecho enriquecedor en la construcción de una humanidad diversa, equitativa, igualitaria justa y democrática.

◆ Perspectiva de Género y Teoría Feminista.

La Perspectiva de Género, concebida como un enfoque teórico y metodológico para la ciencia y como una herramienta filosófica y política para la vida cotidiana, ha sido desarrollada básicamente por el feminismo.

Como visión filosófica y ética destinada a transformar las relaciones desiguales y opresivas entre los géneros y al interior de ellos, el feminismo originó la formulación y el desarrollo de la Perspectiva de Género, parte sustantiva de la respuesta histórica a la opresión.

La Perspectiva de Género se construye al interior de las teorías feministas porque éstas se han desarrollado desde la opresión genérica de las mujeres. Con el

feminismo, la Perspectiva de Género se erige como la primera filosofía no sexista de la sexualidad.

De ahí que se esté modificando el paradigma central de las ciencias y de la política. El hombre deja de ser tal paradigma, y ya se visualiza también a la mujer. Así se está creando en términos reales a la humanidad con sus humanas y sus humanos en coexistencia dialéctica. Así, la diferencia y la diversidad, justificaciones de las desigualdades, están siendo resignificadas en términos de la igualdad construible de maneras concretas. Este es el objetivo prioritario de la Perspectiva de Género.

Al demostrar que la condición de opresión de las mujeres es histórica y globalizadora de la vida social, el feminismo y la Perspectiva de Género plantean la necesaria y urgente transformación de los paradigmas filosóficos, científicos y políticos.

◆ **Perspectiva de Género y Materialismo Histórico**

Para develar los procesos y las estructuras intrínsecas y más sólidas de la opresión, la Perspectiva de Género se apoya en el Materialismo Histórico y Dialéctico. De esta teoría retoma conceptos y categorías como poder, opresión, explotación, trabajo y condición social, para abordar e interpretar la dinámica histórica de la realidad social.

En sus análisis socioculturales desde la óptica de la sexualidad humana, la Perspectiva de Género centra su atención en las relaciones de poder entre hombres y mujeres para explicar el origen y el desarrollo histórico del sexismo, la desigualdad y la opresión.

El materialismo histórico contribuye con la Perspectiva de Género al dar cuenta del devenir del sistema patriarcal en los diferentes modos de producción y, en particular, al explicar la dinámica, el carácter y el desarrollo del capitalismo a partir del análisis de los antagonismos más profundos y sustantivos entre las clases sociales.

Apoyada en el materialismo histórico, la Perspectiva de Género afina y especializa una metodología para abordar analíticamente la realidad desde la particularidad de la sexualidad, y formula una filosofía y una praxis transformadoras y libertarias, opuestas a la desigualdad, la explotación y la opresión que han caracterizado, reproducido y afianzado al sistema patriarcal. Esta Perspectiva es la de la igualdad, la equidad y la justicia en las relaciones sociales.

◆ **Perspectiva de Género y Teoría Psicoanalítica.**

El marco teórico psicoanalítico descifra el conjunto de relaciones sociales en que se desenvuelven las personas, y sus implicaciones psíquicas. Para analizar las estructuras de poder y afecto en que se dan estas relaciones, las contextualiza en el marco que conforman los mitos, los ritos y las reglas socioculturales que las norman.

Los procesos de la sexualidad humana y de la opresión que aborda la Perspectiva de Género tienen como una de sus expresiones históricas más importantes la constitución y el desenvolvimiento psíquico de los géneros y de los sujetos en los procesos de construcción de sus identidades.

El psicoanálisis aporta a la Perspectiva de Género el conocimiento de los procesos de introyección de la cultura, particularmente de los contenidos de género y de las formas individuales de asumirlos, ya que determinan el desarrollo de la identidad genérica.

El psicoanálisis se aparta del concepto de instinto como motor de los procesos vitales, y lo sustituye por el de deseo como factor determinante del desarrollo de la cultura y de la vida social, de la sexualidad. Esta es una de sus aportaciones más importantes, y en la Perspectiva de Género es una línea metodológica imprescindible.

La Perspectiva de Género, apoyada en la teoría psicoanalítica, observa, interpreta y explica el funcionamiento y la estructura de la mente en el desarrollo de la subjetividad y de las relaciones afectivas de los sujetos y de los géneros, en la familia y en la sociedad.

◆ **Principio Epistemológico de la Perspectiva de Género.**

La base epistemológica de la Perspectiva de Género está en la modernidad científica porque contempla a las personas como sujetos sociales, históricos y genéricos involucrados de manera protagónica en los procesos de construcción del conocimiento, de desarrollo de la cultura y de continuación de la vida social: no como objetos de investigación externos, estáticos y medibles desde la ajena observación de otros.

En estas condiciones, la distancia epistemológica imprescindible para la construcción de nuevos conocimientos, desde la Perspectiva de Género se

convierte en punto de partida o de apoyo y consolidación para el acercamiento ético a las propuestas políticas de transformación de la realidad.

◆ **Perspectiva de Género en la Investigación**

Para alcanzar objetividad rigurosa en la investigación social, es fundamental tomar en cuenta las condiciones y las situaciones vitales de los sujetos: género, edad, clase, etnia, preferencia erótica, filiación política, creencia religiosa, escolaridad, ocupación, entre otros.

En las situaciones de vida se expresa la diversidad humana; ellas son la diversidad humana en lo concreto, y sin ellas resulta imposible comprender la dinámica de cualquier proceso social.

Las situaciones genéricas de los sujetos sociales, además de explicar en cada momento la historia de las personas y su muy particular forma de pertenecer a los grupos y de actuar en éstos o de separarse de ellos, son producto de la dinámica social. Al mismo tiempo, la generan e inciden en ella, la reproducen y la preservan o la modifican. Las situaciones genéricas se constituyen en los factores determinantes de cualquier aspecto de la realidad social que se desee investigar.

La Perspectiva de Género permite abordar de manera integral, histórica y dialéctica, la sexualidad humana patriarcal. Es decir, da acceso al análisis y la interpretación de las condiciones y las situaciones vitales, concretas y subjetivas. Estas, que en su mayoría son involuntarias e inconscientes, hacen la vida de los sujetos y de los géneros. Conocerlas permite comprender la inclusión y las formas de participación pasiva o activa de los sujetos en el desarrollo de los procesos sociales y, en su caso, explicar su marginación o exclusión de los mismos.

La Perspectiva de Género se construye con una visión interdisciplinaria amplia y abierta que conjuga diferentes saberes científicos, paradigmas y procesos de construcción del conocimiento. Así, aborda la realidad y sus transformaciones históricas para dar cuenta de los múltiples procesos biológicos, psicológicos, sociales y culturales que, articulados en unidad histórica dialéctica, integran la sexualidad humana.

◆ Perspectiva de Género y Sexualidad Humana

En la Perspectiva de Género se conceptualiza a la sexualidad humana como la expresión biológica, psicológica, política y erótica de los sujetos. Éstos se visualizan en tanto seres sexuados integrados en una sociedad y en una cultura determinadas históricamente, que los incluye de manera excluyente en uno u otro género. El contenido de los géneros es la síntesis de la concepción patriarcal y sexista del mundo.

La Perspectiva de Género presenta dos diferencias sustantivas con otros enfoques que centran su comprensión de la sexualidad en el sexo biológico. La primera consiste en que esos enfoques dejan toda explicación de los procesos de la sexualidad a la naturaleza. La segunda, la primordial, radica en que para la Perspectiva de Género, más allá de los sexos están los géneros, resultado de la dialéctica entre lo biológico, lo psíquico, lo social y lo cultural.

El término género es precisamente el eje en torno al cual se desarrolla esta Perspectiva, porque permite explicar la diversidad humana, sus relaciones y sus contradicciones desde un enfoque científico, filosófico, ético y político.

La Perspectiva de Género permite comprender, interpretar y transformar la sexualidad patriarcal, sexista y opresiva, y en ese proceso de transformación construir la democracia genérica.

Hoy, la Perspectiva de Género es parte inseparable de uno de los procesos socioculturales más valiosos por su capacidad de movilizar a mujeres y hombres, instituciones y organismos de diversas clases, y por los frutos que ha producido. Forma parte del bagaje de la cultura feminista que dio igualmente origen a las búsquedas masculinas para eliminar la opresión genérica, y constituye sin lugar a dudas la mayor aportación de las mujeres a la cultura.

Desde la Perspectiva de Género se diseña una infinidad de propuestas, programas y acciones alternativas, oficiales y civiles, para afrontar los problemas sociales generados en la opresión de género, la disparidad entre los géneros y la inequidad y la injusticia resultantes.

Hoy, millones de seres humanos, sobre todo mujeres, abren en la Perspectiva de Género caminos inéditos para construir alternativas a su estrechez y sus carencias, a la injusticia y la violencia, a la pobreza, la ignorancia y la insalubridad.

◆ **Producción, Reproducción y Poderes**

La Teoría de Género no enfoca a mujeres y hombres como seres dados, eternos e inmutables, sino como sujetos históricos, contruidos socialmente, producto de la organización de género dominante en su sociedad. Esta teoría ubica a las mujeres y a los hombres en su circunstancia histórica; por ello puede dar cuenta de las relaciones de producción y de reproducción social como espacios de construcción de género.

Así, la división del mundo en privado y público es propia de esa organización, en la que se estructuran la división del trabajo, las diferencias en la participación de mujeres y hombres en los espacios y en las actividades sociales, la segregación sexual y los deberes de intercambio y convivencia de género. Las relaciones íntimas, las relaciones de contrato y de alianza, corresponden con la marca social de género. El psiquismo, los comportamientos y las identidades femeninas y masculinas son también cambiantes y corresponden a los mundos en que viven los hombres y las mujeres.

En su dimensión política, la Teoría de Género ofrece recursos para reconocer y estudiar la conformación de los poderes asignados a cada género, y las relaciones de poder entre ellos. Como teoría histórica, permite explicar el impacto de los poderes de género en el conjunto de la sociedad, en el Estado y en la cultura.

La Perspectiva de Género puede llevar a captar la complejidad social, cultural y política de las relaciones entre mujeres y hombres, ignorada por otros enfoques que tienden a describir un mundo androcéntrico, es decir, centrado en el hombre paradigmático, en los hombres concretos.

◆ **Contextualización de la Perspectiva de Género.**

La perspectiva de género no podrá ser adoptada a menos que se plantee desde el principio la necesidad de indagar y transformar la opresión y la disparidad genéricas. Tampoco se estará adoptando esta perspectiva si se piensan los proyectos y las propuestas desde concepciones tradicionales y binarias sobre los géneros, ni cuando se pretenda satisfacer una necesidad vital femenina o masculina con los mismos elementos y en la misma forma en que los hombres o mujeres respectivamente satisfacen sus necesidades vitales. Menos aún si no se comprende que los caminos de las mujeres y de los hombres vienen de su condición y de sus situaciones particulares, y que tanto ellas como ellos no

pueden convertirse en hombres o mujeres respectivamente ni seguir los caminos de ellos o ellas.

Fuera de la perspectiva de género, muchas proposiciones hechas desde ella pueden parecer subversivas, como si desde ella las mujeres se propusiesen voltear el mundo para dominar a los hombres. Esta apreciación prevalece cuando no se escuchan esas propuestas en su marco discursivo de género, y puede tener como efecto que las críticas, reivindicaciones y propuestas queden inscritas en el mismo orden simbólico del que las mujeres se afanan por salir.

Si no se capta que la perspectiva de género corresponde con un nuevo paradigma histórico y en consecuencia con un nuevo paradigma cultural, es fácil fragmentarla y traducirla al lenguaje tradicional. Y eso puede ocasionar que no se entienda que los contenidos conciernen tanto a hombres como mujeres.

2.3 GÉNERO Y CULTURA

Hablar de género supone concebir lo femenino y lo masculino, el ser mujer o ser hombre como una construcción cultural y social de las diferencias sexuales; al entender el género como algo que se crea desde la cultura sobre las particularidades sexuales o biológicas, se está asumiendo que ningún atributo asignado es inmutable y asimismo que cada sociedad tendrá su propio repertorio de rasgos y definiciones de género. Utilizar también este término ha tenido como consecuencia el indagar en las relaciones que se dan entre hombres y mujeres en las distintas comunidades humanas; relaciones que pueden ser de varios tipos: de desigualdad, de complementariedad, de subordinación, de igualdad. Sin duda, en muchas sociedades lo que ha prevalecido han sido las relaciones de desigualdad y en muchas otras se da una combinación de acuerdo a las esferas de la vida social de que se trate³⁴.

En América Latina y en general en sociedades plurales desde el punto de vista racial, es necesario dar cuenta del contexto étnico cultural, bajo el supuesto de que los géneros se construyen de manera distinta en cada uno de ellos. Pero también porque la interacción entre personas de razas distintas redefine las relaciones entre los géneros³⁵.

Para algunos autores la sociedad chilena, quizá al igual que muchas otras sociedades, o que todas, se ha construido sobre una matriz en que los procesos de subordinación y dominación al nivel social están íntimamente asociados a los que relacionan lo masculino y lo femenino.

La construcción del Estado y la nación se han fundamentado en la manera como las mujeres y hombres han experimentado sus relaciones de dominación y subordinación en el terreno de la vida sexual, social y práctica. Más aún, como lo han demostrado numerosos autores modernos, el Estado y sus relaciones de autoridad con la sociedad reproducen de manera inconsciente y colectiva las relaciones de autoridad, dominación y subordinación que se practican cotidianamente en el seno de las relaciones interpersonales.

³⁴ Montecino Sonia - Acuña María Elena (Compiladoras) De lachos a machos tristes: la ambivalencia de lo masculino en Chile, Diálogos sobre el género masculino en Chile, Universidad de Chile - Facultad de Ciencias Sociales, pag. 2.

³⁵ Op. Cit. N° 18, CIEG, Págs. 6.

El autor José Bengoa ha realizado una investigación acerca de los orígenes de las especificaciones de género en nuestra cultura, explicando lo que ha significado el ser hombre y ser mujer en la sociedad chilena a través de una “acumulación cultural” que cuenta con 4 momentos³⁶:

1) Poligamia y Patrilinealidad: Los Mapuches

Los Mapuches, hasta hace muy poco tiempo eran polígamos, poseían un tipo de familia extensa y compleja. Había familias de muchas personas, incluso más de cien, que vivían en diversas casas y rucas, formando un verdadero conglomerado. El poder familiar se heredaba por la vía paterna hacia los hijos hombres, esto es, existía un régimen de patrilinealidad.

Las mujeres eran la base de la sociedad, una sociedad sin Estado, donde no existía la centralización del poder político. Cada familia tenía una suerte de autonomía, pero se relacionaba con otras formando grandes alianzas. Esas alianzas eran selladas mediante los matrimonios, el conocido intercambio de mujeres. Las mujeres poseían por tanto un valor objetivo. Se pagaban grandes recursos con ocasión de estos movimientos exogámicos. El que recibía a la mujer, según su rango y calidad de la alianza que se estaba produciendo, se veía en la obligación de pagar gran cantidad de animales, joyas, mantas y bienes de diverso tipo. Así se restablecía el equilibrio roto por el paso de un ámbito a otro. Ese movimiento de personas y bienes establecía la red subterránea de la comunicación y la sociabilidad. Las mujeres llevaban consigo sus historias, sus mitos, sus lenguajes, sus recuerdos, sus memorias. La memoria colectiva se construía a partir de los cientos de intercambios exogámicos de esta naturaleza. En la trama de los múltiples movimientos de las mujeres fue surgiendo la noción de pueblo, primera concepción colectiva de pertenencia en nuestro suelo.

La trama masculina y femenina de la sociedad primigenia chilena no se creó a partir de la imposición del Estado sino a raíz de la sociabilidad fundamental: *el intercambio sexual*. El hombre retuvo para sí la línea del mando sobre el territorio, no se movió de su localidad paterna. Expresó desde el tiempo más recóndito la continuidad formal, la memoria oficial, el recuerdo de las efemérides señaladas en la herencia patrilineal. Las mujeres, por el contrario, construyeron la memoria a partir del intercambio, de la sociabilidad realizada en la crianza de los hijos, en la cocina, en el lenguaje que expresaba las diferencias entre una

³⁶ Bengoa José, El Estado desnudo. Acerca de la formación de lo masculino en Chile, Revista Experta N° 7, Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales, pag. 1 y siguientes.

familia, en la que había nacido, y en la otra familia, a la que había llegado como esposa.

La característica femenina de ser la encargada de transmitir la cultura de una generación a otra no sólo se da en las mujeres chilenas, sino que también se repite en el resto de las mujeres de Latinoamérica, como lo señala la autora Adriana Valdés, “En las mujeres radica fundamentalmente la transmisión de la cultura oral, que es el fundamento de la identidad de los grupos populares, de las tradiciones locales y de los diferentes grupos étnicos”³⁷.

Por su parte los hombres mapuches, los weipines u oradores sagrados, recogían la memoria vertical del linaje, el atrás de los antepasados, la herencia, su fuerza y su valor. Las mujeres constituían la memoria horizontal, la trama de los intercambios culturales cruzados.

2) Honor y Primogenitura: Los Españoles

El lugar tradicional de la mujer, como muchos otros aspectos de la cultura latinoamericana, está marcado por el hecho original de la conquista y el mestizaje³⁸.

Con la llegada de los españoles también llega la cultura acerca del papel que juega cada uno de los géneros, una cultura de conquista y afirmación masculina.

El honor, estará en el centro de la cultura masculina española. A América se viene a buscar fama, honores y también riquezas, esto es, uno de los componentes centrales del honor, de la honra. Esta última tiene que ver con el buen decir, con el que se hable bien de uno, con el llevar en "alto su nombre". Es por ello que la honra o el honor se transmiten, de hombre a hombre, de padre a hijo. Es en la primogenitura donde se concentra por lo tanto todo el honor, toda la honra, toda la historicidad acumulada. El hijo primogénito, debe conservar el nombre del padre, continuará con la misión guerrera, constructora de la verdad, cuidará y acrecentará las riquezas, la casa familiar, mantendrá los escudos, en fin, sostendrá el honor del linaje.

En Chile la mayor parte o casi todos los conquistadores y españoles llegados posteriormente eran segundones: segundos hijos de familias venidas a menos, o de zonas de España que habían entrado en profundas crisis económicas. Traían en sus valijas más frustraciones que recuerdos y reprodujeron en forma exasperante lo que nunca habían podido realizar. Si no fueron nobles al zarpar de

³⁷ Valdés Adriana, *Mujeres, Culturas, Desarrollo (perspectivas desde América Latina)*, Fin de Siglo Género y cambio civilizatorio, ediciones de las mujeres N° 17, 1992, pag. 32.

³⁸ Op. Cit. N° 37, Valdés Adriana, pag. 32.

los puertos ibéricos, trataron de serlo en su nuevo asentamiento novo hispano. Las Cartas de los trasplantados al Rey llenan bodegas en Sevilla. Los juicios de méritos, las "provanzas", en que se le solicita al Rey le otorgue mercedes, títulos diversos y reconocimiento son cuantiosos. Es una cultura de la necesidad del "honor reconocido".

Las mujeres tienen como tarea cuidar del primogénito, puesto que el futuro heredero lleva consigo las esperanzas de la familia, todos se sacrifican por él. El mito del primogénito preside también la cultura familiar chilena, hace de la diferencia entre masculino y femenino un abismo³⁹.

Honor y primogenitura están en el origen de la masculinidad chilena. Son el aporte de la cultura española trasplantada.

3) La Hacienda: La reproducción cultural.

Los indios, mestizos y españoles recién llegados se debieron someter al inquilinaje, al peonaje, a la servidumbre, a las condiciones de trabajo, vida y cultura de la hacienda. Se construye en los campos una cultura de poder y violencia: dominar a la naturaleza hostil y subordinar a los hombres.

La Hacienda es la institución de más "larga duración" en Chile, junto con la Iglesia. Constituyó un espacio de reproducción cultural, donde se fusionaron las tradiciones indianas e hispánicas. La hacienda fue estableciendo un complejo sistema de dominio, subordinación y exclusión en el terreno social y sexual. Se construyó sobre el patronazgo, que está relacionado con la jefatura de conquista. El patrón dirige y conduce a un tropel de gente, los domina, los posee con su poder heredado y adquirido, los castiga y los premia.

La dominación sexual acompaña a la dominación social. Son partes del mismo proceso. El patrón posee y es padre. El poseer tiene en el lenguaje cotidiano, la doble connotación, ser dueño como propietario y sexualmente poseedor. Esta última expresa al nivel material y simbólico el vasallaje, la subordinación de la persona inferior socialmente.

Nuestro folclore está repleto de historias sobre la atracción del patrón por la china. La contextualiza en la cultura del señor conquistador. "Esa es la costumbre de nuestros campos". En la hacienda agraria tradicional se llega por esta vía al intercambio generalizado de mujeres. Quizá la formación de la sociedad chilena,

³⁹ Op. Cit. N° 37, Valdés Adriana, pag. 34.

de su cultura también, al igual que lo analizado en el pueblo Mapuche, se fundamentó en las miles de intersecciones que las mujeres establecieron en los intercambios múltiples.

La subordinación social era acompañada de un intercambio sexual generalizado que provocaba formas de integración en la cultura. Se debe enfatizar el aspecto explotador de la relación reconociendo, por cierto, que su legitimidad se asentaba en la cultura de subordinación existente.

4) La Construcción del Estado

El Estado ha sido concebido en un acto de fuerza a imagen y semejanza de lo que ocurre en la vida cotidiana.

El Estado se construye con la misma autoridad con que se somete a las mujeres: Combinación de seducción y autoridad. Durante más de doscientos años el intercambio masculino dominador con el femenino subordinado condujo a reproducir la sociabilidad, tanto en sus aspectos violentos, autoritarios, como en sus aspectos integradores y de seducción. La relación cruzada entre discriminación social y atracción sexual es la clave del entendimiento simultáneo de lo masculino y del poder en nuestra cultura básica.

De esta relación contradictoria surge la imagen del hombre masculino prepotente, exitoso, que usa la seducción como fuente de dominación.

Las mujeres construyeron la primera sociedad en Chile. Fue la sociedad del lenguaje femenino intercambiado en las relaciones exogámicas. Mujeres que se trasladaban con sus relatos y que fueron haciendo cultura. Los hombres construyeron el Estado, quizá a su imagen y semejanza. Pero también en esa relación entre Estado y Nación se construyó la propia masculinidad. La exigencia de historicidad, de asertividad frente a lo público, la parquedad de las palabras, el cuidado con el decir, señalar y sobre todo la capacidad de olvidar. El Estado al igual que el masculino, manda, es autoridad, y en los casos de cierta tranquilidad, seduce. Si esta acción no rinde efecto, si no se deja seducir, si no "cae rendida a sus pies", desata la violencia.

Podemos observar entonces que en los diferentes períodos de la historia chilena la mujer tiene como papel principal la maternidad, función que se traslada a todo el continente latinoamericano.

La maternidad, en sus múltiples dimensiones, es entonces el principal lugar tradicional de poder y presencia para las mujeres latinoamericanas, que en el plano de la vida cotidiana han debido tender hacia la autosuficiencia y la protección de los hijos, y en el plano simbólico han logrado asumir un papel central y sagrado. Pero el costo que ha tenido la maternidad ha significado asumir un trabajo extraordinario, la falta de presencia o de responsabilidad paterna ha creado una secular expectativa cultural, que en muchos casos ha sido una necesidad real: la mujer ha tenido que ser capaz de asumir toda la responsabilidad familiar, tanto en el cuidado de los hijos como en las actividades de subsistencia.

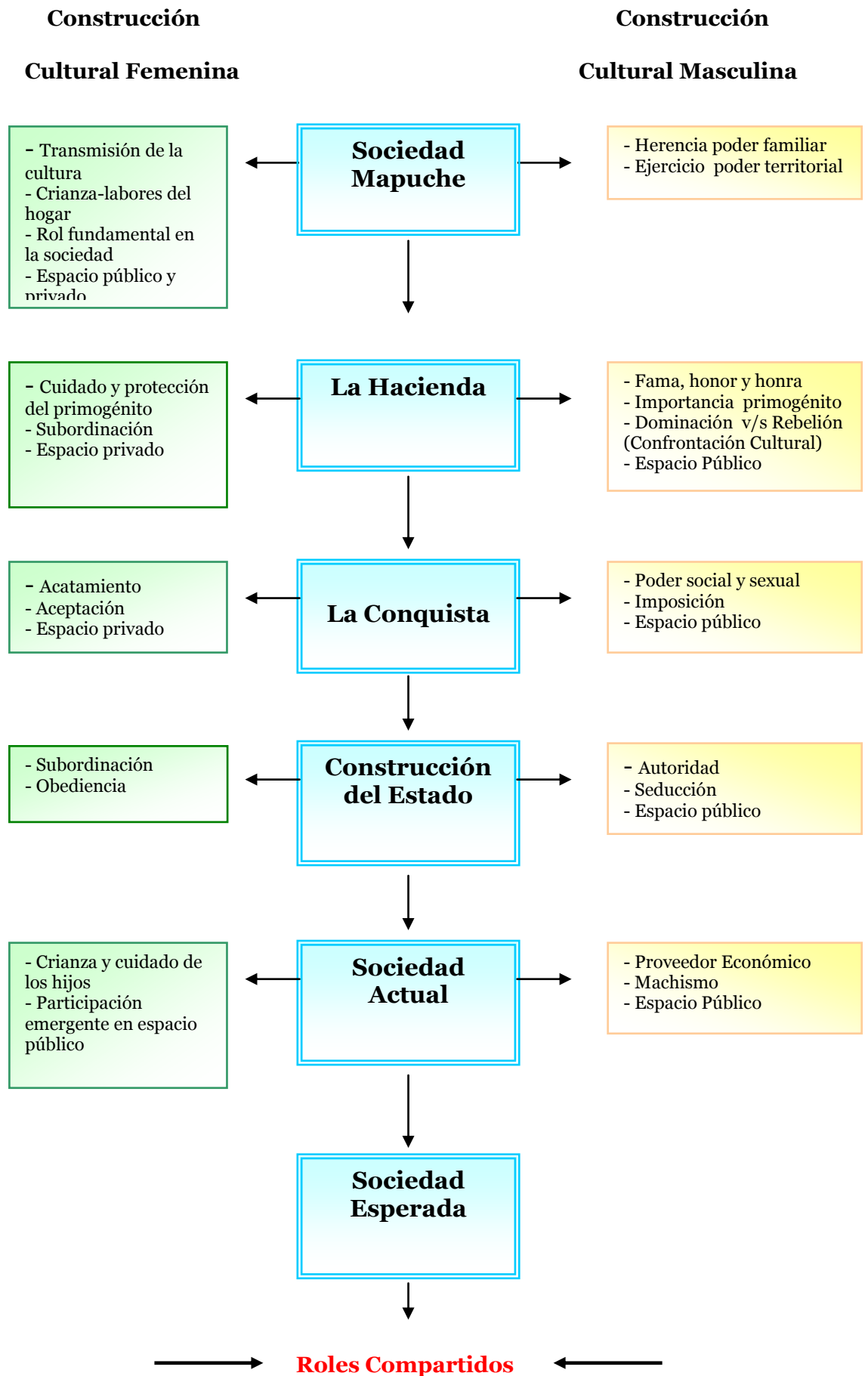
Desde el punto de vista de las relaciones de pareja, estudios antropológicos recientes han destacado que, en la cultura latinoamericana, la diferenciación por género se traduce en que cada mujer se marca como madre, y cada hombre como el hijo de una madre⁴⁰.

Las dimensiones que adquiere la madre dentro del imaginario latinoamericano introducen una variante especial al análisis de la difusión del patriarcado como modelo de socialización. El sincretismo cultural modificó en la práctica el papel de las mujeres dentro del esquema patriarcal. En la práctica ellas asumieron un exceso de responsabilidades y con ello también un poder que no encontró expresión ni equivalente en la cultura escrita de las sociedades. Ha existido un ámbito de poder explícito en el discurso escrito u en la práctica social pública, y otro ámbito de poder oculto y mudo, a lo más objeto de susurro y plática invisible, favorecido por la coexistencia de varias generaciones de mujeres y ejercido en forma muchas veces inconsciente, natural.

Sin embargo el poder oculto de las mujeres latinoamericanas tuvo justamente esa característica: la de ser un “contrapoder”. Los valores de la cultura eran masculinos, caballerescos y cristianos y desde ellos se definían por oposición todos los “otros”. El paradigma de las características femeninas se empleaba con mucha frecuencia para representar lo culturalmente deficiente: la vulnerabilidad, la torpeza femenina de los nativos americanos, la falta de desarrollo de las facultades racionales, la entrega a la emoción y la inclinación sensual, todo lo cual justificaba la constante supervisión y de instrucción por parte de sus conquistadores⁴¹.

⁴⁰ Op. Cit. N° 37, Valdés Adriana, pag. 33 y 34.

Figura N° 1: Construcción Cultural de roles y funciones por género



⁴¹ Op. Cit. N° 37, Valdés Adriana, pag. 34 y 35.

Para poder establecer y comprender la relación respecto de la identidad de género en la sociedad latinoamericana y en particular el caso de Chile, es importante analizar el desarrollo cultural y los procesos de aprendizaje que ha tenido la sociedad desde sus comienzos, y cómo ello ha ido dando origen a las características y comportamientos humanos, que se traducen en diferenciaciones en cuanto al estatus y los roles otorgados para cada género en la actualidad.

En los orígenes de la sociedad chilena, no se puede dejar de mencionar, la tradición cultural que han tenido los Mapuches, la cual se caracteriza por establecer una importancia equitativa en cuanto al ámbito público de los roles de género. Tanto mujeres como hombres, poseían un estatus elevado en su construcción como sociedad, ya que ambos ejercían roles que significaron un complemento y a su vez, la importancia de cada uno y cada una de quienes integraban dicha sociedad: el cacicazgo en el hombre y la religiosidad en la mujer (machi).

Con el período de conquista, lo que se produce en la sociedad es un cambio significativo, respecto a los roles afianzados en la cultura Mapuche. Nace en la cultura una confrontación, entre quienes dominan y quienes aceptan o se rebelan frente a la invasión. En cuanto a género, es posible realizar una analogía entre la cultura y tradición del conquistador hombre, que impone y subordina a mujeres y hombres, con una cosmovisión totalmente diferente. Esta imposición refleja una manera de expresar el poder masculino y de una etnia sobre otra. Por tanto, el género masculino, se atribuye para sí una mayor importancia con respecto a la mujer, lo cual influye fuertemente en hombres y mujeres de la cultura indígena, que perteneció desde antes al territorio, que hoy es parte de la sociedad chilena.

Cuando comienzan a interactuar estas dos culturas diferentes, se empieza a complejizar esta nueva sociedad emergente. El rol de la mujer es influenciado fuertemente por la cultura occidental, caracterizada por el machismo, que ubica al hombre en un lugar más alto, y por lo tanto con mayores atribuciones para someter y restringir, en cierto modo, la libertad de la mujer, suscribiéndola hacia el ámbito de lo privado doméstico.

Al estructurarse la sociedad chilena, a partir de la construcción del estado, éste asume la tarea, mediante la legislación, de asignar cuáles debieran ser los comportamientos, actitudes, desempeños, de quienes conforman esta sociedad emergente. Sin embargo, el estado, al estar construido en su estructura y orden de autoridad desde la visión masculina, en sus tres ámbitos que lo forman: ejecutivo, legislativo y judicial; tiene como implicancia continuar reproduciendo esa manera de ver el mundo, por lo cual sigue manteniendo la inequidad respecto a género.

Si bien el estado hoy en día, ha ido avanzando e integrando a las mujeres, en cuanto a su participación social, este avance ha sido de manera paulatina, a partir de la reclamación femenina de derechos equitativos en la sociedad en la que vive e interactúa.

Lo que actualmente es posible apreciar, es que el acceso de la mujer dentro del espacio público y de toma de decisiones en todos los ámbitos, se caracteriza por presentar resistencias desde el lado masculino. No obstante, la sociedad ha ido asumiendo lentamente un mayor compromiso hacia la equidad de género. Para que dicha dimensión pueda ser concretada de manera efectiva, se debe asumir como una realidad de la sociedad actual, que debe apuntar hacia roles y estatus, capaces de ser compartidos, indistintamente del género de manera de poder complementarse armónicamente. Si bien dicha proposición, se ve dificultada por la cultura que hoy prevalece, a partir de un proceso de concientización del deber del estado, se posibilita asumir de manera más formal, en la legislación y el orden social, una protección y potenciación equitativas de mujeres y hombres. Si se logran realizar cambios en este ámbito, también se favorece que dichos avances en la forma de concebir la cultura evolucionen de una manera más progresiva y significativa hacia un funcionamiento equitativo de género en la sociedad.

2.4.- ESTEREOTIPOS Y SESGOS SEXISTAS⁴²

a) ESTEREOTIPOS SEXISTAS

El concepto de *Estereotipo* se entiende como los “*Juicios preconcebidos que se imponen a las personas como un imperativo que se debe cumplir*”.

Es una idea que se repite y se transmite sin variaciones. Es una representación compartida por la mayoría de los miembros de un grupo. Estas imágenes, por lo general, no consideran las características individuales de las personas. Además pueden apoyarse o no en hechos reales, pero la interpretación obedece a prejuicios.

La gran mayoría de las definiciones culturales que hacen de un hombre y mujer, constantemente reforzadas por el sistema social, derivan en la existencia de estereotipos sexuales. Según el Servicio Nacional de la Mujer el estereotipo sexual se puede definir como “ **el conjunto de creencias que asignan a cada sexo ciertos rasgos y aptitudes psicológicas, intelectuales y manuales, en función de sus características biológicas**”.

Los estereotipos de género surgen a partir de un proceso cognitivo general e individual de categorización, que busca que el sujeto se adapte a los estímulos de su entorno a partir de la simplificación de éste. Para que se transformen en estereotipos sociales, es necesario que sean compartidos por un gran número de personas.

Se pueden identificar 2 tipos de estereotipos:

✓ Ligados a roles

- a) Roles Sociales: Las actividades de preocupación y cuidado aparecen ligadas al sexo femenino, las deportivas al sexo masculino.
- b) Roles familiares: las actividades domésticas y culinarias (sexo femenino), autoridad y actividades de estudio (sexo masculino) y las actividades ligadas al cuidado y educación de los hijos (sexo femenino).

⁴² Espín López Julia, Estereotipos y sesgos sexistas en la orientación y en la toma de decisiones, documento de trabajo “Educación y orientación no sexista” Doctorado Calidad educativa en el mundo plural, pag. 2-12.

- c) Roles políticos: Los puestos de mando, gestión y poder aparecen ligados al sexo masculino.
- d) Roles profesionales: Las actividades de investigación, las técnicas y las de responsabilidad social aparecen ligadas al sexo masculino.

✓ **Ligados a características de la personalidad**

- a) Masculinos: actividad, agresividad, autoridad, valentía, competitividad, ambición, protección, riesgo, creatividad, estabilidad emocional, inteligencia, auto-control, objetividad, entre otras.
- b) Femeninos: Pasividad, ternura, sumisión, obediencia, miedo, solidaridad, timidez, falta de iniciativa, seguridad, soñadora, inestabilidad emocional, falta de control, dependencia, debilidad, subjetividad, entre otras.

De esta forma, se pueden identificar características y roles asignados socialmente a cada género y que encasillan en determinadas características la personalidad de hombres y mujeres, transformándose estereotipos sexistas, al limitar las posibilidades y negar determinados comportamientos. Entre estos se pueden mencionar los siguientes⁴³:

Las Mujeres son:	Los Hombres son:
✓ Dependientes	✓ Independientes
✓ Débiles	✓ Poderosos
✓ Emocionales	✓ Lógicos
✓ Apoyadoras	✓ Líderes
✓ Frágiles	✓ Protectores
✓ Flexibles	✓ Concentrados
✓ Cálidas	✓ Autónomos
✓ Pasivas	✓ Activos
✓ Modestas	✓ Ambiciosos
✓ Seguidoras	✓ Líderes
✓ Espectadoras	✓ Agentes de acción
✓ Subjetivas	✓ Objetivos
✓ Secretarias	✓ Jefes
✓ Maternales	✓ Asertivos
✓ Delicadas	✓ Fuertes
✓ Excitables	✓ Estoicos
✓ Pacientes	✓ Impetuosos
✓ Alegres	✓ Autoritarios
✓ Cooperativas	✓ Competitivos
✓ Amas de casa	✓ Proveedores económicos

⁴³ Crisp Publications, Inc (1990), Men and Women: Partners at work. Citado en Electivo Trabajo Social y Género, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2004.

b) SESGOS SEXISTAS

Se utiliza el término Sexismo para designar *“Aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben las personas sobre la base de la diferenciación sexual”*.

El sexismo es un legado del orden patriarcal de la sociedad y que trae consecuencias negativas para todas las personas, sean estos hombres o mujeres, ya que limita sus posibilidades y les niega determinados comportamientos. Es posible ver como estos rasgos sexistas aún están presentes dentro de nuestra vida cotidiana. Es así como se les indica, tanto a mujeres como hombres, qué comportamientos deben realizar tan sólo por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo, por ejemplo cuando se dice :“Las niñas juegan con muñecas” y “los niños no lloran”, o se establecen roles exclusivos como: “Las mujeres son las que deben atender a los hombres”, “Los hombres no deben hacer labores domésticas”.

Los principales sesgos sexistas corresponden a :

✓ **Androcentrismo o androcentricidad.**

Enfoque o perspectiva de un estudio, trabajo o investigación donde se parte de la perspectiva masculina únicamente, pero generalizando los resultados a toda la población.

Todas las áreas de conocimiento han sido transmitidas desde una perspectiva androcéntrica y solamente en los últimos años se están haciendo revisiones más adecuadas. Así, en Psicología, las teorías del desarrollo evolutivo tienen un sesgo cuando se priman las experiencias de los hombres y éstas son generalizadas para el resto, sin tener en cuenta las pautas de crianza diferenciadas y el contexto en el que se desarrollan.

En la historia, en la medicina, y en la teoría de la ciencia ocurre lo mismo. Las aportaciones de las mujeres en estos campos se han ocultado a lo largo de la historia, creando la opinión de que la cultura y el conocimiento es propio de los hombres.

Entonces, entenderemos por androcentrismo el “Ver el mundo y la Ciencia desde la perspectiva masculina, considerando a la mujer como un objeto pasivo de la historia”. Un aspecto importante de este sesgo es el lenguaje, ya que su análisis revela un tratamiento androcéntrico de la realidad a través de múltiples elementos de la normativa lingüística.

Como indicadores del androcentrismo lingüístico podemos señalar los siguientes:

- Masculino genérico: se refiere a la utilización de los términos específicos de un sexo con propósitos generalizadores. El masculino genérico puede afectar al nombre, a los determinantes, a los adjetivos, verbos, oficios, cargos o profesiones.
- Orden de prelación: consiste en nombrar un sexo sistemáticamente en primer lugar.

✓ **Insensibilidad del género o ante el género.**

Consiste en ignorar al género como una variable importante socialmente. En los estudios insensibles al género es imposible identificar e interpretar correctamente los resultados obtenidos, porque se omite la información necesaria para ello.

✓ **Sobregeneralización.**

Este sesgo se presenta en los estudios, investigaciones o trabajos en que se consulta a un sexo pero sus conclusiones se aplican a ambos sexos.

✓ **Sobreespecificación.**

Se presenta en los textos, trabajos o sistemas de comunicación que se identifica con una conducta o rasgo en un solo sexo, cuando puede pertenecer a ambos sexos.

Como indicadores de este sesgo se pueden identificar:

- Omisión: ausencia de personalización de un concepto da como resultado que este sea atribuido a un solo género.
- Exclusión: un concepto es atribuido a un solo sexo.
- Ocultación: el concepto se define específico de un sexo, cuando es aplicable a ambos sexos.

✓ **Dobles estándares o normas.**

Consiste en evaluar conductas, rasgos o situaciones idénticas con medidas, recursos o criterios diferentes, según el sexo de la persona.

Los conceptos son utilizados con distinto significado en función del sexo. Este sesgo da lugar a la aparición de estereotipos sexistas ligados a características de la personalidad.

Los indicadores de este sesgo son los siguientes:

- Pasividad / actividad: un género es tratado de forma Pasiva y otro de forma Activa.
- Adecuación del sexo: Es asignar características humanas a uno u otro sexo y tratarlas como muy importantes para ese sexo. Por ejemplo: Mujer, madre y esposa.
- Conceptos asimétricos: situaciones, rasgos o conductas que teóricamente están presentes en ambos sexos pero se ligan sólo a uno. Por ejemplo :Hombre valiente.
- Degradación semántica: diferencia semántica de algunos conceptos cuando se atribuyen al sexo. El contenido semántico del concepto adquiere un sentido peyorativo al cambiar de sexo. Por ejemplo: Mujer u hombre publico/a.
- Imágenes mentales estereotipadas: Son aquellas imágenes acuñadas en la sociedad y que imprimen características sesgadas a uno u otro género.

✓ **Dicotomía sexual.**

Este sesgo unido a los dobles estándares, implica un tratamiento de los géneros como 2 categorías discretas, atribuyendo características humanas a un género e ignorando las diferencias intra-grupo. Al igual que los dobles estándares, la dicotomía sexual ha propiciado la aparición de estereotipos sexistas ligados a características de la personalidad.

✓ **Familiarismo.**

Ignorar la diferenciación intra familiar relevante o atribuir características de los individuos a la unidad familiar.

2.5.- FORMACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

◆ El Sexismo en la Educación.

En los últimos veinte años la brecha entre el nivel de educación de hombres y mujeres se ha ido reduciendo en todos los países de Latinoamérica y el Caribe, e incluso, en algunos de ellos (Brasil, Costa Rica, Venezuela, Argentina, Jamaica, Nicaragua y recientemente Colombia) el grado de educación alcanzado por las mujeres es superior al del hombre.

La realidad educacional de gran parte del continente americano muestra que los niños se matriculan menos, abandonan la escuela con mayor frecuencia y tienen un desempeño académico inferior al de las niñas. En general, a lo largo de las últimas dos décadas, las tasas de matriculación han sido más bajas para los niños que para las niñas. Además, los niños tienden a abandonar la escuela con más frecuencia que las niñas para incorporarse a la actividad productiva⁴⁴.

Por lo anterior, se ha ido generando una preocupación por la no discriminación y por la igualdad de oportunidades entre los sexos en el ámbito de la educación. Se han producido una serie de circunstancias y de condicionamientos sociales, económicos, culturales y políticos que han conducido a poner en evidencia el sexismo en el ámbito educativo y a intentar paliar esta injusta situación. Entre estas circunstancias hay que destacar, sobretodo, la nueva concepción de la educación como un sistema democrático, igualitario y obligatorio, cuyo objetivo es formar a las futuras ciudadanas y ciudadanos. La educación se concibe así como un derecho del que todas las personas deben disfrutar y que es regulado desde la responsabilidad del Estado mediante un sistema estructurado de escolarización.

Esta evolución en los ámbitos social, cultural y político propicia y exige también la concepción de la no discriminación por razón de sexo y la igualdad de oportunidades en la educación.

En toda entidad educativa se reproducen los valores de la sociedad en la que se sustenta. A través de la formación se transmiten estos valores que en ocasiones incluyen contenidos contrarios a los que socialmente se proclaman adecuados.

⁴⁴ Desafíos y oportunidades para la equidad de género en América Latina y el Caribe, Banco Mundial, Pág. 5.

Observar la realidad educativa con «otra mirada» y desde «otras voces» puede permitir conocer las contradicciones internas en relación a la transmisión de valores en muchos casos opuestos (educación para la paz - fomento de la competitividad; lucha contra el racismo y la xenofobia - rechazo de la diversidad; educación sexual - fomento de la homofobia, entre otros).

Existen diversos estudios que analizan el sexismo dentro de los espacios educacionales, según la autora Amparo Blat podemos mencionar los aspectos más relevantes de estas investigaciones, que serían los siguientes⁴⁵:

a) Presencia y ausencia de las mujeres / hombres en el sistema educativo como alumnas / alumnos, profesoras / profesores y cargos directivos.

Un elemento fundamental para el análisis de la política educativa ha sido la composición por sexos del alumnado, del profesorado y de los cargos directivos. Respecto al alumnado, las últimas estadísticas confirman el incremento de la presencia de las mujeres en todos los niveles educativos, aunque hay una diferencia entre la escolarización de las alumnas y la de los alumnos. Además se sigue manteniendo una diferencia considerable entre mujeres y hombres en las cifras referidas al analfabetismo: existe el doble de analfabetas que de analfabetos.

La UNESCO plantea que esta diferencia sería de un 1% de analfabetos frente al 2% de analfabetas en los países desarrollados. En los países menos desarrollados estos porcentajes seguirán siendo más altos (entre el 15% y el 39,2% en los hombres y entre el 28% y el 62,7% en las mujeres).

En los niveles de la enseñanza obligatoria la presencia de ambos sexos es prácticamente paritaria. En los niveles de la enseñanza secundaria, tanto de la pre-universitaria como de la profesional, se observa una clara distinción entre las diferentes ramas o especialidades, siendo algunas de ellas claramente femeninas o masculinas.

Según diversas investigaciones se constata que si bien hoy en día las mujeres y los hombres se educan en establecimientos mixtos, y siguen el mismo currículum,

⁴⁵ Blat Gimeno Amparo, Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos, revista Iberoamericana de Educación N ° 6 Género y educación, Biblioteca digital de la OEI, Septiembre-Diciembre 1994, pag. 8 y siguientes.

salen de la escuela con expectativas intactas de la división convencional de trabajo entre los sexos⁴⁶.

Estudios realizados tanto en Europa como en Chile muestran como hay una polarización de las mujeres hacia lo humanístico-artístico y de los hombres hacia las ciencias y la tecnología, siendo este patrón más marcado en las escuelas mixtas, pues los alumnos o alumnas pueden estar mucho más ansiosos/as de poner de manifiesto los límites entre ellas/os y el sexo opuesto⁴⁷.

La presencia de las alumnas en los niveles universitarios es en estos momentos en Chile prácticamente igual a la de los alumnos, pero se continúan concentrando en determinadas carreras que han sido consideradas tradicionalmente como femeninas. Por ello, cabe destacar la escasa presencia de mujeres en todas aquellas opciones académicas que tradicionalmente se han considerado como masculinas. Según el MINEDUC el año 2001 en todo el país hubo un total de egresados/as de: hombres un total de 22.101 y de mujeres un total de 22.145. Respecto a los tituladas/os el mismo año las mujeres ascienden a 26.598 y los hombres a 26.454.

Según el área del conocimiento, el Ministerio de Educación establece que dentro de las áreas de las Ciencias Sociales existiría un total de egresados/as para el año 2001 de 2.359 hombres y 3.313 mujeres y el número de tituladas/os correspondería a 4.809 mujeres y 3.417 hombres en la quinta región.

En cuanto a la composición por sexos de la profesión docente, cabe señalar el proceso de feminización de la docencia. Las mujeres se han incorporado masivamente a la docencia, aunque en un inicio, en condiciones laborales inferiores a las de sus compañeros. Diversos estudios revelaban su mayoritaria concentración en la educación primaria, así como las considerables diferencias entre las profesoras y los profesores en cuanto a estatus y prestigio social, materias o áreas que imparten, ocupación de los puestos de mayor responsabilidad y promoción profesional.

Respecto a los cargos directivos, las estadísticas muestran claramente que los hombres ocupan los puestos de mayor responsabilidad, a pesar de que la mayoría de las docentes sean mujeres. Este hecho tiene gran importancia por su influencia en el alumnado que, de una manera más o menos consciente, percibe una

⁴⁶ Rossetti Josefina, Educación: La igualdad aparente entre hombres y mujeres, Informe de investigación, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, pag. 16.

⁴⁷ Op. Cit. N° 46, Josefina Rossetti pag. 17.

jerarquización sexista, en la que los hombres ocupan los puestos de autoridad y las mujeres los puestos de subordinación.

b) Incidencia del sistema patriarcal sobre el sistema educativo.

No sólo existen diferencias cuantitativas en el sistema educativo, sino otras que a través de análisis menos evidentes y más sutiles han mostrado la caracterización patriarcal de la sociedad y cómo el sistema educativo reproduce y produce esta característica.

El patriarcado ha sido definido como el sistema ideológico que ordena y clasifica el mundo de forma desigual entre hombres y mujeres bajo los principios de jerarquía, subordinación, otroriedad y opacidad, los cuales están presentes en todas las estructuras organizativas de la sociedad y también, por supuesto, en el sistema educativo. De hecho, la organización de estos centros se fundamenta en el principio jerárquico de autoridad, por el que se establecen unas relaciones no iguales basadas en la subordinación. La preocupación de las investigaciones sobre la incidencia del patriarcado en la educación se ha centrado en que la subordinación de las niñas y de las mujeres continúa, no sólo en el contexto inmediato de la escolaridad, sino como una manera de «situarlas» en posiciones de subordinación y de opresión en el mercado laboral y en la familia.

El patriarcado, por otra parte, impide que otros modelos de género, cultura, clase y etnia lleguen a ser significativos en los centros educativos, a pesar de que el alumnado proceda de diferentes clases, etnias o sexos.

Los sistemas educativos han incorporado a las niñas a un modelo educativo diseñado para este arquetipo dominante, sin que se haya llevado a cabo una revisión del modelo. Por eso, desde los análisis patriarcales la transformación de la educación es concebida en términos de reestructuración de las relaciones de poder tanto en el interior de la educación como en el interior de la sociedad. El objetivo no es entrar a formar parte del mundo masculino tal como está configurado actualmente, sino cuestionarlo como modelo único, lo cual implica una fuerte crítica a las instituciones educativas existentes.

c) Procesos de socialización y de identificación de género

Existen diferentes concepciones sobre cómo las personas adquieren la identidad de género y cómo llegan a aceptar las divisiones entre los roles considerados como propios del género femenino y los propios del género masculino. La discusión sobre estos procesos se ha ido configurando desde explicaciones fundamentadas en el carácter biológico o natural de la identidad de género o bien desde explicaciones que defienden el aspecto social y cultural de esta identidad.

En el ámbito de la educación, las opiniones oscilan desde las que creen que el sistema escolar simplemente facilita el desarrollo de las diferencias biológicas innatas entre los sexos, hasta las argumentaciones que ponen el acento en la educación y en la cultura como responsables exclusivas de la configuración de la identidad de género y de la adscripción de las niñas y de los niños a los géneros femenino y masculino respectivamente.

Desde esta perspectiva se han trabajado diferentes cuestiones entre las que cabe señalar, especialmente, la orientación académica y profesional pues, a pesar del desarrollo de legislación igualitaria, las niñas y los niños todavía realizan opciones académicas y vocacionales tradicionales. En relación con ello, la mayor parte de las iniciativas dirigidas al alumnado se ha centrado en el tema de las actitudes, en la motivación y en el estímulo hacia elecciones de estudios y de profesiones más amplias y no estereotipadas. La preocupación por este tema ha conducido a investigar la personalidad de las mujeres y de los hombres, y la formación del carácter femenino y del carácter masculino.

En algunos estudios se ha llegado a afirmar que durante los procesos de construcción de la personalidad las niñas adquieren una serie de características que inhiben su potencial desarrollo, afirmación que ha convertido a las niñas y a las mujeres en el foco del estudio pues, en cierta medida, se considera que constituyen «el problema» a resolver, sin resaltar que los hombres también han de modificar muchos aspectos de su socialización e identidad.

Otra preocupación importante ha sido la elección curricular. En aquellos países europeos que cuentan con una larga tradición de opciones en la enseñanza secundaria, las investigaciones han revelado la existencia de una dicotomía entre las materias elegidas por las niñas y las elegidas por los niños, siendo ésta más estereotipada cuanto más pronto se realiza la elección. Por ello, se ha aconsejado que la opcionalidad se ofrezca lo más tardíamente posible.

d) El lenguaje

El lenguaje ha sido considerado como el principal vehículo de la comunicación humana, ya que a través de él cada persona se entiende y se relaciona con las demás.

Hay que tener en cuenta que hoy en día esta comunicación no sólo se realiza de forma oral y escrita, sino también de forma audiovisual. De hecho, en algunas culturas se ha pasado de una comunicación esencialmente oral a una comunicación audiovisual, dejando al margen la comunicación escrita. Esto constituye un problema desde la perspectiva del género, pues la falta de dominio de la comunicación escrita por parte de las mujeres les impide disponer de nuevos conocimientos y formas de relación administrativa y política, y en general con el poder, en la que esta forma es la reconocida como esencial para la comunicación⁴⁸.

Algunos estudios han mostrado cómo los códigos existentes en la construcción del lenguaje provocan que las personas se sientan incluidas o excluidas en los mensajes que reciben. Por ello, las investigaciones feministas afirman que el hecho lingüístico no es neutro sino reflejo de la relación jerarquizada entre los sexos en el sistema social patriarcal.

El sexismo en el lenguaje es efecto de la relación de poder entre los sexos y se pone de manifiesto principalmente en los siguientes ámbitos:

- ✓ En la forma, que excluye a las mujeres como sujetos de experiencia y de discurso.
- ✓ En el propio discurso, que pretende ser de universalidad, cuando en realidad toma al sujeto masculino como protagonista del género humano en su conjunto.
- ✓ En la categorización y definición de las mujeres desde una perspectiva androcéntrica, no simétrica y excluyente.

Como consecuencia de todo ello, se identifica la experiencia o el discurso individual y colectivo con un yo y con un nosotros masculino. La apropiación de esta posición de sujeto por parte de lo masculino, le asegura el monopolio para elegir aquello que selecciona como objeto del discurso. Lo masculino se convierte así en sujeto y objeto de todos los discursos: sujeto en tanto que emisor y receptor de los mensajes lingüísticos, y objeto en cuanto que lo masculino es lo

⁴⁸ OP. Cit. N° 45, Blat Gimeno Amparo, Pág 20.

seleccionado como contenido relevante, «lo que se nombra» y de «lo que se habla».

e) El androcentrismo en el currículum

Ciertos estudios han mostrado cómo los contenidos son la expresión de una concepción patriarcal, tanto de la sociedad como de la ciencia, y que responden a una cultura androcéntrica en la que el modelo de referencia es el arquetipo viril, es decir, el hombre blanco, occidental, urbano, de clase media, adulto y heterosexual.

El protagonismo de este arquetipo conlleva, además, una determinada manera de conceptualizar las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, que remite a conceptos tales como colonialismo, explotación, enfrentamiento, sumisión y alienación.

Esta concepción excluye las aportaciones que otros pueblos, otras culturas, otras organizaciones, otros géneros han hecho en el transcurrir de los tiempos al saber.

f) Código de género en los Centros Educativos

La cultura escolar está pensada y diseñada desde, por y para el arquetipo viril, quien es considerado no sólo como el protagonista de la historia, sino como el organizador y el eje del actual sistema social, político, económico y cultural. Para comprender la diferente experiencia de alumnas y de alumnos en las escuelas, hay que dirigir la atención hacia el modo en que la escuela establece la relación entre los sexos y cómo prepara a ambos de diferente manera para sus respectivos destinos⁴⁹.

La utilización del concepto de código de género permite no sólo reconocer que la escuela juega un papel relevante en el proceso de transmisión de la identidad sexual/de género de sus estudiantes, sino que en este proceso de transmisión todos los agentes sociales que intervienen desempeñan un papel activo.

Desde el marco conceptual del código de género cada estudiante asume, mediante su participación activa, las reglas subyacentes en las relaciones sociales entre mujeres y hombres (entre las madres y los padres, entre el profesorado, entre el alumnado).

⁴⁹ OP. Cit. N° 45, Blat Gimeno Amparo, Pág 23.

Cada estudiante aprende a reconocer y a dar sentido a una amplia variedad de informaciones, algunas de las cuales a veces son contradictorias, y cuyos resultados no son siempre predecibles, especialmente cuando relacionan los mensajes escolares con los que experimentan con sus amistades, familias o medios de comunicación.

Cada estudiante lleva a cabo, por lo tanto, un proceso activo de transformación de varios mensajes que generará, con el tiempo, una «constelación» de conductas y de valores que serán denominados feminidad o masculinidad.

En cierto sentido se puede afirmar que la escuela, si no revisa y modifica su postura desde una perspectiva crítica, produce sujetos que de manera más o menos consciente se ajustan al modelo dominante de las relaciones entre los géneros.

g) Los estereotipos sexistas en las aulas

En el interior de las aulas también se reproducen y se producen roles y estereotipos sexistas que han sido analizados principalmente a través de dos aspectos: la interacción entre el alumnado y el profesorado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y los libros de texto y materiales didácticos que se utilizan en el aula.

✓ Interacción entre el alumnado y el profesorado.

La investigación sobre la interacción en el aula y, en concreto, sobre la relación entre el alumnado y el profesorado, ha suscitado controversias especialmente cuando ha puesto en evidencia la dominación por parte de los hombres de los espacios escolares y la invisibilidad de las mujeres en la ocupación de esos espacios.

Estas evidencias, recogidas a través de pautas de observación o mediante la observación participante, se han centrado en la frecuencia y en la duración de las interacciones del profesorado con las alumnas y con los alumnos, y en la naturaleza de esta interacción (demandas de información, aprobación o desaprobación, respuestas a preguntas, entre otras).

Las investigaciones también han examinado si el sexo de quien actúa como docente es significativo en la interacción en el aula.

El profesorado trata a mujeres y hombres de manera diferente, proporcionando más elogios a las realizaciones intelectuales de ellos. Asimismo, el profesorado y las / los orientadores/as escolares consideran que determinadas materias y carreras profesionales son más apropiadas para hombres que para mujeres, a pesar de que las mujeres hayan tenido éxito durante la enseñanza primaria y secundaria en aquellos contenidos relativos a las mismas. Los prejuicios y las ideas previas de las / los docentes condicionan muchas de sus decisiones en el aula.

Si bien hasta el comienzo de la secundaria no existen diferencias apreciables en relación a las matemáticas y las ciencias en el rendimiento de mujeres y hombres, éstas comienzan a agrandarse a partir de ese momento, en favor de los hombres.

Las presiones sociales hacen que las mujeres eviten las matemáticas, no les gusten y las consideren poco interesantes al no aparecer modelos femeninos. Este “evitar” las matemáticas, va a actuar como «filtro crítico» para carreras como ingeniería, informática, física, económicas, entre otros⁵⁰.

Otro aspecto preocupante es que, a pesar del mayor éxito escolar de las mujeres en primaria y secundaria, (incluso en aquellas áreas donde los hombres adquieren puntuaciones más elevadas en los tests de aptitudes mentales), dicho logro no se corresponde con el éxito profesional en el futuro.

En la sala de clases los/las docentes reproducen de modo activo el sistema jerárquico de divisiones y clasificaciones de género, que no lo cuestionan sino que lo refuerzan, y ello ocurre a pesar de que en su discurso teórico propicien la igualdad entre los sexos.

Los docentes tienden más que las docentes a percibir las diferencias entre los sexos, dado que se inclinan a reforzar aquello que se percibe como real/natural. Los docentes en general sienten más apego y más preocupación respecto de los buenos alumnos y alumnas, pero expresan 2 veces más preocupación por los hombres que por las mujeres, y manifiestan 3 veces más apego por ellos que por ellas. Además, los únicos alumnos de rendimiento mediano o malo por los cuales se preocupan los docentes son hombres. Una mujer con rendimiento deficiente es 2 veces más rechazada que un hombre⁵¹.

⁵⁰ Op. Cit. N°, Rossetti Josefina pag. 20.

✓ **Libros de texto y materiales didácticos**

Los materiales didácticos son una pieza fundamental en el proceso de enseñanza, ya que a través de ellos el alumnado realiza en gran medida el aprendizaje y construye su propia concepción del conocimiento y del saber.

El análisis de los libros de texto es uno de los métodos más extendidos en los centros escolares para evidenciar el sexismo en la educación, debido a su importante papel en la transmisión de los roles estereotipados y a la aparente simplicidad de su metodología.

El argumento en el que se fundamenta este método es que el mero hecho de ver una imagen o de leer una frase tiene un efecto inmediato en la mente, y por lo tanto en el poder que tiene la asociación constante de las mujeres con la pasividad y lo doméstico reflejada en los libros de texto.

En cambio, otros estudios consideran que los textos no sólo producen asociaciones sino que ejercen también un activo papel en la producción de imágenes y de significados. El análisis desarrollado desde esta perspectiva se ha encaminado a las reflexiones históricas y a la relación entre desigualdad social y desigualdad sexual. En esta línea, los últimos estudios han puesto de manifiesto la necesidad de que la revisión de los textos no debe reducirse a la mera cuantificación del número de estereotipos, sino incluir también los aspectos ideológicos, lo que es más complejo y requiere la evaluación del significado de los mensajes ocultos.

La elaboración de los pocos materiales alternativos coeducativos que se han realizado se ha fundamentado en el tratamiento igualitario y en lo que se podría calificar como acción positiva, tanto en el contenido como en el lenguaje y en las ilustraciones.

Catalina Wainerman y otras autoras en su investigación sobre el Sexismo en los Libros de Lectura de la Escuela Primaria de Argentina, plantean que estos transmiten contenidos normativos que corresponden a una manera determinada de percibir la realidad y, al hacerlo, procuran moldear los valores, actitudes y comportamientos de los alumnos / as futuros ciudadanos/as.

En la investigación se analizan los estereotipos de los roles de género desde principios de siglo hasta finales de la década del 70. La pintura que reiteradamente se encuentra es que las mujeres son invisibles en comparación con los hombres. Las niñas aparecen como seres débiles, pasivas y

⁵¹ Op. Cit. N° 46 Rossetti Josefina pag. 21 a 23.

dependientes, cuando adultas son madres o esposas confinadas en el hogar. A diferencia de los hombres, que cuando niños se presentan activos, fuertes e independientes, y de adultos aparecen como proveedores del hogar, tienen una participación activa de la vida pública a través de actividades creativas, variadas y valoradas socialmente.

Se concluye que los contenidos son inmutables en el tiempo, con relación al papel de la mujer en la sociedad. Los /as alumnos /as entonces, han sido socializados/as a través de las décadas con las mismas ideas.

Se puede apreciar entonces que la selección de material educativo sigue teñida por la ideología patriarcal que subordina a las mujeres, invisibilizándolas o dejándolas surgir dentro del estereotipo ya descrito.

Por lo que respecta a las ilustraciones en los libros, la representación femenina nunca alcanza el 50%. A medida que se avanza de curso incrementa el protagonismo masculino, con lo que se observa la omisión del ámbito de lo doméstico dando más importancia al público. Aunque en algunos textos aparecen hombres realizando roles poco estereotipados como cocinar, lo hacen con corbata y traje, de lo que se deduce que están meramente ayudando.

En cuanto a los contenidos, los puestos de mayor prestigio o poder económico aparecen en manos de los hombres, además de dar poca importancia al trabajo doméstico.

2.6.- GÉNERO Y COMPETENCIAS PROFESIONALES

1.- El Enfoque de Competencias Profesionales

El surgimiento del concepto de competencia profesional tiene su origen en la competencia laboral, que nace en los años 70, producto de la investigación de David Mc Clelland, orientada a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo.

Aunque su aplicación ocurre 10 años después como elemento del debate que se vivía en los países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación del sistema educativo con el productivo, en orden a impulsar una adecuada formación de la mano de obra⁵².

Las aplicaciones del enfoque de competencia laboral en América Latina han estado vinculadas con el diseño de políticas activas de empleo, que insisten en mejorar la transparencia en el mercado de trabajo y facilitar un mayor y mejor acceso a una capacitación con características de pertinencia y efectividad. También, y de modo aún más cercano, el enfoque de competencia laboral se ha venido abriendo paso en el ámbito de la educación⁵³.

Desde este contexto, el enfoque de competencia profesional se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general, dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo y productivo cuyas repercusiones en términos de mercado laboral y gestión de recursos humanos no han hecho sino esbozarse en el horizonte del siglo XXI⁵⁴.

◆ Concepto de Competencia Profesional

Al hablar de competencia profesional y no laboral se está enfocando la atención en la formación de profesionales y en la necesidad que dicha formación sea integral, comprendiendo las competencias personales, las participativas, las metodológicas y las del conocimiento.

⁵² CIDEA. Competencias Profesionales. Enfoques y Modelos a debate". Cuadernos de Trabajo nº 27. San Sebastián, España, 1999. Pág. 10.

⁵³ El Enfoque de Competencia Laboral CINTERFOR OIT. 2002. Pág 22,23

⁵⁴ OP. Cit. N° 52, CIDEA, pag. 10.

Teniendo en mente que la competencia es una capacidad laboral, medible y demostrable, es necesario abordar las diferentes perspectivas con las que usualmente se aborda el concepto. Para tal efecto, se utilizará a Gonzci (1996)⁵⁵ quien plantea tres grandes tendencias en la tipificación de las competencias:

- ✓ La primera, las concibe como una *lista de tareas desempeñadas* descritas mediante acciones claramente identificables y por lo tanto evaluables.
- ✓ La segunda, como conjunto de *atributos personales* que se fija en aspectos característicos de las personas, definiendo los atributos necesarios en forma amplia.
- ✓ La tercera es un *enfoque integrado u “holístico”* que resulta de la visión combinada de los anteriores, lo que permite una visión más amplia. Considera tanto las tareas desempeñadas como los atributos de los sujetos. También considera el contexto en el cual se lleva a cabo el trabajo y permite integrar la ética y los valores como parte del concepto de competencia laboral.

Según el CINTERFOR-OIT, la Competencia profesional es “la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de trabajo movilizand los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para lograr los objetivos que tal actividad supone”⁵⁶.

Para Bunk,⁵⁷ “posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de una forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”.

El mismo autor describió el contenido de cada una de estas competencias, indicando que quien las posea tendrá entonces la competencia de acción, que en estricto sentido es indivisible.

De acuerdo a Echeverría B.⁵⁸, la competencia de acción profesional es el resultado de la suma de 4 competencias básicas:

1. Competencias Técnicas: Poseer conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permiten dominar como experto los contenidos y tareas acordes a su actividad laboral. Representa al

⁵⁵ Op. CIT. N° 53, CINTERFOR OIT Pág. 24. Gonzci, Andrew y Athanasou James. Instrumentos de la Educación basada en Competencias. Perspectiva de la Teoría y Práctica en Australia. En Competencia Laboral y Educación basada en Normas de Competencia. SEP. CNCCL. CONALEP, México. 1996.

⁵⁶ Op. Cit N° 53. CINTERFOR OIT Pág. 30.

⁵⁷ Op. CIT N° 53, CINTERFOR OIT Pág. 31, 32.

⁵⁸ Op. Cit. N° 15, Castañeda y Coulón, pag 14.

dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

2. Competencias Metodológicas: Saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las áreas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas. Implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.

3. Competencias Participativas: Estar atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y a la cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo. Colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva.

4. Competencias Personales: Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones. Participar en la organización de ambiente de trabajo, tanto el inmediato como del entorno, capacidad de organizar y decidir, así como de aceptar responsabilidades.

En este sentido, “todas las competencias son fruto de la experiencia pero se adquieren a condición de que las aptitudes y rasgos de personalidad concuerden con los requerimientos de la función a desempeñar en el ejercicio del puesto de trabajo.

Las competencias están ancladas en una serie de comportamientos a adoptar y demostrar, para llevar a término las funciones y tareas asignadas.

En otras palabras, las competencias constituyen el vínculo entre las funciones a ejercer, los comportamientos puestos en práctica, por una parte y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por la otra”⁵⁹.

Otra manera de tipificar las competencias, es desde el punto de vista de su amplitud en cuanto a la aplicación de éstas. Para ello, Leonard Mertens⁶⁰ las divide en tres grupos:

⁵⁹ Op. Cit. N° 15, Castañeda y Coulón, pag 14.

⁶⁰ El Enfoque de Competencias Laborales, pág. 32 “Competencia Laboral: Sistemas, surgimientos y Modelos Mertens, Leonard. Montevideo, 1997”

1. Las competencias genéricas se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos de producción, como por ejemplo, la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, etc.

2. Las competencias básicas son las que se adquieren en la formación básica y que permiten el ingreso al trabajo: habilidades para la lectura y escritura, comunicación oral, cálculo, entre otras.

3. Las competencias específicas se relacionan con los aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales (ejemplo, la operación de maquinaria especializada, la formulación de proyectos de infraestructura).

De esta manera, competencia profesional implica algo más que la suma de habilidades o destrezas. “ Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de sus compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir , desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta”⁶¹.

En otras palabras, utiliza no sólo habilidades mecánicas o rutinarias del trabajador sino que incorpora todo lo que es como persona.

Según Formujer⁶², la competencia es el “conjunto de habilidades, destrezas, saberes, capacidades, actitudes puestas en juego en un desempeño o contexto laboral concreto. El concepto de competencia integra saber, saber hacer y saber ser”.

Según lo anterior, un profesional competente es aquel que maneja entonces:

- ✓ **El saber** (competencia técnica)
- ✓ **El saber hacer** (competencia metodológica)
- ✓ **El saber estar** (competencia participativa)

⁶¹ Argudín Yolanda, Educación basada en competencias. Revista Educar. México, 2001, págs 5-6. educacion.jalisco.gob.mx.

⁶² Formación de competencias por género, Aportes conceptuales y metodológicos para la incorporación de estos enfoques en las practicas de las instituciones de formación profesional, Formujer Argentina, Pag. 20.

✓ **El saber ser** (competencia de personalidad)

La noción de competencia supone la identificación de los componentes de la formación a partir de la interrelación de actores que intervienen para decidir qué es un desempeño competente. Empleadores/as, trabajadoras/es expertos, formadores/as, usuarias/os; todos definen desde diferentes lugares de adquisición del saber, los “saberes” que se ponen en juego. En la instancia de identificación de competencias estos actores suelen definir saberes asignándoles género. La asignación de género a ese saber es también una construcción social que se deriva de la visión que los actores tienen sobre lo que saben, pueden y quieren hacer hombres y mujeres.

Entonces, no son las competencias las que tienen género: son los sujetos, y ese género se traslada a las competencias⁶³.

Los atributos asignados a varones y a mujeres se trasladan a las competencias, se “cristalizan” así como competencias masculinas y femeninas, como tareas o profesiones masculinas o femeninas.

Esta atribución de género impuesta a las competencias se evidencia cuando observamos a personas de un mismo sexo desarrollando diferentes competencias, según como lo aprendieron en su comunidad de referencia o situación social en la que están insertas.

Los saberes son una construcción cultural y no genética. No hay relación determinante entre el sexo de una persona y la capacidad (poder y querer) de realizar una tarea.

La fuerza física, concebida básicamente como una característica del género masculino, por ejemplo, está asociada a la realización de ciertas tareas. Con los cambios tecnológicos, este requerimiento de fuerza física para algunas tareas deja de existir, con lo cual no habría obstáculos, (aún si se dieran por válidas las diferencias en capacidad física), para que las mujeres entren en profesiones tradicionalmente masculinas. Pero, hay una historia de las tareas y profesiones que hace que se vincule a los hombres a desempeños que exigen “fuerza física”, y que continúa aún cuando esa exigencia para la ocupación desaparece.

Tanto varones como mujeres encuentran condicionantes para adquirir algunas competencias. En el mundo del trabajo, el sexo parece ser una ventaja o

⁶³ Op. Cit. N° 62, Formación de competencias por género, Pag. 20-21.

desventaja competitiva en sí misma. La pertenencia a un determinado grupo social, también.

Es la percepción social la que otorga a un atributo de género el carácter de competencia⁶⁴.

Si la perspectiva de género permite desnaturalizar y luego cuestionar la asignación invariable de una determinada identidad de hombres y mujeres, la incorporación de esa perspectiva permitirá remover barreras que obstaculizan la adquisición de conocimientos y habilidades que tradicionalmente les han sido vedados a unos y otras.

2.- Competencias Profesionales y Perspectiva de Género: cruce de enfoques.

♦ Género y Formación Profesional.

Algunas de las expresiones de los cambios sucedidos en la economía y en el trabajo, (el crecimiento de la informalidad, el desempleo) han interpelado también las modalidades de participación de hombres y mujeres en el espacio público laboral y en el espacio doméstico.

Muchas mujeres se han incorporado al mercado de trabajo (la tasa de participación femenina crece), para insertarse en empleos precarios e inestables, compitiendo con los varones por espacios cada vez más escasos.

Mujeres y hombres comienzan a ocupar lugares, significativamente diferentes a los tradicionalmente asignados a la división social y sexual del trabajo. Esta realidad, este cambio de lugares, cuestiona el carácter “natural” de los roles transmitidos y asumidos; y evidencia, una vez más, el carácter construido de los mismos.

Ante estos cambios y cuestionamientos, resulta inevitable preguntarse sobre el lugar y el espacio que le cabe a la formación profesional para mejorar la situación de hombres y mujeres en este escenario, promoviendo relaciones de equidad y cómo debería ser esa formación⁶⁵.

⁶⁴ Op. Cit. N° 62, Formación de competencias por género, Pag. 21-22.

⁶⁵ Género y Formación por Competencias. Aportes Conceptuales Herramientas y Aplicaciones FORMUJER CINTERFOR / OIT. 2003, Pág. 30, 31.

La formación profesional no puede dar respuesta a todo, también existen otras herramientas e instrumentos de política pública o de acción sectorial que pueden incidir en mejorar las posibilidades de inserción de mujeres y hombres . Pero la formación tiene un espacio y un área de responsabilidad que le es propio en el escenario antes descrito: es el punto de encuentro, el espacio de articulación entre las necesidades y posibilidades del sistema productivo y de quiénes producen, hombres y mujeres.

Las instituciones de formación profesional tienen la posibilidad de generar estrategias, a través de su acción, hacia esos diversos espacios de inserción de estos sujetos. Y es esa visión integral y estratégica la que les posibilitará cumplir mejor con su función: preparar a los sujetos para desenvolverse en un contexto económico, social y laboral determinado.

El mundo laboral en el Trabajo Social está caracterizado por un campo casi ilimitado de acción. Cabe entonces hacerse la pregunta: ¿Son iguales las oportunidades en hombres y mujeres de poder acceder a espacios laborales y de perfeccionamiento?.

Si se reconoce este lugar que le cabe a la formación en la construcción y transmisión de conocimientos, se puede dimensionar su potencialidad transformadora para lo cual debe, entre otros ⁶⁶:

- ✓ Revisar en la práctica educativa los mensajes explícitos y ocultos de la planificación curricular que en algunos casos fortalecen, pero en otros limitan las reales potencialidades de los sujetos.
- ✓ Atender a las señales del contexto para adecuar y tornar más pertinente y valiosa su oferta.

La formación centrada en los contenidos no identifica al sujeto con quien va a trabajar, ni al contexto. Está lejos del sujeto aunque los contenidos estén técnicamente bien planteados. Si el objetivo de la formación es contribuir a que el sujeto mejore sus condiciones de desempeño, entonces se debe desplazar el foco hacia el sujeto que aprende, y recuperar en sus trayectorias laborales y en sus experiencias, competencias que trasciendan y atraviesen diversos desempeños a lo largo de la vida y en distintos campos ocupacionales.

Desde esta perspectiva, el saber institucional debe combinarse y valorar los saberes de los sujetos, mujeres y hombres.

⁶⁶ Op Cit. N° 62 Formación de competencias por género, Pág. 32.

La incorporación de la perspectiva de género a la formación refuerza este enfoque porque ayuda a entender que una persona es mucho más que sus saberes técnicos: es un sujeto, con su edad, su género, su posición familiar, su historia, situado dentro de una comunidad y desde esa situación debe construir su proyecto de formación, de empleo, su proyecto laboral.

En la práctica de las instituciones, existen aspectos que pueden revisarse a la luz de estos enfoques. Por ejemplo⁶⁷:

- ✓ Actualizar y sensibilizar a los equipos técnicos, directivos y docentes a partir de un análisis crítico de sus enfoques y conocimientos puestos en juego en la formación.
- ✓ Revisar el currículo en sus contenidos y métodos.
- ✓ Certificar perfiles y competencias o validar la oferta con el reconocimiento de distintos sujetos.
- ✓ Arbitrar mecanismos de actualización del currículo. Integrar y combinar disciplinas para la construcción de la oferta, colaborar entre distintos campos técnicos y ocupacionales, atendiendo al carácter transversal de muchas de las competencias valorizadas en el desempeño laboral.
- ✓ Revisar el entramado de sujetos que intervienen en el contexto laboral local y hacia los que habrá que articular intervenciones. Identificar nuevos sujetos.
- ✓ Atender, no solo a los niveles de participación de mujeres y hombres en los cursos, sino a las condiciones en que lo hacen. Observar “cómo lo hacen”. Contemplar las distintas modalidades de participación en los procesos, para diseñar la oferta, dejando de lado estereotipos.

“La inclusión de la perspectiva de género deberá, por tanto, atravesar la definición de los contenidos, las metodologías, la construcción global de la oferta formativa y la misma práctica institucional.

Una perspectiva es un marco de referencia conceptual y metodológico. No es un contenido, un módulo o una actividad aislada. No puede ser sino un enfoque transversal el que aborde el accionar formativo en su conjunto, en los distintos campos específicos y en el trabajo institucional.”⁶⁸

⁶⁷ Op Cit. N° 62 Formación de competencias por género, Pág 33.

⁶⁸ OP CIT. N° 62 Formación de competencias por género ,Pág. 34.

Una visión holística ⁶⁹ respecto de las Competencias Profesionales permite integrar los desempeños observables con las capacidades cognitivas más complejas superando esa dicotomía; ya que toma en cuenta no solo los resultados a lograr (desempeños) sino también los procesos necesarios para alcanzarlos (estrategias de pensamiento).

Esta noción de competencia profesional o laboral define tres dimensiones que resultan relevantes para la calidad, para la pertinencia y para la equidad de género en la formación.

1. *La potencialidad del sujeto*⁷⁰: remite a los conocimientos, habilidades, destrezas, y actitudes que constituyen un conjunto de saberes, pertenecientes al sujeto.

No se trata de conocimientos específicos proveniente de un único campo disciplinario (conocimiento académico), sino de una combinación de “saberes” de distinta naturaleza y procedencia que el sujeto pone en juego en situaciones concretas, para resolver los problemas que se le plantean en la práctica profesional. Es decir, la combinación es una acción realizada y decidida por el sujeto, y no algo que viene dado.

“ Las nociones de combinación y contexto son esenciales. La competencia no es la simple suma de saberes y /o habilidades particulares. La competencia articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos diversos y es el resultado de su integración” .⁷¹

También quiere decir que las habilidades, conocimientos, destrezas, y actitudes deberán estar de algún modo “disponibles” cuando el sujeto lo requiere, es decir, cuando su desempeño profesional lo pone frente a la necesidad de resolver situaciones y problemas, previstos o no.

Por último, reconoce otros campos, además del académico o el de la educación sistemática, como fuente de producción de saber: las prácticas laborales, sociales, comunitarias y domésticas confieren aprendizajes que se integran a los que se adquieren en los ámbitos académicos.

⁶⁹Gonczi, Andrew, “Enfoques de la educación basada en competencias: la experiencia de Australia” La Academia, septiembre - octubre de 1997 - Hemeroteca Virtual ANUIES, UNAM, <http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES>, pag. 24. En Enfoque de Competencias Laborales, CINTERFOR, OIT.

⁷⁰ OP CIT. N° 62 Formación de competencias por género, Pág. 37

⁷¹ OP. Cit. N° 53, El Enfoque de Competencias Laborales, OIT, Pag. 55.

2. *El desempeño*⁷² : consiste en una situación de actividad del sujeto que tiene determinadas características, es una actividad necesaria para el logro de los resultados exigidos en el ámbito profesional, y supone diversos grados de complejidad, y de exigencia en materia de saberes y habilidades a poner en juego.

Pero es necesario aclarar que las competencias no solo se manifiestan, sino que se construyen a partir del desempeño. En efecto, no se concibe el proceso de adquisición de competencias como una fase de adquisición conceptual, seguida de una fase de aplicación “práctica”, sino que también en la propia práctica, se construyen las competencias, y se desarrollan los saberes y conceptos.

La existencia de marcas de género, en los desempeños “socialmente aceptables” para mujeres y hombres, daría como resultado el desarrollo desigual de las competencias que se construyen en prácticas laborales, comunitarias y familiares.

La determinación de un desempeño competente supone la identificación y definición de los componentes de la formación a partir de la interrelación de actores que intervienen para decidir qué es, a través de un diálogo social en torno a la formación. Empleadores, trabajadores / as y expertos/as, formadoras/es, usuarios/as definen desde diferentes lugares de adquisición del saber los “saberes” que se deben poner en juego.

3. *El reconocimiento social*⁷³: plantea que las competencias son acreditables, es decir, gozan de “crédito” o de reconocimiento desde el punto de vista social. Dicho en otros términos, las competencias se validan según criterios provenientes del campo productivo y profesional, reconocidos y valorados socialmente, expresados en forma de estándares.

A su vez, estos estándares operan como guía para la evaluación de competencias y también para el diseño de las ofertas formativas por lo que se constituyen en criterios de calidad de la formación.

Por ello, es necesario tomar en cuenta cuáles saberes derivados de los roles tradicionalmente asignados a las mujeres no suelen ser reconocidos socialmente, y por lo tanto, tampoco acreditados como competencias laborales o en la construcción de las normas o estándares. En particular, se requiere visibilizar y poner en valor saberes vinculados a la posición de género, y que son el resultado de los diferentes roles tradicionalmente asignados y asumidos por hombres y mujeres en el ámbito público y en el doméstico.

⁷² OP CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág. 37.

⁷³ Op CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág 38.

La incorporación del enfoque de competencias en la educación para el trabajo, permite mejorar la calidad de los procesos y los resultados de aprendizaje considerando su valor de empleabilidad, al identificar y desarrollar saberes transferibles a distintas situaciones.

Esto obliga a establecer (desde el campo de la formación) relaciones fluidas con la demanda y también con la población destinataria. Las primeras permitirán mantener actualizada la oferta; las segundas, definir la formación en función de los puntos de partida, expectativas, saberes y habilidades de los destinatarios.

La referencia al punto de partida de los sujetos permite incorporar la identificación de especificidades, derivadas de la posición de estos sujetos en las relaciones sociales (género, clase, entre otras).

La adopción de un enfoque de competencias que no se centre en los sujetos, incide en la calidad de la formación, ya que no identifica como competencias con valor para el desempeño en el mercado laboral, saberes, habilidades, actitudes adquiridas en función del género que, en general, están naturalizadas e invisibilizadas.

◆ **El cruce de los Enfoques de Género y Competencia**

La adopción del enfoque de la competencia laboral no implica necesariamente la integración de un enfoque de género. Es más, la atención a los requerimientos del mundo del trabajo y a los consensos en torno a estándares comparables, dificulta muchas veces la identificación de las competencias adquiridas en la vida familiar y social. Estas competencias, si no son sistematizadas, no tienen reconocimiento en el campo profesional y aparecen “naturalizadas”, con lo cual no se toman en cuenta en los ámbitos de formación como saberes válidos en el desarrollo de la carrera profesional.

Las últimas décadas han estado caracterizadas por la incorporación masiva de las mujeres en los ámbitos públicos y particularmente en el mercado laboral⁷⁴. Sin embargo, se constata la existencia de concentración del empleo femenino en un número reducido y determinado de sectores y ocupaciones consideradas como típicamente femeninos. Esta segregación ocupacional tiene efectos negativos en varios sentidos: limitaciones en las opciones profesionales y en el desarrollo de carrera, sobreexigencias en términos de calificaciones y de dedicación, no acceso a sectores dinámicos y empresas “punta”, discriminación salarial, persistencia de la pobreza.

⁷⁴ Op CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág. 40.

La constante asignación de algunas funciones y actividades a las mujeres y los hombres, de acuerdo con “condiciones” supuestamente naturales, de hecho les brinda oportunidades diferentes tanto a nivel del empleo, como del desarrollo de sus competencias a través del desempeño.

La perspectiva de género permite evidenciar cómo los grupos humanos, a partir de las diferencias biológicas, construyen los conceptos de masculinidad y feminidad y atribuyen simbólicamente características, posibilidades de actuación y valoración diferentes a las mujeres y a los hombres, produciendo en la mayoría de las sociedades sistemas sociales no equitativos⁷⁵.

Un proceso que no tenga en cuenta y analice los modelos subyacentes, que se considere “neutral”, posiblemente se esté construyendo sobre situaciones discriminatorias, excluyentes o desvalorizantes. Es necesario integrar a este enfoque, los principios de igualdad de oportunidades y de trato en el empleo, en los que se identifiquen aprendizajes, trayectorias, formas diferentes de realización, y que estos se reconozcan como tales, sin contraponerse o desvirtuarse.

En la instancia de identificación de competencias, sus actores (empresarias/os, trabajadores/as representantes del Estado, formadoras/es), suelen definir saberes asignándoles implícitamente una connotación de género⁷⁶. La asignación de género a ese saber es también una construcción social que se deriva de la visión que los actores tienen sobre lo que saben, pueden y quieren hacer hombres y mujeres.

◆ Aportes del cruce de Competencia y Género a la Formación⁷⁷

- Responder al desafío de atender, simultánea y articuladamente, las necesidades y potencialidades de las personas y del empleo. Al incluir a ambos pilares de la formación se está asumiendo a la formación como una herramienta para promover un desarrollo social y económico incluyente y equitativo;

- Operacionalizar uno de los criterios relevantes de calidad de la formación: su valor de empleabilidad, es decir, en qué medida la formación resulta habilitante para el desempeño profesional de mujeres y hombres, en una variedad de contextos, y permite desarrollar la aptitud para “encontrar, crear, conservar, enriquecer su puesto de trabajo y pasar de uno a otro obteniendo a cambio una satisfacción personal, económica, social y profesional”;

⁷⁵ Op CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág 41.

⁷⁶ Op CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág 41.

⁷⁷ Op CIT. N° 62 Formación de competencias por género Pág 42, 43.

- Potenciar las oportunidades de las personas, aprovechar capacidades y recursos en las empresas y en los procesos de formación;

- Desnaturalizar y luego cuestionar la asignación invariable de una determinada identidad a hombres y mujeres e, incorporar esta mirada en la formación, lo que permite remover barreras que obstaculizan la adquisición de conocimientos y habilidades que tradicionalmente les han sido vedados a unos y otras.

2.7.- LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A LOS CURRÍCULOS DE FORMACIÓN

La educación en su sentido más amplio es por definición, una educación para la convivencia. Aprender a vivir con otros implica saber compartir a través de un aprendizaje participativo, que tiene el poder de regular socialmente la convivencia.

En los últimos años, se ha puesto de manifiesto la importancia de analizar la formación y capacitación desde diferentes ópticas, una de ellas es la perspectiva de género.

La Perspectiva de Género permite reflexionar sobre la ideología que se transmite en los espacios educativos a partir de: comportamientos, actitudes, saberes, y competencias desde la identidad de hombres y mujeres.

Es así, que desde la mirada de género se distinguen en los espacios educativos la existencia de tres currículos⁷⁸.

1.- *El Currículo Formal*⁷⁹: hace referencia al enfoque pedagógico, a los objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, materiales didácticos, criterios de evaluación definidos y /o asumidos por la institución educativa como un marco de referencia concreta que debe orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que se observa hasta ahora es que prevalece en el enfoque pedagógico y en los objetivos una visión que invisibiliza a las mujeres y condiciona a asumir el modelo masculino como único.

Producto de ello, los contenidos, actividades, materiales presentan diferencias y jerarquizaciones entre hombres y mujeres, sentando pautas para relaciones no equitativas a partir, por ejemplo, de la menor presencia de mujeres en los contenidos e imágenes o en posiciones poco activas, sumisas, relacionadas frecuentemente con el hogar.

2.- Por otra parte, se distingue desde la perspectiva de género la presencia de un *Currículo Oculto*⁸⁰, que refleja lo que verdaderamente sucede en el aula, es decir, lo no previsto formalmente respecto a las interacciones docentes, alumnos / as: la transmisión de mensajes discriminatorios y la aceptación de los mismos; el uso diferenciado del espacio dentro y fuera del aula por parte de mujeres y hombres;

⁷⁸ Incorporación de la Perspectiva de género a la Formación Profesional FORMUJER CINTERFOR OIT, Montevideo 2001. Pág. 33.

⁷⁹ Op. Cit. N° 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 33.

⁸⁰ Op. Cit. N° 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 34.

el nivel y ámbitos de participación; los criterios de disciplina no homogéneos; la consideración limitada o descalificación de algunas necesidades; los intereses o sentimientos según sean expresados por todos y todas.

Este currículo transmite principalmente valores, estereotipos, actitudes e incluso axiomas no demostrables pero considerados socialmente válidos.

El currículo oculto juega un papel preponderante en la configuración de significados y valores que los /las docentes y alumnas / os en muchos casos no son plenamente conscientes, lo que dificulta su reconocimiento y la decisión de iniciar un proceso sistemático de observación, autocrítica y prevención permanente.

3. Finalmente, se identifica la presencia de *Currículo Omitido u Obviado*⁸¹ que hace referencia a un conjunto de situaciones que también se presentan a diario en los espacios educativos. Son algunos temas no tratados, el no dar respuestas a ciertas interrogantes, ignorar algunos sentimientos, necesidades, intereses, experiencias, conocimientos, habilidades o destrezas. Por ejemplo: la problemática de la violencia doméstica, el acoso sexual, la violación, la corrupción, entre otros.

Todo lo mencionado implica, por tanto, una toma de posición respecto a lo que es o no relevante para la educación, o al rol formador de la educación que no es neutral respecto al género, la cultura, el estatus social y la edad. Por lo tanto, los espacios educativos se convierten en escenarios potenciales de refuerzo o transformación de la discriminación, mediante el cambio en el proceso de socialización. Esta transformación apunta a ampliar los roles de hombres y mujeres, valorar a las personas por sus capacidades reales, asegurar beneficios reales equitativos para mujeres y hombres y asegurar la igualdad de oportunidades, trato y condiciones.

⁸¹ Op. Cit. N° 78, FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 34.

◆ **Orientaciones Metodológicas para la incorporación de la Perspectiva de Género en la oferta de Capacitación y Formación Educativa**⁸²

La incorporación de la perspectiva de género a la formación de Trabajo Social implica reflexionar sobre cómo se construyen las relaciones entre hombres y mujeres en diferentes espacios: la familia, la escuela, el trabajo, entre otros.

Se observa que estas relaciones están marcadas de diferencias que, en muchos casos, discriminan a las mujeres restringiendo sus oportunidades, aptitudes y habilidades. Esta realidad lleva a meditar sobre la necesidad de revertir las desigualdades y generar condiciones hacia una sociedad más justa, solidaria y respetuosa de la diferencia.

Es en este sentido la educación, en el marco de la capacitación y formación laboral, adquiere relevancia por su capacidad de cualificar recursos humanos para una mejor inserción en el mercado laboral; dotando de aprendizajes técnicos y sociales hacia una autonomía dinámica orientada a la construcción de un entorno social más digno y respetuoso de los derechos humanos.

◆ **Metodología**⁸³

La propuesta metodológica que se presenta a continuación parte de un modelo horizontal que privilegia el diálogo, la participación equitativa y la recuperación de la vida cotidiana privada y pública de mujeres y hombres a través de la incorporación y tratamiento de la perspectiva de género en la oferta institucional. Este proceso invoca una presencia permanente del género a partir de transversalizar los planes, programas, áreas, contenidos, actividades, materiales. La transversalidad es un elemento innovador que implica una manera de vivir las relaciones sociales cotidianas y de ver la realidad como totalidad. Es un enfoque que supera los criterios de parcelación y permite entender el mundo y el conjunto de relaciones sociales en un contexto específico.

Así, la estrategia tiene como objetivo transversalizar la perspectiva de género proporcionando bases conceptuales y metodológicas para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el ámbito laboral.

Su aplicación comprende dos modalidades:

⁸² Op. Cit. N° 78, FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 38.

⁸³ Op. Cit. N° 78, FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 38 .

1. Desde los contenidos, a partir de la inclusión de temas específicos sobre la Teoría de Género.
2. Desde los contenidos conceptuales de las áreas, mediante destrezas, actitudes y comportamientos de la equidad de género.

De esta manera se asegura un tratamiento permanente que no depende exclusivamente de los contenidos de género sino que amplía y fortalece su acción a partir de contenidos específicos de las áreas.

La metodología propuesta está inserta en un enfoque pedagógico constructivista, es decir, las personas construyen sus aprendizajes a partir de sus saberes en interrelación con las /os otros / as.

Esta metodología está orientada hacia:

- ✓ **El saber** (lo conceptual o cognitivo);
- ✓ **El saber hacer** (lo procedimental); y
- ✓ **El ser** (lo actitudinal.)

El campo de conocimiento (saber, saber hacer y ser) desde la perspectiva de género permite incidir en valores, comportamientos y actitudes hacia la construcción de la equidad de género.

Campo de Conocimiento para Transversalizar la Perspectiva de Género⁸⁴

CAMPO DE CONOCIMIENTO	ACCIONES ESPERADAS
<p>SABER (lo cognitivo) Conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las mujeres en trabajos tradicionalmente masculinos. ✓ La reconstrucción no androcéntrica del conocimiento. ✓ Reconstrucción no-sexista del concepto de trabajo. ✓ Características de los roles no sexistas. ✓ Reconceptualización del trabajo de las mujeres. ✓ La división sexual del trabajo. ✓ El espacio del ámbito doméstico. ✓ Ciudadanía y derechos humanos. ✓ Derechos sexuales y reproductivos.
<p>SABER HACER (lo procedimental) Destrezas y habilidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de los prejuicios sexistas. ✓ Observación y exploración de las necesidades de hombres y mujeres. ✓ Interacción entre compañeros y compañeras y con el equipo docente. ✓ Uso del lenguaje oral y escrito no-sexista. ✓ Representación de roles no estereotipados en diferentes situaciones: trabajo, familia, barrio, etc. ✓ La categoría de género como instrumento metodológico de análisis de las relaciones sociales. ✓ Análisis crítico de la jerarquización de género en la construcción de la identidad de la persona.
<p>SER (lo actitudinal) Valores y actitudes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interés por participar y hacerse entender. ✓ Aceptación de los acuerdos tomados. ✓ Respeto al turno de palabra, a las intervenciones e ideas de otras personas. ✓ Cooperación con compañeros/as en la realización de actividades colectivas. ✓ Valoración crítica de su propio trabajo y esfuerzo. ✓ Apreciación en la vida cotidiana, de los aspectos relevantes y significativos. ✓ Motivación de actitudes ✓ no sexistas en el desempeño de los diferentes roles. ✓ Interés por nuevas opciones profesionales no estereotipadas por razón de sexo. ✓ Adquisición de actitudes y comportamientos no sexistas.

⁸⁴ Op. Cit. Nº 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág. 40.

A veces, al formular diseños curriculares se prioriza alguno de los elementos del currículo. Históricamente se ha hecho así y de ello han surgido enfoques o tendencias pedagógicas. Por ejemplo, la educación idealista priorizó los objetivos y la academicista o alejandrina, prioriza los contenidos.

Por diversas razones, la educación actual busca centrarse en las personas participantes. A esa educación se denomina participativa.⁸⁵

Si esta educación se centra en las personas participantes, se debe conocer lo mejor posible sus características: experiencias y conocimientos previos, edad, escolaridad y sexo (entre otros.) Este último aspecto es básico y se entiende como el conjunto de características biológicas que se diferencian en hombres y mujeres.⁸⁶

Aprender conductas y actitudes femeninas o masculinas, corresponde a un proceso de socialización de género que influye de diversas maneras en la formación profesional: elección de ciertas carreras, actitudes hacia ciertos temas o actividades, dificultad para ingresar en ocupaciones diversificadas.

Un currículo con enfoque de género toma en cuenta estas diferencias y favorece una igualdad de oportunidades para hombres y mujeres. Por ejemplo⁸⁷:

- ✓ Los contenidos incluyen datos de historia –actual y anterior- tanto del hombre como de la mujer, en la actividad que se esté analizando y retoman saberes de la experiencia social.
- ✓ La metodología es participativa y ayuda a incorporar a la mujer tradicionalmente más pasiva en grupos mixtos.
- ✓ Los objetivos se dirigen no sólo al saber técnico, sino también al hacer (procedimientos de acuerdo al avance tecnológico que pueden ser desempeñados tanto por hombres como por mujeres) y ser (actitudes de cooperación y competencias entre mujeres y hombres).
- ✓ El lenguaje como expresión de la voluntad de incluir a hombres y mujeres no es excluyente, sino que es incluyente (se habla de «el grupo», «cada estudiante» o «la humanidad», por ejemplo y no de «los estudiantes», «el estudiante» o «el hombre»).

Principalmente, al planear un programa o un día de clase, la persona que diseña tiene presente que en la actividad participarán mujeres y hombres .

⁸⁵ Op. Cit. N° 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág 119.

⁸⁶ Op. Cit. N°78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág 119.

⁸⁷ Op. Cit. N° 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág 120.

Un currículum con enfoque de género, es explícito, conocido y consciente y requiere ser aplicado por personas con alguna conciencia y formación en género⁸⁸.

La propuesta de transversalidad implica precisar niveles de decisiones curriculares. En el caso chileno, se señala que existen tres niveles de decisión curricular⁸⁹:

- ✓ Sistema - sociedad - autoridades y comisiones de alto nivel.
- ✓ Institucional - escuela – director/ a, consejo de profesoras / es, equipos técnicos en el ámbito local.
- ✓ Profesional - Aula – Profesores / as.

Cada Centro de Formación puede, en relación con los planes de estudios⁹⁰:

- ✓ Decidir categorías de estudios (asignaturas y otros) y las dosificaciones horarias, a partir de su interpretación de la matriz curricular básica.
- ✓ Introducir nuevas áreas al plan de estudios.
- ✓ Variar la ponderación asignada por la matriz curricular a cada área.
- ✓ Asignar tiempo en el horario regular a actividades extra académicas y a actividades relacionadas con los contenidos transversales.

Por otro lado, el enfoque transversal implica un conocimiento integrado, globalizado. Las líneas transversales de educación aluden a actitudes y valores y a conflictos presentes en la escuela. En este sentido, el género como eje transversal constituye en la propuesta española un contenido socio-educativo y actitudinal; y puede pensarse un abordaje considerando tres niveles⁹¹:

- a) *Un nivel teórico*, que permita conocer y analizar las situaciones y problemas de género en la sociedad, en las instancias formales de formación y el medio.
- b) *Un nivel de carácter social* que se refiere a los modos de actuar en el contexto.
- c) *Un nivel personal* que se refiere a los modos como cada alumno o alumna siente, cree y valora.

⁸⁸ Op. Cit. N° 78 FORMUJER CINTERFOR OIT, Pág 120.

⁸⁹ Tovar, Teresa ¿Quién le pone el género a la escuela? Criterios para adoptar una política de género en la educación, Lima Perú, 1998. pág. 12

⁹⁰ Op. Cit.. N° 89, Tovar Teresa, pag. 12.

⁹¹ Op. Cit. N° 89, Tovar Teresa, pag. 12.

◆ **Concreción del Tema Género en los Contenidos Curriculares**⁹²

Otra pieza fundamental de la estrategia, es la concreción del tema de la equidad de género en el currículo. A continuación se presenta dicha estrategia.

1. Introducción del tema género en los objetivos de cada área de formación.

Una vez lograda:

a) Un diagnóstico e hipótesis adecuadas.

b) Una priorización de problemas y objetivos.

c) La elección de la "entrada" de trabajo (en este caso las asignaturas), entonces se hace necesario relacionar a) y b) con c) de la manera más precisa posible, a fin de que la propuesta pedagógica se concrete finalmente.

2. Luego sobreviene la fase de concreción pedagógica de los contenidos transversales en términos de la reorganización de las unidades didácticas de cada área o de la delimitación de bloques temáticos nuevos al interior de determinadas áreas.

3. Al mismo tiempo, hay la necesidad de graduar los contenidos de la temática de género, y distribuirlos por grado, garantizando un enfoque integrado e integrador y una secuencia formativa de los alumnos / as en estos contenidos.

◆ **Concreción de la Propuesta en Metodologías Activas**⁹³

4. De manera simultánea a la "concreción curricular" es necesario la "concreción pedagógica", como vía, no solo para hacer posible un "aprendizaje con sentido", sino para garantizar un abordaje que erosione las resistencias y prejuicios e incursione en el escurridizo "currículo oculto".

5. En términos más precisos, hay que proponer e innovar las metodologías de tratamiento para el tema género. Aquí hay un campo muy grande para la creatividad del equipo docente.

6. Se requiere dar atención especial al rol de la alumna /o en el proceso de aprendizaje, y a la consolidación de su identidad y autoestima como seres humanos iguales y futuros ciudadanos /os. El reconocimiento de la alumna /o como persona es el fundamento del reconocimiento de los derechos de las personas humanas en general.

⁹² Op. Cit. N° 89, Tovar Teresa, pag. 31.

7. También es necesario que la selección de textos para las distintas asignaturas se haga considerando contenidos no discriminatorios con relación al género. El aspecto de género es en general muy poco considerado en la elaboración de textos formativos, cuyos contenidos e imágenes suelen ser discriminatorios.

8. Hay que trabajar de manera especial pautas que se derivan del diagnóstico del currículo oculto, discriminatorio de género, para el comportamiento cotidiano del equipo docente. (El uso del lenguaje (masculino o genérico), las expectativas frente a alumnos y alumnas, la valoración de las actividades "femeninas", los estímulos, las opciones vocacionales ofertadas, etc.).

◆ **Evaluación de Aprendizajes y Valores**⁹⁴

La evaluación es consustancial a todo proceso formativo. En el caso del tema de género, puede tornarse además un momento conflictivo y un proceso complejo:

9. Hay que plantear con claridad, desde el inicio, la pertinencia de la evaluación. No obstante su carácter cualitativo, la evaluación del aprendizaje en género es necesaria. De otro modo, el aprendizaje de un tema oculto o considerado secundario, también será invisible y marginal. La evaluación del "aprendizaje de género" debe ser asumida como parte de la evaluación de los contenidos fundamentales y de los aprendizajes básicos para el ejercicio de la ciudadanía.

10. Es necesario formular distintas formas de evaluación, partiendo del hecho de que una evaluación cualitativa es posible: vía la observación de situaciones de aprendizaje, la auto evaluación de los alumnos y alumnas, la evaluación del equipo docente y la coevaluación de profesores/as y alumnas/os.

◆ **Difusión y Legitimación de la Experiencia**⁹⁵

La incursión educativa en el tema de la igualdad de género es un hecho audaz, que afronta un contexto social habitualmente tradicional y plano de prejuicios muy arraigados. Por ello, la estrategia debe implicar también una legitimación de la propuesta y la experiencia:

11. Dar a conocer la experiencia y el proyecto en que se enmarca, así como sus resultados, recogiendo al mismo tiempo otras experiencias nacionales e internacionales.

⁹³ Op. Cit. N° 89, Tovar Teresa, pag. 12. Pág. 32.

⁹⁴ Op. Cit. N° 89, Tovar Teresa, Pág. 33

⁹⁵ Op. Cit. N°89, Tovar Teresa, Pag. 33.

12. Recoger y refrendarse en los consensos y acuerdos internacionales en pro de la igualdad de género y difundirlos entre los alumnos/as, profesoras/es y de la familia.

13. Alentar propuestas comunicativas que vinculen la escuela con los medios de comunicación y con los sistemas de información.

CAPITULO III
DISEÑO METODOLÓGICO

PRESENTACIÓN

Este capítulo da cuenta de la estructura metodológica en que se basa la presente experiencia de seminario de título. A partir de un proceso de carácter cualitativo, se levanta la información entregada por el colectivo de Trabajo Social en estudio, conformado por alumnas y alumnos, además de profesionales asistentes sociales egresados y egresadas de la Universidad de Valparaíso y posteriormente se configura una propuesta formativa pertinente a los referentes de la experiencia.

La estructura metodológica se organiza en torno a dos momentos metodológicos que corresponden a:

◆ **Primer Momento Metodológico**

Este momento se desarrolla a partir de un *Diseño de Investigación Cualitativo*. Asimismo da a conocer los diferentes elementos que sustentan la metodología y guían el desarrollo de la investigación. Estos elementos fundamentan las decisiones tomadas en cada una de las etapas del proceso investigativo y están referidas a la definición de dimensiones de estudio, selección de participantes, levantamiento de información primaria, análisis de los datos y procedimientos de respaldo de los resultados obtenidos.

◆ **Segundo Momento Metodológico**

Este momento se refiere a la *Construcción de una Propuesta*. Utilizando la información levantada en el proceso de investigación, se elabora una propuesta educativa, validada a través de referentes metodológicos que fundamentan su construcción.

3.1.- PRIMER MOMENTO METODOLÓGICO: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

I.- Propósito u Objetivo

Conocer y analizar el repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social desde la Perspectiva de Género, a partir de la visión de los y las profesionales y estudiantes formados en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

II.- Preguntas de Investigación

1.- ¿Cuál es la importancia que le atribuyen a la Formación en Trabajo Social desde el enfoque de competencias profesionales con perspectiva de género los y las estudiantes y/o profesionales formadas/os en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?

2.- ¿Cuáles son las implicancias de la Formación en Trabajo Social desde el enfoque de competencias profesionales con perspectiva de género para la ruta profesional de los/las estudiantes y/o profesionales formadas/os en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?

3.- ¿Cuáles son las competencias profesionales con perspectiva de género que los y las estudiantes y profesionales reconocen haber recibido en su proceso de formación?

4.- ¿Cuál es el repertorio de competencias profesionales con perspectiva de género actualmente presente en el ejercicio profesional de los y las Asistentes Sociales?

5.- ¿Qué conflictos y oportunidades representa la perspectiva de género para la identificación, desarrollo y adquisición de competencias profesionales para Trabajo Social?

III.- Enfoque Metodológico

En la presente investigación se utilizará el enfoque de investigación cualitativa, mediante la cual se persigue la comprensión de los fenómenos en estudio a partir de la visión o subjetividad de los participantes.

En cuanto al tipo de investigación, ésta se define como Exploratoria-Descriptiva. Su carácter exploratorio se define por cuanto no existe otra investigación similar que aborde al colectivo en estudio de la temática. Su carácter descriptivo se define, en tanto se pretende obtener conocimientos relevantes y en profundidad acerca de la temática planteada, que permitan una configuración pertinente de la realidad profesional.

IV.- Descripción de la Estrategia de Investigación

a) Dimensiones del Estudio

- ✓ Formación en Trabajo Social desde el enfoque de Competencias Profesionales con Perspectiva de Género.
- ✓ Competencias profesionales de Trabajo Social y Género.
- ✓ Competencias profesionales de Trabajo Social y Género en la ruta profesional.

b) Colectivo

a. Delimitación del Colectivo:

- ✓ Asistentes Sociales formadas y formados en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
- ✓ Estudiantes formados y formadas en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

C) Selección de la muestra: Muestreo Cualitativo o Teórico.
Representatividad por Saturación.

Criterios de Inclusión:

- ✓ Profesional Asistente Social titulado/a en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
- ✓ Estudiantes formadas y formados en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
- ✓ Expresión del deseo de participar del estudio libre y voluntariamente.

V) Instrumentos y estrategias de Recolección de Información

- ✓ **Entrevista Semiestructurada:** Su principal característica está dada porque con anticipación se especifican los temas y asuntos que se van a tratar. En este sentido, el entrevistador decide la secuencia y operación de las preguntas en el transcurso de la entrevista, junto a lo cual está permitido anticipar y cerrar brechas lógicas en la información. Debido a esto, es posible adaptar la fraseología de las preguntas, adaptándola a los contextos en que se realice una entrevista⁹⁶.

Características:

- Ayuda a generar información más comparable.
- Permite al entrevistador adaptar la fraseología de la pregunta y la ocasión para formularla, según el contexto personal y social de cada entrevista.
- Permite emplear el tiempo limitado de cada entrevista con la mayor eficiencia posible, debido a la estructura de las preguntas.
- El entrevistador puede indagar o sondear más profundamente las respuestas interesantes que desee ampliar o esclarecer.

Este tipo de entrevista presenta como desventaja que temas prominentes o importantes se omitirían inadvertidamente, por otro lado, la flexibilidad del entrevistador para ordenar y redactar las preguntas puede resultar en respuestas sustancialmente diferentes, reduciendo de este modo la comparabilidad de las respuestas⁹⁷.

- ✓ **Grupos de Discusión:** El grupo de discusión puede ser definido como una reunión informal de un pequeño grupo de personas que no se conocen entre sí o que conociéndose están situados en una relación grupal de carácter horizontal o simétrica respecto del ejercicio del poder y de las oportunidades de participación al interior del grupo⁹⁸. Los participantes son orientados por un moderador, y exponen sus puntos de vista en relación con un determinado tema. Su objetivo es profundizar cualitativamente en las percepciones, sensaciones, actitudes e ideas en torno al tema seleccionado⁹⁹. Una de las principales características de esta técnica de investigación, es la atmósfera permisiva que se genera en su dinámica, lo que permite una discusión abierta y de variados matices.

⁹⁶ Carrasco Pablo, Morales Andrea: "Aprendizajes Relevantes al Egreso de la Formación Profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999 – 2003, desde el enfoque de Competencias Profesionales". 2003, pag. 97-98.

⁹⁷ Op. Cit. N° 91, Carrasco y Morales, pag. 98.

⁹⁸ Op. Cit. N° 91, Carrasco y Morales, pag. 98.

⁹⁹ Op. Cit. N° 91, Carrasco y Morales, pag. 98.

- ✓ **Análisis Documental:** Implica la revisión de los Compendios de Prácticas Profesionales, en su calidad de evidencia de la utilización de sesgos y estereotipos sexistas en el discurso escrito de los alumnos y las alumnas.

- ✓ **Observación de Cátedras:** Implica la observación de diversas cátedras impartidas por docentes mujeres y varones, como evidencia de la utilización de sesgos y estereotipos sexistas en su discurso.

- ✓ **Análisis Exámenes de Asignatura Electiva Trabajo Social y Género:** Se refiere al análisis de los exámenes finales la asignatura “Trabajo Social y Género” impartido por primera vez, a inicios del año 2004. Implica una fuerte evidencia de la importancia de incorporar la perspectiva de género en el curriculum de Trabajo Social.

VI.- Criterios de Rigor

ASPECTO	CRITERIO DE RIGOR	PROCEDIMIENTO
Valor de Verdad	Credibilidad	- Triangulación de Técnicas - Observación prolongada en el mismo lugar
Aplicabilidad	Transferibilidad	Muestreo Teórico
Consistencia	Dependencia	Juicio de Expertos
Neutralidad	Confirmabilidad	Proceso de Reflexión

3.2.- SEGUNDO MOMENTO METODOLÓGICO: CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA

A través de la información levantada y los hallazgos obtenidos en el proceso de investigación, es posible con ello realizar una Propuesta Educativa para la incorporación de la Perspectiva de Género a la formación profesional de Trabajo Social. Tal propuesta se basa en los siguientes referentes metodológicos:

A. Construcción de Matriz de Competencias de Trabajo Social y Género

La matriz de competencias profesionales organiza su información a partir de los siguientes referentes conceptuales:

- ✓ **Repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social y Género**
- ✓ **Competencias Profesionales Convergentes de Trabajo Social y Género**
- ✓ **Competencias Profesionales Divergentes de Trabajo Social y Género**

B. Construcción de Módulos de Formación de Trabajo Social con perspectiva de Género.

Para la elaboración de dicho programa, se considera como referente el plan de construcción de *Módulos de Formación Técnica con Enfoque de Competencias Profesionales*, modelo propuesto por la División de Educación Superior del Ministerio de Educación.

De esta forma, los componentes centrales de cada módulo planificado corresponden a los siguientes:

- ✓ **Presentación del Módulo:** Permite la identificación de ejes temáticos y las dimensiones correspondientes a éstos, relacionadas con la perspectiva de género para la formación de Trabajo Social, a desarrollar a través de la realización del módulo.
- ✓ **Justificación del Módulo:** Permite la fundamentación de la realización del módulo y de su importancia dentro del proceso formativo total.

- ✓ **Aprendizajes Esperados:** Corresponde a los aprendizajes que el/la alumno/a y el equipo docente debiera recoger a partir de la realización de este módulo.
- ✓ **Criterios de Evaluación:** Se constituye como la puesta en evidencia de la formación de Trabajo Social con Perspectiva de Género, en términos de acción, lo que permitirá evaluar los resultados logrados a partir de la realización del módulo.
- ✓ **Contenidos:** Definición de los temas y contenidos a tratar en los módulos a realizar.
- ✓ **Competencias de salida:** Se refiere a las competencias profesionales que se potencian y desarrollan en los y las participantes de cada módulo.
- ✓ **Actividades:** Cada módulo deberá considerar distintos momentos para la entrega y asociación de los contenidos propuestos.
- ✓ **Estrategia Formativa:** Considera la metodología a utilizar en cada módulo y las modalidades de formación. Esta estrategia debe permitir la entrega de conocimientos a través de los distintos modelos formativos disponibles (talleres, exposiciones, visitas a instituciones, entre otras.)

CAPITULO IV

**ANÁLISIS DE LA
INFORMACIÓN**

PRESENTACIÓN

El siguiente capítulo sistematiza la información de carácter cualitativa obtenida del colectivo en estudio, estructurando el análisis en torno a las siguientes categorías inferidas desde las preguntas de investigación:

4.1.- Trabajo Social y Perspectiva de Género

4.2.- Formación en Trabajo Social, valoración de la perspectiva de género y competencias profesionales.

4.3.- Formación en Trabajo Social, perspectiva de género y competencias profesionales.

4.4.- Ruta profesional de Trabajo Social, perspectiva de género y competencias profesionales.

4.5.- Repertorio de competencias profesionales y perspectiva de género.

4.6.- Identificación, desarrollo y adquisición de competencias profesionales para el trabajo social y perspectiva de género.

A través del análisis de cada una de estas categorías, las temáticas principales abordadas en la investigación van cobrando relevancia dentro del proceso de formación profesional de Trabajo Social. Tanto la perspectiva de género, como el enfoque de competencias profesionales, se validan como temáticas innovadoras y necesarias para el fortalecimiento del proceso de formación, y para un desarrollo académico, personal y profesional acorde a los valores y requerimientos que proponen ambos enfoques.

4.1.- TRABAJO SOCIAL Y PERSPECTIVA DE GÉNERO: Una mirada al contexto.

a.- Evolución de los roles Femenino y Masculino a través del tiempo

Cuando se trabaja el tema de la cultura en Chile, se debe tener en claro, que ésta ha sido influenciada fuertemente por todos aquellos sucesos, originados a partir del intercambio entre el mundo indígena y el occidental. Este último ha ejercido en todo ámbito, una influencia sobretodo en lo que se refiere a comportamientos, actitudes y formas de pensar el mundo, que tienen su fundamentación en la cultura patriarcal, la cual ha ido sentando las bases de la sociedad actual y de manera particular, el caso de la sociedad chilena.

A partir de lo anteriormente señalado, se ha ido estableciendo una tradición respecto de los roles, funciones y características que pueden ser adscritas a las mujeres y a los hombres, generando límites rígidos que diferencian las acciones de uno u otro género, encasillando y estereotipando los comportamientos y las actitudes esperadas .

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<i>"...Durante mi crianza la socialización que recibí tuvo un marcado acento en el rol femenino, de esta forma se me preparaba para ser madre, dueña de casa, entre otros roles. Se me inculcaban características tales como ternura, afectividad, respeto. Estas características cambiaron respecto de mi hermano, ya que el debía ser autónomo y fuerte..."(Mujer/E/G).</i>	<i>"... No recuerdo haber realizado alguna labor distinta a la de ir al colegio; tomar una escoba, hacer las camas, ayudar en la preparación de las comidas eran tareas que realizaban mi madre y mis hermanas..." (Hombre/E/G/).</i>

La mujer es identificada con el ámbito privado, especialmente en la responsabilidad derivada de la crianza, teniendo como principal función el cuidado de los hijos y de la casa. El espacio público le estaba restringido, así como el acceso al ámbito laboral y educacional. El hombre en cambio es identificado con el espacio público y ejercía principalmente el rol de sostenedor económico.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...Mi padre, luchando por su rol de sustentador y proveedor y mi madre por mantenerse como una amante esposa y buena dueña de casa...” (Hombre/E/G).</i></p>	<p><i>“...Mi madre se dedicaba a las labores del hogar, mientras que mi padre trabajaba como administrativo de una empresa, él siempre cumplió con el rol de proveedor en el hogar...” (Mujer/E/G).</i></p>

La explicación respecto de la reproducción de los roles tradicionalmente otorgados, tanto para la mujer como para el hombre, se puede definir culturalmente, debido a la transmisión de estos de generación en generación, que ambos géneros realizan desde el espacio público y privado.

Una característica importante que es posible visualizar, es que desde el espacio privado, la mujer ha sido tradicionalmente la principal transmisora de la cultura, por ende, de comportamientos hacia los hijos e hijas, que se distinguen por repetir, con algún matiz, los roles tradicionales tanto para hombres y mujeres. El hombre por su parte, desde el espacio público delega esa transmisión de comportamientos a la mujer, y a partir de su rol de manutención del hogar, va reafirmando en ella la forma de reproducir en hijos e hijas, las conductas acordes con la sociedad patriarcal imperante.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“...Yo digo que machismo se escribe con M de mamá y se mama en la leche materna, nosotras seguimos repitiendo el modelo y lo seguimos transmitiendo, por que una cosa es lo que uno puede decir en el discurso público, pero otra cuestión es lo que está pasando en lo intrafamiliar, otra cosa es lo que esta pasando en el regalarle muñecas a las niñas y camiones y pistolas a los niños y tiene que ver con un cuento de que seguimos marcando la misma figura tradicionalista patriarcal, en donde estableces que la mujer esta solo vinculada a lo intra y el hombre tiene mayores capacidades para el exterior...” (Mujer/A/S/E/1).</i></p>	<p><i>“... Yo lo dudo, ¿sabes por que lo dudo?, por el hecho de que el machismo lo hace la mujer, yo lo único que tengo de machista ha sido por mi mamá, mi mamá nunca nos dejo hacer las cosas, nunca nos dejo hacer cosas de mujeres y cosas así, ahora obviamente a cambiado, era así y muchas mamás piensan igual, entonces si este mundo es un mundo machista, las mujeres hacen el machismo...” (Hombre/G/D/5).</i></p>

Dependiendo de los matices, en este tipo de reproducción social y cultural de los roles tradicionales para mujeres y hombres, es posible de alguna manera, seguir manteniendo sin cambios la construcción de sociedad. Sin embargo, también se puede establecer que éstos roles han ido evolucionando lentamente, y esta evolución se puede explicar debido a los cambios sociales significativos de la cultura, pero sobretodo, a la influencia y aceptación que han tenido esos cambios en la transmisión cultural, que realizan mujeres y hombres dentro del espacio público y privado. Debido a esto último, es posible dar una explicación del por qué en algunos núcleos familiares esa influencia ha sido más fuerte que en otras. Por lo tanto, se pueden visualizar familias que se resisten a estos cambios culturales de manera más potente, y sin embargo, otras en donde esta evolución cultural es mayormente aceptada.

Quienes se van formando en entornos familiares, donde los cambios culturales no han sido asimilados, y de manera contraria se perciben con resistencia, es probable que mantengan la reproducción cultural tradicional, de los roles y funciones asociados a la sociedad patriarcal. El caso contrario, de igual manera posibilita una aceptación de dichos cambios, lo que significa que quienes se forman en este tipo de entornos, reproduzcan la cultura con una mirada caracterizada por una evolución de los roles tradicionalmente aprendidos.

En las últimas décadas, los fuertes cambios sociales, económicos y científico – tecnológicos han ejercido su impacto en las formas culturalmente aceptadas de desempeño de roles por género, afectando por consiguiente, la naturaleza de la relación hombre – mujer.

La delimitación y diferenciación de los roles de género y sus funciones van tendiendo hoy cada vez más a su flexibilización, produciéndose cambios en la noción de lo masculino y lo femenino donde se promueve un pensamiento y acción que relativiza lo que tradicionalmente había sido entendido, hasta entonces, como *lo privado o femenino* y *lo público o masculino*. Se genera así un impacto transformador en las normas sociales y en los códigos del patriarcado.

Quienes han sufrido mayores transformaciones en relación al ejercicio de sus roles han sido las mujeres. Uno de los mayores cambios ha sido la salida de ésta hacia el espacio social, impactando profundamente la vida pública y privada.

En la segunda mitad del siglo XX, las mujeres comienzan a acceder a espacios antes vedados para ellas. Son cada vez más las que trabajan fuera del hogar, que se convierten en proveedoras o contribuyentes absolutas de sus familias, se independizan económicamente, ocupan responsabilidades y encuentran legítimos

espacios de realización en la vida laboral. La figura masculina deja de ser la proveedora por excelencia ante la paridad en la contribución económica.

En el caso de los roles laborales, se ha ido manifestando una disminución en la tradicional asignación de trabajos propios del hombre y propios de la mujer. La incorporación de la mujer a trabajos fuera de casa, ha obligado a una redistribución de los trabajos domésticos al interior del hogar.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...En mi casa mi mamá es la que solventa la casa, mi mamá es microempresaria, y ahora todos tenemos que ayudar, pues mi mamá ya no puede hacer las cosas de la casa sola, sino que hasta mi papá tiene que ayudar...”</i> (Hombre/G/D/5).</p>	<p><i>“... Los hombres por una cuestión de cultura han tenido, a lo mejor, más tiempo porque la mujer tiene la casa, tiene hijos, no te permite disponer de más tiempo. Pero ahora no , ahora se está devolviendo más la rueda. Ahora no es nuestra prioridad a los 20 tener hijos, quiero desarrollarme más como persona, quiero tener más conocimientos, disfrutar yo de la vida, tener una pareja no tan estable, estudiar mas ...”</i> (Mujer/G/D/2).</p>

Aunque esto ha significado un cambio importante, las mujeres continúan su desempeño en el ámbito privado con las mismas autoexigencias que la cultura tradicional les había planteado hasta entonces. Se reconocen aún en elementos del rol tradicional de madre - esposa - ama de casa a la cual se añaden proyectos personales y nuevos roles públicos.

Todo lo anterior implica, por parte de la mujer, un esfuerzo importante para poder efectuar de manera eficiente estos roles autoexigidos, sumados a los roles de autorrealización personal y de participación pública. Asimismo, puede ocurrir que la mujer realice una priorización de acuerdo a sus funciones, lo que les significa optar por una u otra función, que implica postergar alguno de estos roles.

Una cantidad importante de mujeres retrasa su rol de maternidad y crianza familiar, para poder acceder a espacios de realización personal, derivados del ámbito laboral y de formación. Por otra parte, también es posible que demore su incursión en el espacio público, hasta haber realizado adecuadamente su rol de madre, lo que significa que los hijos y/o hijas hayan superado la edad de crianza donde se requiere un mayor cuidado.

EVOLUCIÓN DE LOS ROLES MUJER /HOMBRE

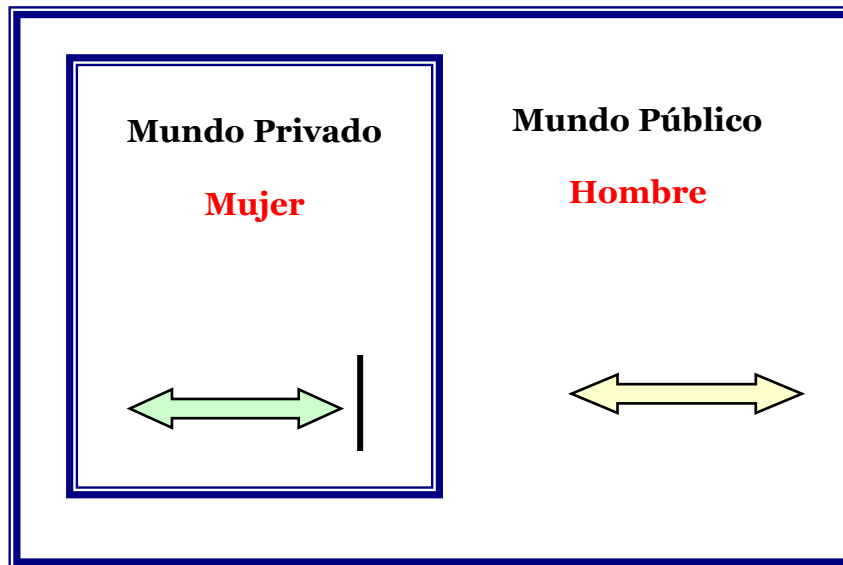
	Rol tradicional		Rol actual	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Espacios Sociales	Público	Privado	Público	Público y Privado
Roles y Funciones	Proveedor económico Jefe de Hogar	Crianza	Proveedor Económico Jefe de Hogar	Crianza Proveedora Económica
Acceso Educación y Trabajo	Acceso permitido	Acceso restringido	Acceso permitido	Acceso permitido
Labores Domésticas	No realiza labores domésticas	Realiza Labores domésticas	Colabora con labores domésticas	Realiza las labores domésticas

Este cambio en la funciones y roles de género sugiere un mayor acercamiento de la mujer al modelo masculino, que del hombre al modelo femenino. En tanto la mujer se ha incorporado de mayoritariamente al ámbito privado, considerado hasta ahora, espacio privilegiado del género masculino, insertándose en las áreas laboral, educacional y social exitosamente. Por su parte, el hombre sigue perteneciendo al espacio público, incorporándose al ámbito privado - doméstico de forma restringida y ejerciendo roles familiares que antes eran únicamente ejercidos por la mujer.

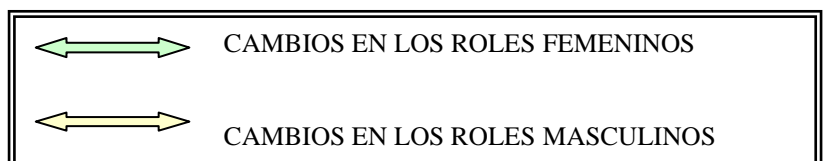
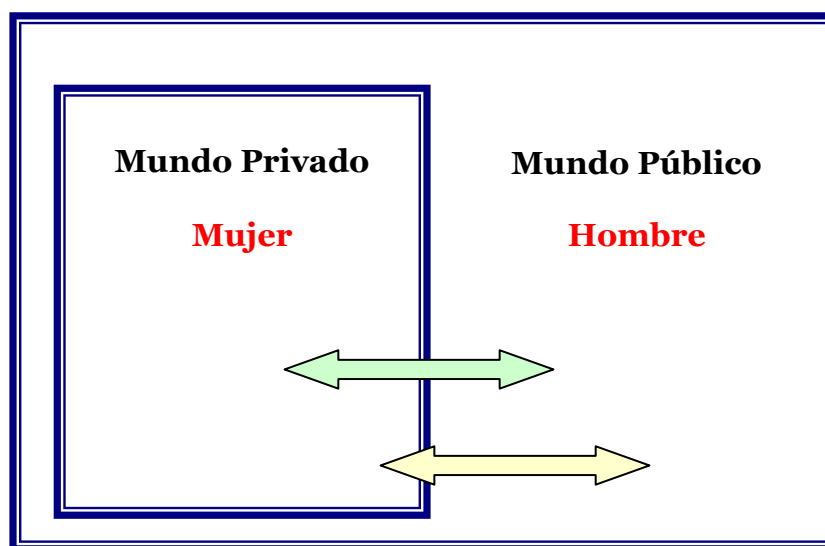
El hombre, tradicionalmente se encuentra desvinculado del rol de crianza, lo cual facilita su inserción en el espacio público. Sin embargo, la evolución en los roles tradicionales, ha permitido que dentro del espacio privado, vaya asumiendo un rol más presente dentro del hogar, situación que aún no ha sido asumida de manera generalizada.

Figura N° 2: MUNDO PÚBLICO Y MUNDO PRIVADO.

Rol Tradicional



Rol Actual



b.- Construcción Simbólica del Género, Profesiones y Trabajo Social.

Las construcciones simbólicas de mujer y hombre que se realizan en el colectivo cultural le otorgan características propias a cada género. Estas construcciones inciden en las conductas y acciones de cada persona y se han ido traspasando a diversas esferas de la vida; tanto así que se han caracterizado oficios, juegos, deportes y profesiones como propias de cada género por asociarse a algunas características diferenciadas.

En el caso específico de las profesiones, se identifica una clara asociación entre carreras y género: es así como las carreras científicas se asocian a los hombres y las carreras humanistas están asociadas a las mujeres.

Dicha asociación tiene relación con que simbólicamente el hombre está vinculado a lo racional, lo objetivo y lo concreto, esperando que dichos atributos se manifiesten con mayor certeza en las carreras científicas. Las mujeres, por su parte, se las relaciona simbólicamente con lo subjetivo y sensible, asociándolas centralmente a las carreras del área humanista.

Desde la enseñanza formal se puede apreciar la marcada división convencional respecto a las carreras que están establecidas socialmente.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<i>“...Yo por lo menos, sí me arranqué de las matemáticas, pero no en el sentido de que me costarán mucho. En realidad yo nunca me imaginé haciendo algo cercano siquiera las matemáticas, era algo totalmente extraño para mí. De hecho como que mis habilidades siempre fueron como por el otro lado, también por el castellano, la historia, entonces a mí me gustaba mucho toda esa área...” (Mujer/G/D/2)</i>	<i>“...Yo creo, que eso igual también parte en el colegio, cuando uno decide por ejemplo elegir el área que uno quiere, en el área humanista principalmente eran puras mujeres y había poca cantidad de hombres, lo mismo yo creo que pasa acá en la escuela, y es un poco partiendo desde el Colegio ...”. (Hombre/G/D/1).</i>

Es posible establecer entonces que dentro de la elección profesional, la enseñanza formal y la preferencia en las áreas científica y humanista marcan o establecen un parámetro dentro del futuro profesional de cada persona.

Es así como cada sociedad estructura el perfil de cada profesión, considerando el género de quién ingrese a ésta. En este sentido por ejemplo, no resulta frecuente el ingreso de mujeres a la carrera de Metalurgia, tradicionalmente considerada

masculina, o el ingreso de un hombre a la carrera de Educación Parvularia, ya que según esta perspectiva las características propias de cada profesión no serían compatibles con las características propias de cada género.

Elegir una profesión atraviesa también por el estilo de crianza de cada persona y se diferencia respecto al género, dado que a las mujeres no se les cuestiona en gran medida cual carrera elegir al momento de decidir por una profesión, sino que se valora el hecho de ser una profesional. Para los hombres en cambio, el estilo de crianza los ha formado con la idea de desempeñar el rol de proveedor, por lo que la elección de una profesión va a estar en estrecha relación con el desarrollo adecuado de este rol. Además, el hecho de que socialmente estén establecidas las profesiones que son para cada género, delimita la libertad de opción de hombres y mujeres y cuestiona las opciones vocacionales que no cumplan con este parámetro.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...Yo en ningún momento me lo pregunté, pero tuve un montón de represiones, desde mi grupo familiar y de amistades con respecto a lo que yo iba a estudiar. Todos me veían como un abogado o un profesor, pero nunca como una señorita visitadora...” (Hombre/G/D/7).</i></p>	<p><i>“... Yo creo que a los hombres definitivamente si les condiciona el hecho de que son carreras que están super asociadas con lo maternal, con esa postura protectora que tienen las mujeres. Entonces, en un hombre yo creo que sí se ejerce esa presión social fuerte y notoria..”. (Mujer/G/D/2)</i></p>

En el caso particular de la carrera de Trabajo Social, esta se caracteriza por ser una carrera donde el ingreso anual de mujeres a nivel nacional supera el 80% de las vacantes de cada año¹⁰⁰. Se suma a lo anterior, que desde sus inicios se reconoce al género femenino como predominante en la titulación y por ende, en el desarrollo de la profesión. Asimismo, la acción profesional de Trabajo Social, en sus manifestaciones de ayuda al prójimo, participación social y solidaridad, evocan las características atribuidas simbólicamente al sexo femenino.

¹⁰⁰ www.futurolaboral.cl. Abril 2004.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p>“... El trabajo social es una carrera mayoritariamente femenina , nacimos al alero de los hospitales, esa cosa femenina de ayuda, de preocupación por el otro es el sustento filosófico la relación de ayuda, la generosidad, las mujeres ayudan a los pobres y a los ancianos, eso esta como culturalmente en la conciencia del pueblo y de las personas...” (A/S/M ujer/E/6).</p>	<p>“... Trabajo Social es una carrera feminizada, es una carrera hecha para las mujeres. Si pensamos en los contextos históricos en los cuales se desarrolló la carrera, las mujeres estaban incursionando en el mundo laboral, y se abre esta carrera precisamente para las mujeres...” (Hombre/G/D/4).</p>

Una vez escogida la carrera, el orden de preferencia también presenta una diferencia genérica, ya que gran parte de las mujeres elige la carrera de Trabajo Social como una primera opción, y los hombres la han escogido a través de un largo proceso que ha implicado el paso por otras carreras, del ámbito científico o que socialmente presentan un mayor estatus, llegando a la carrera a través de un proceso de búsqueda de su vocación.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p>“... Por ahí parte un poco el amor por esta carrera poder haberla elegido, ya que fue una cosa más bien al azar que por una opción primera...” (Hombre/G/D/4).</p>	<p>“...Tenía hartas expectativas de qué hacer en el futuro y todo lo que cumplía esa expectativa era Trabajo Social, tenía que ser esa carrera y no tenía ninguna otra opción...” (Mujer/G/D/8).</p>

Los hombres han ingresado a la carrera luego de un proceso de reflexión, el cual va acompañado, en un principio, de interrogantes respecto al estereotipo social que la identifica como una carrera femenina. Para las mujeres la elección de trabajo social, al no ser tan cuestionada, es una decisión con un grado menor de complejidad que el de los hombres, ya que éstos, están constantemente juzgados por no optar por un rol social de más estatus y si bien la llegada a Trabajo Social puede ser accidental, el mantenerse en la carrera significa asumir un compromiso mayor con la sociedad.

Una característica en común para mujeres y hombres que ingresan a la carrera de Trabajo Social es la experiencia social previa, contando ambos con un curriculum de participación social que integra diversas esferas, tanto del ámbito escolar,

religioso, deportivo, político, entre otros. Esta actividad les ha otorgado la experiencia del trabajo con grupos y marca un referente vocacional importante para el ingreso a la profesión.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Yo participé harto en grupos, en los talleres de mi colegio, además siempre estuve ligada al tema de ir a ayudar gente, por lo que siempre estaba como en esos tipos de grupo, donde repartíamos comida, y ayudábamos ...” (Mujer/G/D/3).</i></p>	<p><i>“... También me gustaba participar harto en el colegio, en el centro de alumnos, actividades extraprogramáticas, me gustaba pertenecer a grupos y participar...” (Hombre/G/D/1).</i></p>

La construcción simbólica de la profesión, desde la perspectiva de género, se vincula a los inicios de la misma, donde la asistencialidad era la principal función, y las visitas domiciliarias la principal herramienta. Las mujeres asistentes sociales eran llamadas “Visitadoras Sociales” y se les asociaba a la entrega de recursos. La visión original que la sociedad tuvo de estas profesionales sentó un precedente que no difiere en gran medida de la visión que se tiene en la actualidad, invisibilizando, por tanto, la diversidad de ámbitos de desempeño en que se inserta Trabajo Social hoy en día.

Lo anterior es de gran importancia si se considera que al ingresar a la carrera, tanto mujeres como hombres, no conocen o no se han informado detalladamente sobre la profesión, lo que puede ser un factor condicionante de deserción en años posteriores.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Yo no conocía a ningún asistente social, no tenía referencia de nada, yo lo único que sabía era de la típicas que a veces te iban a visitar en caso de que a alguien le faltara algo o postular a algún programa social. La única experiencia quizás que yo sabría vincular un poco a esta carrera es el scoutismo ...” (Hombre/G/D/1).</i></p>	<p><i>“... Fue casi casualidad llegar a esta carrera, porque para mí trabajo social, era la típica visión que tienen todos ¡Oh que lindo trabajo social!. Pero nunca había visto que hacía concretamente un trabajador social, a lo más, la asistente que conoces en la municipalidad y en los hospitales, ni siquiera tenía una visión tan concreta de lo que hace un Asistente Social...”(Mujer/GD/2).</i></p>

La información recopilada ha permitido establecer las distintas motivaciones e intereses de las y los alumnos de Trabajo Social por ingresar a la profesión. Lo que se puede percibir es que para mujeres y hombres hay motivaciones que son similares, pero sus fundamentos son en algún grado diferenciados. En primer lugar, es posible observar a partir de lo declarado por un número importante de mujeres, que la inquietud por Trabajo Social se debe a una visualización de los problemas sociales, preferentemente ligados al tema de la pobreza extrema. La motivación por querer ayudar a las personas y la empatía, son características recurrentes en el discurso femenino, en un inicio. Si bien esta situación va cambiando en el desarrollo de la formación profesional, lo que detona la opción por Trabajo Social es la característica relacionada con la ayuda al prójimo y a quienes necesitan de protección.

Por otro lado, la mirada masculina, respecto del fundamento por entrar a Trabajo Social, se relaciona de igual manera con la problemática social de la pobreza, y otros temas diversos. Asimismo, aparece una característica relacionada con la justicia social, y ser participante activo en los procesos de transformación social.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... A mi me pasó que cuando yo empecé a buscar cual era la carrera de mi vida, a mi gustaba trabajar con la gente y estar en contacto con las personas, ayudar a desprotegido, como alma salvadora ...” (Mujer/G/D/3).</i></p>	<p><i>“... El área social siempre estuvo definida, primero por un tema de vida personal, el preguntarse cuales son las condiciones de vida en las cuales uno ha tenido, y en que razones se funda todo eso. Para poder descubrirlo y convertirse en un sujeto histórico, había que entrar a estudiar algo en que estuviera metido eso. Trabajo Social era un buen camino para entender y para actuar. Era justamente no sentarse desde un cerro a mirar lo que pasa abajo, sino sentirse partícipe de lo que estás construyendo y convertirse en sujeto histórico para poder transformar las cosas...” (Hombre/G/D7).</i></p>

Tanto hombres como mujeres presentan historias de vida que han estado ligadas al tema de la participación social y el voluntariado, lo que los va acercando y los hace tomar conciencia de los problemas sociales.

Además, este vínculo está directamente relacionado con una característica marcada con la ayuda a los demás. Ésta característica tiene su explicación, en que las mujeres están socializadas tradicionalmente con el cuidado y protección de las personas.

En el caso de los hombres, su motivación para ingresar a la carrera va acompañada de un análisis, en el cual aparecen otras carreras de interés, la intención de ayudar a las demás personas, y una vocación social. Esta elección también se relaciona con el ámbito público de participar, opinar y adquirir grados de poder que le permitan escalar posiciones dentro del ámbito laboral.

A continuación se esquematizaran los factores trabajados anteriormente y que tienen relación con la elección vocacional y su influencia en la dimensión de género.

**FACTORES DEL CONTEXTO Y SU INFLUENCIA EN LA ELECCIÓN
VOCACIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

FACTORES	MUJER	HOMBRE
Estilo de crianza	Sin cuestionamiento	Cuestionado por rol económico
Preferencia Vocacional	Humanista	Científica
Participación Social	Activa	Activa
Fundamento Vocacional	Ayuda al prójimo	Transformación Social
Opción Vocacional por Trabajo Social	Primera opción	Diversas preferencias de carreras, Trabajo Social como opción secundaria

Así como se han analizado diversas representaciones simbólicas que condicionan la elección vocacional de hombres y mujeres y el caso específico de Trabajo Social, es posible establecer también otras representaciones simbólicas que se han ido construyendo de la profesión de Trabajo Social.

A continuación se graficarán algunas de ellas:

CONSTRUCCIONES SIMBÓLICAS DE LA PROFESIÓN

Construcciones Simbólicas de la Profesión	Fragmentos Mujeres	Fragmentos Hombres
Profesión de perfil Femenino	<p>“... Existen determinadas carreras que están culturalmente destinadas para hombres y otras para mujeres. En el caso de las mujeres, las docencias, las profesoras, las enfermerías, las secretarías, las asistentes sociales; y para los hombres, medicina, arquitectura...” (Mujer/GD/2).</p>	<p>“..Yo creo que la carrera va adquiriendo un perfil en la historia. Y uno de los perfiles que marca a Trabajo Social, especialmente es el perfil femenino, lo cual igual determina, por ejemplo, en mi caso personal cuando yo dije que iba a entrar a estudiar Trabajo Social, pero como ¿no vas estudiar una carrera para hombres? me dijeron...” (Hombre/G/D7)</p>
Profesión de segundo orden	<p>“... A mi me causa curiosidad que hayan hombres que elijan esta carrera, porque generalmente piensan más en el estatus, o en tener una carrera que te de más plata, yo los veo como que son más consumistas, más preocupados por el dinero y esta no es una carrera de plata o estatus..”. (Mujer/G/D/2)</p>	<p>“...Yo creo que igual podríamos asociar el hecho que tenemos un bajo estatus, porque la mayoría de las personas que entran a esta carrera son mujeres, somos una sociedad super machista y que preponderantemente se le da más plata, mas estatus a aquellas carreras que son primordialmente de hombres...” (Hombre/G/D/4).</p>
Profesión que cuestiona masculinidad de los varones	<p>“...A mi me paso lo mismo y mas encima cuando yo le contaba a mis amigos voy a estudiar Trabajo Social, me decían que esa carrera está llena de minas o los hombres que hay son gay, me acuerdo fue lo primero que me dijeron...” (Mujer/G/D/2).</p>	<p>“... El hecho de que tu llegues a un lugar o digas estoy estudiando Trabajo Social , al tiro te catalogaban o te tildaban de “Raro”, te sacan a relucir el género...” (Hombre/G/D/4)</p>

Como se explica anteriormente, las construcciones simbólicas que se realizan socialmente de las profesiones, han establecido que determinadas carreras son para cierto género, dificultando o cuestionando con ello el acceso de hombres y mujeres a carreras no tradicionales.

Trabajo Social se considera una carrera femenina y se le relaciona a características y atributos de este género, por lo tanto el ingreso de varones se ha transformado en una representación simbólica más, puesto que se cuestiona la masculinidad de ellos y su verdadero interés o vocación por la profesión.

Además, socialmente existe un desconocimiento de las funciones y roles que desarrolla un y una profesional asistente social, relacionando su ejercicio principalmente con la función asistencialista, la entrega de recursos y las visitas domiciliarias. Lo anterior sitúa a la carrera de Trabajo Social en un nivel inferior en relación a muchas otras profesiones, lo que se debe a la concepción que se tiene desde fuera de la profesión, la cual se ha caracterizado, principalmente por ser estereotipada y por estar limitada a un solo rango de acción y desempeño profesional.

c.- Construcción Social del Género, Profesiones y Trabajo Social.

El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, es una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada, en un momento histórico determinado y que incluye los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para analizar la construcción social de determinadas profesiones es preciso conocer su historia y la historia del género presente en ellas.

La construcción social de Trabajo Social varía según la cultura y el contexto político en que se sitúe. En el caso específico de Chile, la profesión se creó en la década del '20, y los roles que ejercían hombres y mujeres entonces han variado con el tiempo.

El rol que ejercía la mujer era muy diferente al desarrollado en la actualidad, puesto que dentro de la estructura social por mucho tiempo fue delegada a las labores de crianza, cuidado de los hijos y de la casa y en donde el ejercicio profesional no estaba considerado como un proyecto de vida. Las mujeres que decidían estudiar alguna profesión, optaban por carreras que de algún modo representaban la prolongación de sus roles de madre, es decir, labores que implican protección, ayuda y educación. Esta podría ser una de las principales motivaciones de las mujeres para optar a Trabajo Social .

El hombre en cambio, ha ocupado dentro de la estructura social un mayor nivel que la mujer, puesto que se le ha asignado el rol de proveedor, al que se le da mayor importancia. Además ha contado con acceso al ámbito educacional y público. Sus elecciones vocacionales por ende están mediadas por el cumplimiento de sus roles y por el mantenimiento de un mayor estatus. Por ello, sus opciones siempre han estado ligadas a profesiones del área científica, las cuales presentan un mejor nivel en la estructura social.

Cuando mujeres y hombres deben elegir por una carrera determinada, son variados los factores que cobran importancia y difieren en influencia respecto del género de cada persona. Algunos de estos factores son: vocacionales, culturales, históricos, familiares, económicos, estatus, entre otros. Dentro de éstos, el contexto histórico, en el que se está situado/a, se transforma en un condicionante externo que puede potenciar o inhibir la preferencia por determinadas carreras profesionales.

En el caso particular de Trabajo Social, este factor ha influido en sus distintos períodos, ya que la carrera presenta una diferencia en el número de mujeres y de hombres que han ingresado, debido a la influencia del contexto social, histórico y político determinado de la sociedad chilena.

Quienes se han visto más influenciados por estos cambios sociales, al momento de la elección vocacional, son los hombres, porque dependiendo del periodo en que accedan a la carrera, demuestran mayor o menor interés por ingresar a la profesión. Esto es posible que se relacione con la valoración y la influencia que han tenido las ciencias sociales en determinadas épocas y todas las carreras relacionadas con esta área.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...Mi elección vocacional también tuvo que ver con un tema de la época en que estábamos viviendo. Yo egresé a mediados de los ‘80 del colegio y era un tema como fuerte todo lo que eran las reivindicaciones de las organizaciones y la lucha por recuperar los derechos civiles. Y en ese sentido tú te das cuenta que en esa época todo lo que era participación estaba muy vetado sobre todo en la organizaciones de carácter comunitario...”</i> (Hombre/G/D/9).</p>	<p><i>“... Creo que desde la apertura de la democracia en adelante ha habido un boom de las carreras sociales en los hombres, porque cambió la percepción de ver el mundo a través de las áreas sociales Ya no es el cabro que tiene que ser médico o ingeniero o por último si era del área social abogado Se entendió que el mundo se puede ver ampliamente desde los aspectos sociales, por eso se abrieron mil escuelas de sociología, mil de Trabajo Social. Y si ves el porcentaje de hombres que han ingresado a esta carrera son muchos mas a diferencia de lo que era cuando entramos nosotras que eran 5 o 6...”</i> (Mujer/G/D/10).</p>

Considerando lo anterior y para corroborar esta información, el equipo seminarista realizó una investigación respecto al número de titulaciones de Asistentes Sociales de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, distribuyendo estos datos según sexo y períodos. La información recopilada arroja los siguientes resultados:

Cuadro N° 3: N° de Titulaciones de Asistentes Sociales Escuela de Trabajo Social Universidad de Valparaíso distribución por sexo y períodos

Períodos	N° Tituladas	%	N° Titulados	%	N° total Titulaciones
Del voluntariado a la profesionalización (1945 – 1959)	112	100%	0	0 %	112
Del asistencialismo a la promoción (1960 – 1972)	253	94.0 %	16	5.9 %	269
Trabajo Social y Gobierno Militar (1973 – 1990)	337	82.8 %	70	17.1 %	407
Continuidad y cambios en busca de una síntesis (1991 – 2000)	269	79.8 %	68	20.1 %	337
De la tradición profesional a la transformación de la profesionalidad (2000 - 2004)	135	87.6 %	19	12.3 %	154
TOTALES	1106	86.4 %	173	13.5 %	1279

Fuente: Secretaría de Estudios.
 Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
 Universidad de Valparaíso
 Información actualizada hasta mayo de 2004.

A través de los datos anteriormente expuestos se aprecia que los mayores porcentajes de titulaciones de hombres asistentes sociales se ven enmarcadas en períodos de grandes cambios socioeconómicos y políticos del país, producidos durante los años 1973 a 1990 y 1991 a 2000, caracterizados uno, por el régimen militar y otro, por el retorno a la democracia.

En estos períodos el incremento de hombres se vio manifestado en un 400% aproximadamente, en cambio durante los mismos años y bajo el mismo contexto histórico, las matrículas femeninas aumentaron en un 100% aproximadamente.

De manera general y durante toda la existencia de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso (1945-2004) el porcentaje de titulaciones corresponde a un 13,5% de asistentes sociales hombres y un 86,4% de asistentes sociales mujeres.

Es posible comprobar entonces que el contexto histórico ejerce influencia en los procesos de elección vocacional en mujeres y hombres.

Otro factor determinante en la elección profesional es la gama de construcciones sociales que se han generado respecto a la profesión. Estas le han otorgado diferentes niveles en la estructura social y muchas veces se le concede una menor valoración respecto a otras profesiones del área. Esta representación puede ser una variable decisiva al momento de la elección vocacional y se manifestaría entonces de manera diversa dependiendo del género de quien ingrese a la carrera.

Para las mujeres no sería un factor determinante, ya que el fundamento vocacional cobraría mayor relevancia que la posición o estatus profesional. La remuneración entonces, no sería un tema de implicancia en la mujer para su ingreso a la carrera.

Para los hombres, la realidad es completamente distinta, pues su condición de profesional de Trabajo Social no se complementa con los roles que socialmente están estipulados. Por ello se plantean desafíos mayores ante la necesidad de mejorar y reivindicar socialmente el estatus y remuneración económica de la profesión.

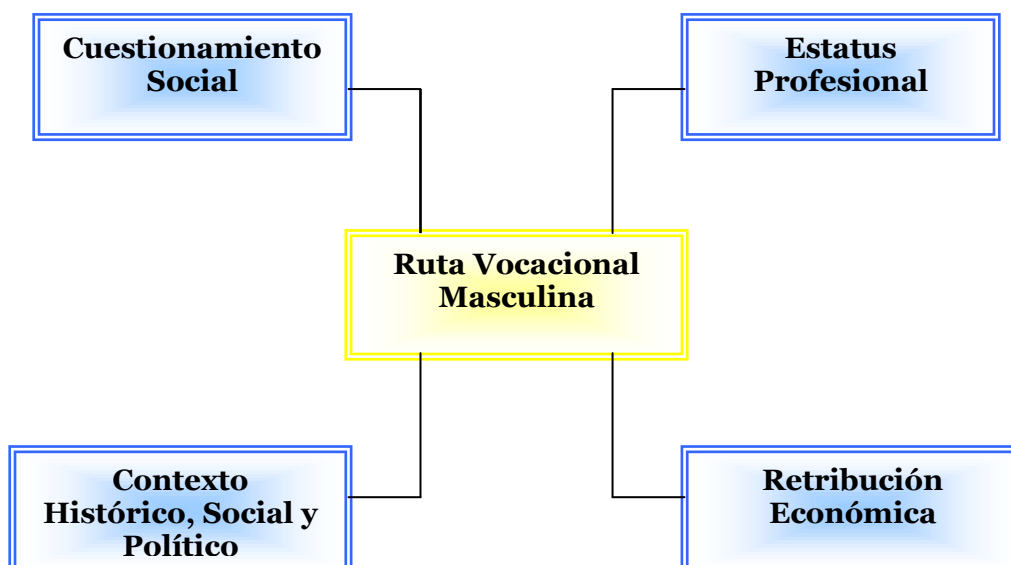
FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Yo me voy a morir de hambre siendo asistente social, pero yo me muero de hambre pero soy feliz también, porque es lo que me gusta ...” (Mujer/G/D/5)</i></p>	<p><i>“... Pero igual influye harto la parte económica, porque uno si se proyecta un par de años adelante, cuando ya sea profesional, y quiera formar una familia, yo creo que una de las cosas más importantes, aparte del amor por lo que uno hace, es tener algo con que solventar los gastos, hacerse cargo de una familia...” (Hombre/G/D/5).</i></p>

Hasta el momento, es posible identificar un proceso de elección vocacional diferente en mujeres y hombres. La construcción social de la profesión, ceñida en determinadas representaciones sociales, con una visualización femenina y con la identificación de roles y funciones relacionados a este género, haría que este proceso tenga un mayor significado para los hombres que ingresan a la carrera. Ello debido a los variados prejuicios personales, familiares y sociales con los que deben convivir durante todo el proceso de formación.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p>“...El desafío mayor para la persona que entra en forma consciente a la carrera, es enfrentarse al hecho de ser hombre. De partida ya estás inserto en una cultura chilena, en donde obviamente la carrera de Servicio Social es mayoritariamente de mujeres, y por otro lado el estatus de la carrera en comparación con otras profesiones no es muy elevado, no tiene una buena retribución monetaria por lo tanto, generalmente, el hombre se cuestiona el tema de mantener una familia a futuro...”. (Hombre/G/D/4).</p>	<p>“... Y a lo mejor que entren hombres, es más vocación tal vez que muchas de las mujeres que estamos acá. Si tú te das cuenta, el hombre tiene la visión de proveedor. Yo tengo miles de amigos que estudian ingeniería, pero no le gusta, y a lo mejor les gustaría estudiar alguna pedagogía, alguna cosa así y al final son frustrados y no siguen realmente la vocación que quieren. Un montón de gente, a lo mejor a muchos hombres le gustaría estudiar trabajo social y no lo hacen, por lo mismo, por una cuestión cultural netamente, porque se considera una carrera de mujeres...” (Mujer/G/D/3).</p>

Por lo tanto, la ruta vocacional que siguen mujeres y hombres para ingresar a la carrera difiere fundamentalmente por la concepción social que se tiene de la profesión. Diversas representaciones sociales interfieren en este proceso de forma diferente dependiendo del género.

Figura N° 3: Construcciones Sociales que inciden en la Elección Vocacional masculina de Trabajo Social

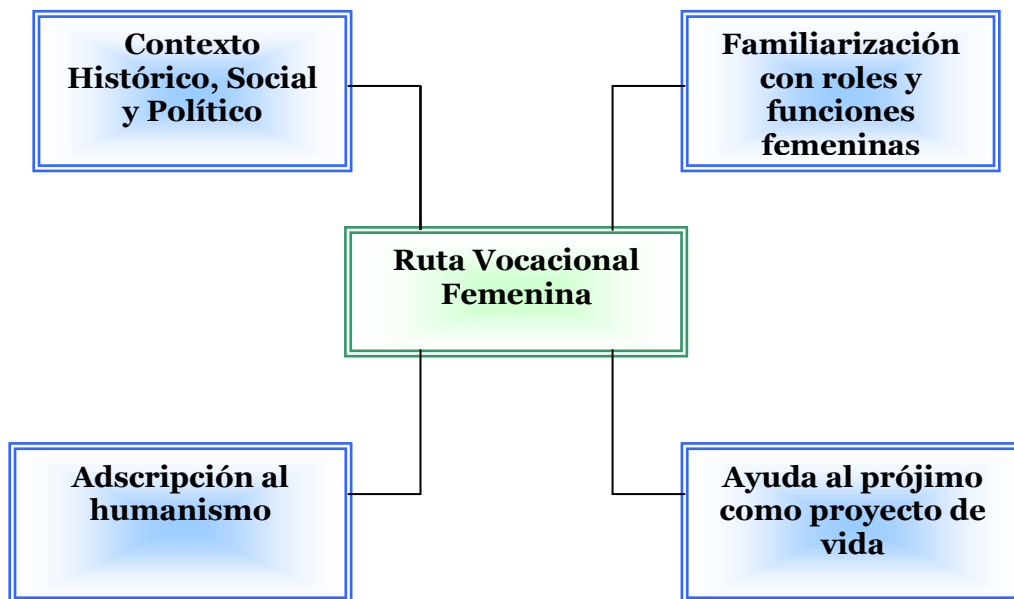


Los principales escenarios en los que se desenvuelven un hombre, generan en sus percepciones sociales, la idea de optar vocacionalmente por áreas que están vinculadas a la validación social y retribución económica. De manera poder cumplir con el rol que tradicionalmente se le atribuye, en la mantención y sustentación del hogar. Por ende, la opción vocacional que no se caracterice por otorgar éstas dimensiones, presentan en el varón, un cuestionamiento interno y social.

El paso desde la educación media hacia la educación superior, significa la adopción de una concepción definida por este contexto, en el cual la elección del hombre, va a estar condicionada. En su mayoría los hombres acceden a la carrera, por una situación de carácter accidental, ya que por el sesgo cultural sus preferencias se abordan en la dimensión del estatus social y la retribución monetaria.

La influencia que ejerce el contexto sociocultural y político afectaría en los intereses tanto de mujeres como de hombres. Sin embargo, en el caso de estos últimos, esta influencia sería mayor, ya que dependiendo de la evolución de la sociedad, se han definido nuevos roles donde el hombre puede asumir, las características más tradicionales que lo han definido, como por ejemplo, la incorporación a puestos de decisión estratégicos, donde el Trabajo Social, se ha ido incorporando con más fuerza.

Figura N° 4: Construcciones Sociales que inciden en la Elección Vocacional femenina de Trabajo Social



El caso de la mujer, respecto de sus intereses vocacionales, se ha inscrito de manera tradicional hacia las ciencias humanistas, como una conducta social, de ir asumiendo y transcribiendo los roles tradicionales que les han sido atribuidos. Es por ello, que la identificación que más las caracteriza, a partir del comportamiento esperado, se relaciona con valores y principios ligados a la crianza, cuidado y protección familiar, característica que transmitirían en su posterior desempeño profesional. Es menos cuestionable entonces, y por ende, se da con más frecuencia, que las mujeres opten por carreras, ligadas al contacto directo con las personas, como en el caso de Trabajo Social.

Por otra parte, la opción por esta profesión, está dentro de las primeras preferencias de mujeres que han postulado por la carrera. La influencia, en tanto del contexto sociocultural y político, también es patente de acuerdo a los cambios de la sociedad. Esto significa que, dependiendo de ese contexto, la mujer también ha ido mostrando interés por nuevos ámbitos de desempeño profesional.

4.2.- FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL, VALORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y COMPETENCIAS PROFESIONALES

El siguiente ítem a construir, dice relación con la contextualización en que se desarrolla la profesión de Trabajo Social, a partir de los procesos de aprendizaje caracterizados por la presentación de un enfoque tradicional de formación, de costumbres y tradiciones que no presenta procesos de reflexión, evolución y transformación, respecto de la perspectiva de género y su influencia para el desarrollo equitativo en la educación.

Por una parte, es necesario fundar una perspectiva de formación que visualice a ambos géneros, y además, concebir la importancia en que dicho proceso apuntará a una disminución de características que implican una discriminación en dicho ámbito. Es por ello que para establecer un enfoque de género, es necesario identificar cuáles son las falencias del modelo tradicional de enseñanza dentro de la universidad, a partir de la información recopilada por el colectivo de Trabajo Social en estudio.

A continuación se desarrollará el proceso de identificación de éstas características presentes en el contexto actual de formación de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Una vez visualizadas estas cualidades distintivas de una educación, donde el sexismo se encuentra presente en todo el contexto general de la formación de la sociedad chilena, es posible inferir transformaciones conducentes hacia una organización y transformación del sistema educativo imperante, a partir de la perspectiva de género y el enfoque de competencias profesionales que se describirán en el ítem 3.

a. - El sexismo en la Educación.

Históricamente se ha tendido a la estereotipación de características, patrones de conducta y roles sociales de mujeres y hombres. En el área educativa, alumnas y alumnos son socializados según los estereotipos tradicionales de género, a través de mecanismos como el aprendizaje de los límites de la interacción con sus pares, la internalización de lo que debe ser y hacer un sujeto según su género y la atribución de responsabilidades y aprendizajes diferenciados para mujeres y hombres. Esto se debe a que el sistema educativo se sustenta en las características patriarcales de la sociedad y por ello repite sin variaciones pautas y normas discriminatorias de género.

Los centros educacionales, como instituciones encargadas de transmitir el conocimiento y la cultura, tienen un importante papel en la difusión o en la eliminación de los modelos masculino y femenino que generan las desigualdades. La educación influye en las relaciones sociales y favorece un cambio en las actitudes de las personas. Los contenidos que se imparten no son neutros y además del conocimiento propio de la asignatura sobre la que tratan, reflejan los valores y normas dominantes, dando una visión de lo masculino y lo femenino, una definición de sus roles y la jerarquización establecida que se manifiesta en el currículum y en los estereotipos que transmiten.

A pesar de lo anterior existen iniciativas educacionales tendientes a revertir dicha situación y mejorar las pautas antropocéntricas que guían su currículum, incorporando en ellos la mirada de género a la formación, fomentando de esta forma la equidad entre los sexos.

Para lograr un proceso de formación equitativa, libre de sesgos y estereotipos sexistas y de cualquier tipo de evidencia discriminatoria por género, es necesario analizar detenidamente cuales serían las evidencias de rasgos sexistas dentro de los variados procesos de formación.

Es necesario entonces, analizar el proceso formativo de los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso y pesquisar alguna evidencia de rasgos discriminatorios y de características sexistas de la formación de futuras y futuros profesionales de Trabajo Social.

Este análisis se apoya en las investigaciones de la autora Amparo Blat sobre el sexismo dentro de los espacios educacionales y se utilizan para ello las siguientes dimensiones: procesos de socialización y de identificación de género; presencia de los géneros en el sistema educativo; los estereotipos sexistas en las aulas; el lenguaje; y los códigos de género en los centros educacionales.

➤ **Procesos de socialización y de identificación de género**

La identidad de género se inicia prácticamente con el sexo de asignación. Se nace con un sexo de mujer o de hombre e inmediatamente se asigna una identidad de género. A partir de las diferencias corporales que se efectúan de hombres y mujeres, las vivencias personales y la interacción con los demás, van conformando un determinado autoconcepto, una identificación con un género y una separación con el otro. Se forma una concepción del mundo en función del sexo al que se pertenece. La identidad de género está asociada a la asunción de patrones de comportamiento definidos como masculinos o femeninos.

De esta forma se pueden identificar características y roles asignados socialmente a cada género y que encasillan en determinadas características la personalidad de hombres y mujeres, transformándose en sesgos y estereotipos sexistas, al limitar las posibilidades y negar determinados comportamientos.

Respecto de la apreciaciones que realizan las entrevistadas y entrevistados es posible plantear, a nivel de la socialización, que mujeres y hombres son criados de manera distinta dependiendo de su condición, a partir del entorno inmediato, como también el entorno social general. No les parece difícil identificar dentro de sus propias concepciones de hombre y mujer, los estereotipos antes mencionados, y señalan utilizarlos de manera cotidiana, tanto dentro del espacio familiar, como social.

Estos roles y comportamientos socialmente adquiridos por cada género se forman a través de un proceso de socialización en el que intervienen la familia, la escuela y otras instituciones sociales. Al ser la escuela uno de los principales agentes socializadores, se puede aseverar entonces, que dentro de este espacio se va forjando también la identidad de género.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<i>“...Recuerdo perfectamente que en 8° Básico la profesora de Técnicas Manuales les hizo hacer a las niñitas todo el conjunto de ropa para la guagua y a los varoncitos un mueble a su elección ...” (Mujer/E/G).</i>	<i>“... En el colegio también era así, los hombres siempre haciendo cosas de hombres. En el recreo se notaban estas diferencias, los hombres con la pelota y las mujeres no, ellas hacían cosas de mujeres ...” (Hombre/E/G/).</i>

Considerando lo anterior es posible aseverar, entonces, que dentro de los espacios universitarios estas identidades también son reforzadas y se puedan observar acciones asociadas a cada género.

Dentro de la escuela de Trabajo Social también se pueden identificar patrones que se han ido construyendo desde la socialización inicial y que marcan los rasgos característicos de la personalidad de hombres y mujeres y la formación del carácter femenino y masculino.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... La mujer es más estudiosa que el hombre en esta escuela, mejores notas trabajos más ordenaditos, los mejores rendimientos en prácticas, generalmente. En cambio los hombres, aunque sean porros en esta escuela, porque hay algunos que son flojonazos o que sean del medio, pero los hombres casi todos se incorporan a actividades de organización. Ahora yo creo que hay un llamado plural a eso. El hombre siente “responsabilidades de conducir”, es una mirada cultural, que no viene ni en los genes ni en nada...” (A/S/Hombre/E/8).</i></p>	<p><i>“...Claro, los niños se preocupan más a parte de estudiar, de hacer otras actividades. En cambio las mujeres somos más estudiantes, venimos acá a la universidad, dimos la clase, sacamos las fotocopias, nos vamos a estudiar a la casa, volvemos a la clase. En cambio los niños pasan más tiempo acá, organizan actividades, peñas y esas cosas...” (Mujer/G/D/3).</i></p>

En este sentido, la profesión de carácter humanista, claramente atrae más al género femenino, y además por la socialización recibida en ese ámbito, las representa con un mayor interés por la lectura, por el orden, por el estudio. El hombre por su parte, más socializado para lo científico, para lo numérico, ha ido desarrollando destrezas en ese ámbito, por lo que se percibe con menor frecuencia lo que anteriormente fue señalado para las mujeres. Esto intentaría explicar el por qué los alumnos demuestran un mayor desinterés frente a lo formal de la profesión y que su motivación por la carrera va más allá de lo formal, y está más bien ligado al desempeño, a la validación como colectivo minoritario, a partir de otras instancias como la participación.

Al tenor de lo expuesto, y tomando como referencia la lista de estereotipos planteados¹⁰¹, es posible establecer que según el colectivo en estudio, los estereotipos de género presentes en la Escuela son los siguientes:

¹⁰¹ 1.- Crisp Publications, Inc (1990), Men and Women: Partners at work. Citado en Electivo Trabajo Social y Género, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2004.

Las Mujeres que estudian Trabajo Social son:	Los Hombres que estudian Trabajo Social son:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Emocionales ✓ Apoyadoras ✓ Flexibles ✓ Cálidas ✓ Pasivas ✓ Seguidoras ✓ Subjetivas ✓ Maternales ✓ Delicadas ✓ Cooperativas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lógicos ✓ Líderes ✓ Protectores ✓ Activos ✓ Agentes de acción ✓ Objetivos ✓ Asertivos ✓ Fuertes ✓ Autoritarios ✓ Competitivos

A través del cuadro anterior, se puede advertir la presencia de variados estereotipos sexuales provenientes al interior de la escuela de trabajo Social, hacia uno u otro género. Lo destacable es que a la mujer se le continúan atribuyendo roles pasivos, que dan cuenta de que los rasgos sexistas se mantiene y desarrollan también en este espacio formativo, así como en la sociedad.

El sexismo, contribuye a perpetuar los estereotipos, de tal forma que los papeles asignados a hombres y mujeres sobre la base de creencias, valores y normas comúnmente aceptadas por la sociedad, se convierten en agentes de discriminación, pues predisponen a ver como reales unos atributos, cualidades o defectos convencionales, para cada uno de los sexos, cuando son meras construcciones sociales.

Las actitudes de desigualdad que desvalorizan a la mujer y la sitúan en un plano de inferioridad con respecto al hombre, no sólo siguen existiendo en la actualidad, como práctica social y educativa, sino que privan a la colectividad del importante potencial de cualidades de la mitad de la población, lo que supone uno de los males graves que pesan sobre la humanidad.

➤ **Presencia de los géneros en el sistema educativo.**

Si se considera que al ingreso a la enseñanza universitaria, la presencia de ambos sexos es prácticamente equitativa, resulta interesante efectuar la siguiente interrogante: ¿por qué sigue existiendo una clara distinción entre las preferencias a las diferentes carreras, siendo algunas de ellas claramente femeninas o masculinas?.

Como se señala anteriormente, se ha comprobado que la formación educacional básica y media marca la división convencional en la elección de las carreras o

trabajos, incentivando la polarización de las mujeres hacia lo humanístico y lo artístico, y de los hombres hacia las ciencias y la tecnología.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Sabes que la elección de la carrera va condicionada por la experiencia de vida. Las mujeres se van por el área humanista, más que el matemático, y de ahí te va a condicionar en la experiencia misma...” (Mujer/G/D/1).</i></p>	<p><i>“...Sabes que ahora que lo mencionas, en mi colegio que era más chico éramos como 25 en el curso, pero optamos dos hombres al electivo humanista y no sé si los demás nos habrán mirado, supongo que como raros, ahora que tu lo mencionas me acordé...” (Hombre/G/D/1).</i></p>

Respecto a la profesión de Trabajo Social, como se ha mencionado presenta un mayor porcentaje de alumnas. El bajo ingreso de hombres se refiere a un 21% en el ámbito nacional¹⁰². En este contexto es posible comprender entonces, la baja incorporación de alumnos a la formación, ya que a partir de las percepciones que se hacen en la educación básica y media, el sistema educativo tradicional y la sociedad en general, condicionan y limitan a cada género a estructurarse dentro de un determinado ámbito de formación, lo cual manifiesta y hace patente una concepción sesgada. Por lo anterior, la carrera de Trabajo Social no se considera dentro de las preferencias principales de los hombres por estar relacionada desde sus orígenes a labores propias de lo femenino, característica que deja en evidencia que, debido a los estereotipos que se hacen de mujeres y hombres, las decisiones vocacionales también atraviesan por la construcción social que se mantiene de la profesión, concepción con sesgos y prejuicios.

Pero no sólo en la cantidad de alumnos y alumnas existe una diferencia genérica importante dentro de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. También la conformación del equipo docente y directivo es una temática que se maneja y discute dentro del espacio formativo. Se cuestiona en gran medida que una carrera de preferencia femenina, tenga dentro de su equipo de docencia y en los cargos directivos, la presencia marcada de hombres, incluso en mayor proporción que las mujeres.

¹⁰² www.futurolaboral.cl

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p>“... A nivel de profesores, yo creo que en esta escuela se dio durante muchos años el liderazgo absoluto y totalmente femenino, cuando yo ingresé los profesores hombres eran no sólo la minoría sino también estaban en el nivel exclusivamente académico y las mujeres tenían la dirección, la secretaría académica, la dirección de práctica, todo estaba para las mujeres. Hoy día vemos lo contrario, dirección hombre, secretario académico hombre...” (Hombre/A/S/E/8).</p>	<p>“...Lo que me llamaba la atención era que la mayoría de los profesores eran hombres en una carrera eminentemente femenina, lo que hace alusión a la construcción de la identidad masculina en donde el poder esta en manos de los machos y corresponde a la construcción hegemónica de lo masculino...” (Mujer/E/G).</p>

Nota: En el período 1996-2004, los cargos directivos de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso fueron ocupados por hombres. Para el período 2005-2006 los cargos directivos serán ocupados por mujeres. Asimismo, el equipo docente, a Diciembre del 2004, está constituido por 11 académicos y 7 académicas. Esta situación constituye un referente importante, por cuanto las entrevistas y grupos de discusión, se realizan en un contexto donde la docencia y los cargos directivos, han tenido una marcada presencia del género masculino.

Este fenómeno es explicado por las y los entrevistados por la identidad social que mantiene el hombre, la que se relaciona con el poder, el prestigio y el estatus. Una profesión que no dispone de una alta posición en la estratificación social, presenta para los hombres la “necesidad” de validarse y acceder por tanto a mejores cargos y puestos que impliquen poder y prestigio.

Una profesión que nace al alero de lo femenino, que se caracteriza por una conformación mayoritaria de mujeres, donde ingresan los hombres en una etapa posterior, les ha implicado a éstos últimos la necesidad de validarse dentro de este contexto. Cuando comienzan a aparecer los primeros docentes asistentes sociales para la formación profesional, la dimensión de validación, el prestigio social, y la integración a la carrera, les permite y posiciona dentro del espacio del Trabajo Social. No se visualizan a sí mismos como ajenos y externos a una profesión femenina. Por el contrario, asumen una característica que les otorga poder, y esto implica que al estar insertos en la estructura, pero desde el espacio de decisiones, sean capaces de establecer su mirada masculina, y a su vez se sientan propietarios también de la profesión. La mujer integra y acepta esta

incorporación, por lo que asume que al haber una apertura del espacio de exclusividad femenina, la profesión se potencia y se desarrolla.

Las mujeres asistentes sociales, permiten la incorporación del hombre y no la cuestionan mayormente. En cambio, si se efectúa un análisis de lo que sucede generalmente en las profesiones donde los hombres son quienes detentan el poder y la propiedad en la formación, el que una mujer se incorpore a ese espacio es más complejo y más limitado. Asimismo, ocurre en la incorporación de alumnas a carreras predominantemente masculinas, donde se cuestiona el rol femenino y las capacidades de desarrollarse en dichos ámbitos.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“...Yo creo que a partir del tema del poder que ejerce el hombre, también ha generado todo un cuento de inseguridad en las mujeres, para ejercer un liderazgo, para posicionarse y para todo eso. Es como una doble dificultad para la mujer y no es por victimizarla en el fondo. Una es tener las habilidades para hacerlo, ejercer un liderazgo, poder dirigir grupos y diferentes instituciones, pero a su vez tienes que pasar primero la barrera de validarte como líder, ante los hombres...” (Mujer/G/D/2).</i></p>	<p><i>“... El hombre ha tenido históricamente un mayor posicionamiento en la sociedad respecto de cargos que son de significación o política o administrativa. Si uno mira para atrás, colegas varones siempre lograban puestos más expectantes. En el sustrato espiritual cultural existe algo que hace que frene a la mujer y eso tiene que ver con pautas de socialización doméstica comunitaria y que va fraguando la mente de la mujer, y por otro lado va cimentando la mente del hombre para que el se pegue el salto o sea eso esta ahí...” (Hombre/A/S/E/8).</i></p>

Otra de las afirmaciones se refiere a que las propias habilidades de mujeres y hombres, determinan la inserción laboral. Los hombres en un determinado período, se sentirían más atraídos por el ejercicio docente, y a las mujeres esta área de desarrollo profesional no les sería muy atractiva.

Sin embargo, se deja constancia que las últimas contrataciones de horas docentes de la Escuela de Trabajo Social han correspondido a académicas. Sin embargo, la conformación de los equipos docentes, tanto de Trabajo Social, como de otras áreas, presenta mayor número de docentes hombres en la formación. Por otra parte, se entiende de la información levantada que mujeres y hombres están condicionados a actuar por sus pautas culturales. Y mientras éstas pautas estén más cerca de actitudes sexistas, es más probable que se reproduzcan en los ámbitos de desenvolvimiento profesional. Lo que se busca generar es que, ni el

hombre imponga su dominancia sobre la mujer, ni tampoco que la mujer se desarrolle por oposición hacia lo masculino, sino que sea capaz de construir su propia identidad con todo el potencial que puede acarrear consigo. Adoptar una conciencia integradora que permita asumir diferencias entre géneros, que puedan posibilitar un trabajo integrado hacia la complementación.

GÉNERO, CARGOS DIRECTIVOS Y DOCENCIA EN TRABAJO SOCIAL

EJE DE ANÁLISIS	HOMBRES	MUJERES
Validación Social	Presencia	Ausencia
Habilidades y Preferencias personales	Presencia	Presencia

Las dimensiones expuestas respecto a la conformación del equipo docente y directivo como se explica anteriormente, se presentan de diversa manera dependiendo del género de la persona. Se estipula que la validación social del hombre, por mejorar la imagen y el estatus profesional, los lleva a acceder a estos puestos, que dentro del ejercicio profesional presentan un mejor nivel dentro de la estructura social.

Se puede inferir entonces, que la característica que identifica el ejercicio docente masculino está condicionada por la dimensión de validación social y de adjudicarse un estatus de mayor prestigio social, de esta manera el ejercer su rol docente, se infiere esta cercanía en roles socialmente esperados. El caso de la mujer, también se ve influenciado, según las percepciones de las y los entrevistados, y por su parte pueden asimilarse a los roles masculinos de prestigio, o bien, asumirse en oposición a dicho contexto.

Un argumento válido para ambos géneros se refiere a la habilidad personal o la preferencia por ejercer la docencia, que presenta las mismas características e importancia para un docente o una docente. El rol docente, indistintamente de la dimensión de género, genera un potencial para profesoras y profesores, en cuanto al ascenso y especialización, que permite un mejor desarrollo de la profesión. Por lo tanto, se infiere que de este ejercicio, existe además una motivación especial por perfeccionarse en el desempeño de Trabajo Social.

➤ **Los estereotipos sexistas en las aulas**

Al interior de las aulas o salas de clases también se producen y reproducen sesgos y estereotipos sexistas. Para identificarlos dentro de los espacios educativos de la Escuela de Trabajo Social, se realizó un análisis de la comunicación del profesorado con alumnas y alumnos, identificando en sus discursos algún tipo de rasgos discriminatorios en el empleo de estos sesgos y estereotipos. Además se buscó establecer la relación existente entre la condición de ser mujer u hombre de la o el docente y si de ello se puede inferir la asignación de un valor significativo y diferenciado a partir de la interacción en el aula.

✓ **Comunicación entre el alumnado y el profesorado**

A través de estadas de observación realizadas a determinadas cátedras y de la experiencia vivida en el período de formación de pregrado en este ámbito, se pudieron establecer determinadas variables que dan cuenta de las diferencias evidenciadas en los procesos comunicativos entre docentes mujeres y hombres y el grupo curso.

Dentro del discurso de los y las docentes se puede observar una comunicación con un alto grado de formalidad, lo que es representado en el uso de lenguaje técnico, vocabulario apropiado y respeto en la interacción docente – alumnado.

A pesar de lo anterior existe dentro de los docentes hombres una cierta variabilidad desde esta comunicación formal a una comunicación de características más informales, que contempla el uso de un lenguaje más sencillo, el humor y la distensión.

A pesar de lo anterior es posible observar que en el grado de interacción del alumnado con los y las docentes intervienen determinadas variables como:

1.- Profesional que imparte la cátedra: Respecto a este punto es posible establecer que los y las profesionales asistentes sociales que ejercen la docencia desarrollan mayores habilidades comunicacionales, en comparación con otras y otros docentes que pertenecen a diversas áreas profesionales como la salud o el derecho. Esto permitiría una mayor interacción en estas cátedras, puesto que fomentan la comunicación entre y con el alumnado, a través de diversas técnicas.

2.- El año cursado de los alumnos y alumnas: Para los casos de docentes hombres y mujeres, se puede establecer un aumento de la interacción a medida que se asciende en el nivel del curso. Lo anterior, se podría explicar debido a que

a medida que los alumnos y las alumnas van interactuando con el equipo docente, en años posteriores esta interacción se acrecienta por estar cimentada en una mayor confianza y un mayor conocimiento. Es posible resaltar una característica dentro de esta dimensión, que dice relación con el grado de confianza que se establece entre la o el docente. Suele asumirse por parte del alumnado, al ingreso dentro del proceso de formación profesional, el modelo estructurado que se trae desde la enseñanza primaria y secundaria, por lo tanto se percibe en alumnas y alumnos inseguridad para establecer interacciones de carácter más profundas y de mayor duración, y como se menciona anteriormente esta situación evoluciona a medida que el alumnado avanza en su proceso de formación.

Respecto al efecto potencial de la interacción, se observa que se desarrolla de manera intencional, al darse en ambos géneros de los y las docentes un fomento verbal de la participación. Son las docentes y los docentes los que fomentan la participación con preguntas abiertas al grupo sin distinción de género y otorgando el espacio y tiempo para que estos sean los que puedan preguntar; generando con ello un ambiente de participación democrático, el cual promueve la participación, la libre expresión y la aceptación de opiniones.

COMUNICACIÓN DOCENTES/ALUMNADO

DIMENSIÓN	DOCENTE HOMBRE	DOCENTE MUJER
Grado de formalidad de la comunicación	Comunicación formal con variabilidad	Comunicación formal in variabilidad
Efecto potencial de la interacción	Intencional	Intencional
Fomento de la participación dirigida hacia	Ambos sexos	Ambos sexos

✓ **Comunicación interna del grupo curso**

Es posible establecer también dimensiones diferenciadas entre alumnas y alumnos dentro de las salas de clases, las que dicen relación con la expresión de sentimientos e ideas y la participación predominante de los géneros.

En el caso de la primera dimensión, ésta puede ser una de las grandes diferencias observadas entre alumnos y alumnas, ya que en el caso de éstos, la expresión de sentimientos, ideas, comentarios y preguntas, se basan en una mayor confianza en su formulación y seguridad en la expresión. No así en el caso de las alumnas, ya que se pudo evidenciar una inseguridad al momento de tener que expresar ideas, hacer comentarios o responder preguntas. Esta característica se presenta en mayor medida a menor nivel de formación.

Además, a partir de esta percepción y basándose en la información obtenida a partir de los grupos de discusión, se puede decir que los alumnos presentarían una capacidad más crítica frente a los conocimientos que se les están entregando, y el caso de las alumnas, tiende a asumir como verdadero la mayor parte del conocimiento entregado por los y las docentes, debido a esta misma situación de inseguridad presentada.

Del contexto de formación de Trabajo Social, es posible inferir que la participación y los grados de interacción que se producen, están condicionados por la proporción desigual en la cantidad de alumnas y alumnos, ya que esta dimensión posibilita una valoración y expectativas más altas, respecto de los aportes que pudiera entregar un hombre ante una mujer. Esto se explica, ya que las alumnas le atribuyen una mayor seguridad a los alumnos, en cuanto a la capacidad de expresión oral. Asimismo los hombres, buscan una validación continua dentro de este contexto, por lo que sus intervenciones están caracterizadas, de acuerdo a la percepción general, por una constante demostración en el saber, lo que se traduce en un concepto que reafirma su seguridad y su posición dentro de la sala de clases, lo cual no siempre quiere decir, que esa seguridad, sea un indicio de aportes significativos para el aprendizaje de Trabajo Social.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p>“... Yo me siento con tres niñas y una de ellas dijo una opinión, pero me lo dijo a mi y la profesora necesitaba que la dijeran y me dijo: dila tu y levanté la mano, lo dije y me gané unos puntos....es como si tuvieran las ganas de perder, no como las ganas , se sienten un poco destinadas a perder ante al hombre...” (Hombre/G/D/6.)</p>	<p>“... Yo creo, sabes lo que pasa, en el curso hay, en mi curso por lo menos hay mujeres que tienen bien claro lo que quieren y de repente pueden representar mucho más a los demás, pero tienen mucho temor a hablar, son muy inseguras, y los que hablan más de repente son hombres y a veces no unas cositas muy cuerdas...” (Mujer/G/D/6).</p>

La participación por género dentro de las salas de clases, se caracteriza por ser equitativa en cuanto a género. Sin embargo, se daría una mayor participación proporcional en los hombres, ya que respecto a la conformación del alumnado, éstos representan un porcentaje significativamente menor al nivel de escuela, no obstante dentro de las salas de clases demuestran un nivel equiparado de participación con las alumnas. Esta situación también puede estar fundamentada en que la menor cantidad de alumnos produce que la interacción de éstos dentro de la sala de clases se visibilice en un mayor grado.

COMUNICACIÓN ALUMNAS Y ALUMNOS

DIMENSIÓN	ALUMNAS	ALUMNOS
Expresión de Sentimientos e Ideas	Mayor inseguridad	Mayor seguridad
Participación	Menor participación proporcional	Mayor participación proporcional

En síntesis se puede establecer que dentro de las salas de clases el género en cuanto al alumnado es un rasgo diferenciador que permite visualizar las diversas habilidades que desempeñan mujeres y hombres y que repetiría la dimensión social en la que se le asignaría y requeriría al hombre en mayor medida la opinión, siendo incluso cuestionada la omisión de sus comentarios y aportes. Esta situación no se evidenciaría en las mujeres, puesto que por su característica

atribuida culturalmente de pasividad, no se le exigiría una mayor intervención en una discusión colectiva.

➤ **El Lenguaje**

El lenguaje es una de las más claras evidencias de discriminación por género, y aunque para muchos y muchas no sea de gran importancia, éste puede provocar que las personas se sientan incluidas o excluidas del proceso comunicativo.

Las mujeres en este sentido, han sufrido mayormente este tipo de discriminación, al estar invisibilizadas o excluidas en el lenguaje, a través por ejemplo de la utilización del masculino genérico, (una manera de ilustrar dicha característica es plantear que *Los niños jugaban en el parque*, cuando existen niñas y niños juntos divirtiéndose), también se utiliza el género femenino para descalificar y/o aludir peyorativamente a las mujeres o a los valores, comportamientos y actitudes que se les asignan (a modo de ilustración plantear por ejemplo que un niño *Llora como las mujercitas*), entre otros tantos tipos ejemplos que evidencian el uso sexista del lenguaje hacia las mujeres.

El uso del lenguaje sexista se puede encontrar en todas partes, en el lenguaje tradicional y cotidiano como refranes, canciones, chistes, dichos; en el lenguaje escrito como en cuentos, historia, biografías, libros de texto, literatura, diccionarios; en los lenguajes de los medios audiovisuales y publicitarios, entre otros.

La transmisión del lenguaje sexista se realiza desde los primeros años de socialización, en los dichos “Los hombres no lloran” o “Las niñas no juegan con autos” o en los cuentos donde sobresale la figura masculina como el héroe y la mujer como la damisela en peligro, lo cual representa la visión de fuerza y fragilidad en ambos sexos.

Entonces la socialización entrega la mirada sexista que se utilizará en el lenguaje, lenguaje que conducirá el actuar, el pensar y el ser de una persona, que sentará las bases para el actuar de un y una profesional.

El inicio de un lenguaje no-sexista debe partir, por tanto, en los espacios de socialización más influyente para niñas y niños, lo que significa un cambio estructural importante para modificar la perspectiva social del sexismo.

Incorporar la perspectiva de género en la formación profesional de los y las asistentes sociales, requiere entonces en una primera etapa, identificar los sesgos

y los estereotipos sexuales que se utilizan durante el proceso de formación. Una vez identificados estos sesgos y estereotipos, se podrá trabajar sobre su eliminación dentro del discurso de alumnos, alumnas y equipo docente.

Para ello, dentro del proceso de investigación se realizó una estada de observación en diversas cátedras, tanto de docentes mujeres como de docentes hombres, con el fin de identificar el uso o no de sesgos y estereotipos sexistas en el discurso de los y las docentes y de las y los alumnos. La información obtenida arroja los siguientes resultados:

✓ **Presencia / Ausencia de Estereotipos Sexistas**

De acuerdo a las observaciones realizadas, es posible identificar diferentes estereotipos sexistas tanto en el discurso de las docentes, los docentes y del alumnado. Los estereotipos son utilizados indistintamente por hombres y mujeres, siendo los más utilizados los ligados a roles sociales y profesionales.

Aunque los estereotipos y sesgos sexistas deben ser abordados durante la educación básica preferentemente, aún en la enseñanza superior el tema se encuentra pendiente. Si se considera que los estereotipos son juicios preconcebidos que se imponen a las personas y que se transmiten sin variaciones, se reconoce al espacio de formación como una instancia para incorporarlos y difundirlos. Por lo mismo, la importancia de modificarlos, tanto a nivel del alumnado como del cuerpo docente, reconoce en la misma escuela la oportunidad de hacerlo.

✓ **Presencia / Ausencia de Sesgos Sexistas**

Dentro de las asignaturas observadas, es posible identificar en los discursos de las docentes, los docentes y el alumnado, la presencia de sesgos sexistas en el lenguaje. Se identificó la utilización del masculino genérico, y a su vez el orden de prelación, lo cual permite detectar que existe indistintamente del género del equipo docente y del alumnado, la aparición del androcentrismo en sus discursos.

Es importante destacar que si bien no hay una conducta intencionada de marcar el sexismo en la formación, este aparece en el inconsciente de docentes, alumnas y alumnos, ya que el lenguaje, como instrumento de transmisión de la comunicación está estructurado de manera androcéntrica, por lo que las mujeres son invisibilizadas como género.

Tanto para la eliminación o reducción de los estereotipos y sesgos sexistas en el lenguaje, se debe sensibilizar tanto al profesorado de la escuela como al alumnado, en cuanto a la identificación de estos sesgos dentro del discurso y a las intenciones por modificarlos.

A continuación se identificarán determinados sesgos y estereotipos de la profesión y sus profesionales, sesgos que se evidencian en el discurso de estudiantes y profesionales y que aún más encuentran internalizados en la sociedad y son utilizados por esta.

◆ **ESTEREOTIPOS/SESGOS DE LA SOCIEDAD HACIA LA PROFESIÓN**

TRABAJO SOCIAL ES UNA CARRERA FEMENINA
<p style="text-align: center;">Sesgo de doble estándar denominado adecuación del sexo</p> <p>Este sesgo se centra en determinadas características del hombre sin poder vislumbrar las capacidades generales que posee, y encasilla la posibilidad de que la mujer se desarrolle profesionalmente en carreras no tradicionales para su género.</p>
<p style="text-align: center;">Estereotipo ligado a roles</p> <p>Este estereotipo ligado a roles, anula la capacidad de los varones de desarrollar actividades que requieran del desenvolvimiento de características no atribuibles a su género, pero que no significa que no las posean.</p>
<p style="text-align: center;">Formulación sin Sesgo ni Estereotipo</p> <p>Trabajo Social es una carrera que no presenta un perfil de género único, sino en donde pueden ingresar hombres y mujeres libremente.</p>

SE CUESTIONA LA MASCULINIDAD DE LOS VARONES QUE INGRESAN A LA CARRERA
<p style="text-align: center;">Estereotipo ligado a roles</p> <p>Este estereotipo se basa en la concepción de que determinadas características como la sensibilidad y solidaridad pertenecen al género femenino.</p>
<p style="text-align: center;">Sesgo de doble estándar denominado adecuación del sexo</p> <p>Con ello se infiere que varón que ingrese a la carrera, se encuentra atraído por características atribuidas al género femenino, y ello es suficiente para cuestionarles su masculinidad.</p>
<p style="text-align: center;">Formulación sin Sesgo ni Estereotipo</p> <p>Todo hombre y toda mujer pueden optar libremente a las carreras profesionales de su interés, independientemente que dichas carreras no presenten las características que culturalmente le son atribuidas a su género.</p>

LOS HOMBRES QUE ESTUDIARON TRABAJO SOCIAL NO QUEDARON EN DERECHO O PSICOLOGÍA
<p style="text-align: center;">Estereotipo ligado a características de personalidad</p> <p>Dice relación con que al hombre le son atribuidas profesiones u actividades que le otorguen poder político, social y económico.</p>
<p style="text-align: center;">Estereotipo ligado a roles</p> <p>La profesión de Trabajo Social esta posicionada en un lugar inferior a muchas carreras y no le otorga el poder o status social al hombre que ingresa, por lo que es considerado como un ingreso por descarte y no por vocación.</p>
<p style="text-align: center;">Formulación sin Sesgo ni Estereotipo</p> <p>Los hombres y las mujeres que ingresan a la carrera de Trabajo Social han elegido postular, cursar la carrera y/o titularse, porque la profesión resulta coherente con sus habilidades, intereses y/o vocación.</p>

LAS VISITADORAS SOCIALES

Sesgo sobreespecificidad por exclusión

Este sesgo personaliza a la profesión con el ejercicio únicamente femenino. Aunque es una denominación ligada al inicio de la profesión, no se puede negar que aún en gran parte de la sociedad y en especial las personas que acceden a este servicio profesional, mantienen tal concepto, donde los y las asistentes sociales son denominados visitadoras sociales, excluyendo de este término al género masculino y aún peor encasillando la acción profesional solamente a esa herramienta de trabajo.

Formulación sin sesgo

Visitadora Social corresponde a la denominación del título profesional de las personas que ejercían la profesión de servicio social entre los años 1925 – 1956.

◆ ESTEREOTIPOS/SESGOS DEL ALUMNADO Y EQUIPO DOCENTE

LOS HOMBRES/LOS PROFESORES

Sesgo Androcentrismo en sus indicadores de masculino genérico y orden de prelación

Es posible identificar en los discursos de gran parte de los y las docentes de la escuela de Trabajo Social, así como de las mismas alumnas y alumnos, la presencia de sesgos en cuanto a la utilización del Masculino genérico, y a su vez el orden de Prolación, indistintamente del género. Lo anterior se refiere a la invisibilización de la mujer dentro del lenguaje y la prevalencia de un orden en el discurso, que prioriza al masculino y deja reiteradamente a la mujer en un segundo orden.

Formulación sin sesgo

Los alumnos y las alumnas/ las profesoras y los profesores.

LA MUJER PRESENTA MENOS CAPACIDAD DE LIDERAZGO

Estereotipo ligado a roles

Este estereotipo atribuye que la mujer no desarrolla esta capacidad por estar establecida socialmente como una característica masculina.

Doble estándar denominado Degradación Semántica

Aunque en una mirada más profunda y basándose en la recopilación de información efectuada, se puede aseverar que determinadas características como el liderazgo y la participación, son para la mujer una función que limita con la degradación semántica, puesto que estas características aplicables al ámbito público, si son ejercidas plenamente por la mujer degradan su imagen al adquirir un sentido peyorativo.

Formulación sin sesgo

La capacidad de liderazgo está presente en hombres y mujeres.

EL HOMBRE PARTICIPA MAS EN ACTIVIDADES SOCIALES

Estereotipo ligado a características de personalidad

Se basa en que el hombre es quien ejerce los roles sociales de participación y liderazgo e invisibiliza el actuar de la mujer.

Formulación sin sesgo

El hombre y la mujer participan en actividades sociales

◆ **ESTEREOTIPOS/SESGOS DE LOS Y LAS PROFESIONALES ASISTENTES SOCIALES**

LA MUJER ASISTENTE SOCIAL NO PUEDE REALIZAR DETERMINADO TRABAJO COMUNITARIO PUES ES DE ALTO RIESGO.

Estereotipo ligado a roles,

En este estereotipo se atribuyen determinados roles a hombres y mujeres. Por lo tanto la realización de un trabajo profesional que implique el trabajo en localidades de alto riesgo, no es adecuado para ser desarrollado por mujeres, ya que esta necesita protección y cuidado.

Formulación sin sesgo

El/la profesional asistente social esta capacitado/a para realizar cualquier tipo de trabajo comunitario.

AL HOMBRE ASISTENTE SOCIAL LE ES MÁS FÁCIL ACCEDER A CARGOS DE MAYOR NIVEL JERÁRQUICO.

Estereotipo ligado a características de personalidad

Este estereotipo supone que los roles políticos y que detentan poder deben y son ejecutados por varones, por presentar para su adecuado funcionamiento características atribuibles a este género.

Formulación sin sesgo

El acceso a cargos claves no se mide por la condición de género, sino más bien por capacidades profesionales.

A través de la información recogida y del análisis de esta, se puede afirmar que el lenguaje es un factor determinante conformación de los estereotipos sexistas. El uso sexista del lenguaje es transmitido en todos lo espacios donde se desarrolla la persona, donde se incluye por ende el espacio educativo.

El mal uso del lenguaje motiva que éste se convierta en cómplice del proceso de discriminación social en razón del sexo. El objetivo entonces debe ser el generar

un uso lingüístico que represente a ambos géneros, que nombre las experiencias en un lenguaje sensato, un lenguaje que no subordine, que no infravalore, que no excluya, que no quite la palabra a nadie, en definitiva, un lenguaje más humano que configure un pensamiento abierto y acorde con los marcos legislativos que rigen nuestra sociedad. La orientación patriarcal debe ser modificada, pero no hacia un modelo matriarcal sino a un modelo igualitario.¹⁰³

Los espacios educativos al reproducir este modelo sexista de la sociedad, puede ser un elemento de cambio y para ello todas las personas que integran este sistema estarán implicadas en esta transformación. Realizar aquello implicar primeramente crear conciencia del problema y de sus implicancias o sea sensibilizar. Para ello se deben analizar las manifestaciones sexistas existentes, en este caso dentro de la Escuela de Trabajo Social.

Es necesario entonces, para comenzar la eliminación del sexismo en el lenguaje de alumnos, alumnas y docentes, demostrar que el lenguaje que se utiliza comporta discriminación no tan solo para la mujer, aunque es la mas afectada, sino también para ambos géneros.

➤ **Código de género en los Centros Educativos**

La educación actúa de manera directa en la construcción de una cultura, que a su vez puede cambiar o perpetuar formas de pensamiento y acción social, para mantenerlas jerarquizadas o para incidir en transformarlas. Asimismo, la educación absorbe con fuerza la construcción de las individualidades y de las identidades, que conforman el ser social.

El sistema educacional tiene como uno de sus principales objetivos, el ser un instrumento que garantice la igualdad de oportunidades. El espacio educativo y los elementos que contribuyen a estructurarlo - las políticas educacionales, los currículos de formación, la práctica pedagógica, el material didáctico, los textos escolares, y todos los aspectos que contemplan una adecuada formación, juegan un rol trascendental en el logro de la igualdad de oportunidades.

Eliminar el sexismo de la educación debe ser uno de los objetivos del cambio para permitir transformaciones sociales y culturales profundas, la apertura de las y los individuos hacia nuevas posibilidades, la remodelación de los valores sociales y la eliminación del dominio del modelo antropocéntrico. Todos los agentes que

¹⁰³ Amando López y Eduardo Encabo , El lenguaje del centro educativo, elemento impulsor de la igualdad de oportunidades entre géneros: la formación permanente de la comunidad educativa, Universidad de Murcia, 1999, pag. 183-186.

intervienen en la educación tienen un papel importante y como tal, se debe tratar de que evolucionen en la supresión de cualquier tipo de discriminación o transmisión de estereotipos. Por otra parte, las desigualdades actuales no se presentan de una manera clara, sino que son más sutiles y difíciles de detectar por lo que requieren de una medición sistemática y periódica que las ponga en evidencia y permita avanzar hacia una verdadera igualdad de oportunidades.¹⁰⁴

La educación con perspectiva de género consiste en la formación de personas con base en los principios de equidad entre los sexos. Esta tendencia abre el camino hacia la superación de la inequidad de género, ya que crea las condiciones para el acceso igualitario al mercado de trabajo y el cambio cultural en mujeres y en hombres, con lo que se favorece la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En la escuela de Trabajo Social, los docentes tienen la oportunidad de abordar el proceso educativo con una actitud promotora de la participación equitativa y conjunta entre alumnas y alumnos. Por consiguiente, deben evitar que el lenguaje y el trato hacia ellos y ellas refuercen los estereotipos de género y por el contrario, permitan un esfuerzo en promover la comunicación y la relación social entre el estudiantado, la cohesión, el trabajo y la colaboración en grupo, el respeto a normas y reglas y la no discriminación.

Así, con acciones pertinentes dirigidas a incidir de manera favorable en el desarrollo de relaciones equitativas entre los sexos, es posible reorientar los mecanismos que transmiten los valores y concepciones tradicionales acerca de las mujeres y los hombres.

¹⁰⁴ Juan Parra Martínez, El Sexismo en los libros de texto de educación física, Revista Educar, N° 15, 2002, www.jccm.es

b.- Valoración de la Perspectiva de Género y Competencias Profesionales para la formación en Trabajo Social.

Una vez asumida, dentro de la formación de Trabajo Social, la existencia de características que implican sexismo, es posible crear conciencia, respecto de cambios curriculares que apunten hacia la equidad de género. Desde una visión preliminar, debiera existir un proceso de reflexión por parte del equipo docente en interacción con alumnas y alumnos, para buscar estrategias acordes al contexto de formación de Trabajo Social, y además que concuerden con las innovaciones que actualmente se plantean para una educación de calidad, para todos y todas.

Realizar este tipo de cambios, van más allá de la utilización de un lenguaje oral y escrito no-sexista. Implican una renovación en las metodologías de enseñanza, y en las exigencias que requiere una educación con una preocupación por nivelar, desarrollar y habilitar en competencias profesionales acordes a las exigencias del ámbito laboral.

Actualización de conocimientos, explorar nuevos campos de acción, desarrollar competencias profesionales de distinción y de calidad, son en cierta manera, desafíos actuales para poder establecer en conjunto con la perspectiva de género, un Trabajo Social ascendente.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<i>“.. Si en la forma de entregar los contenidos existen niveles de insuficiencia y no hay cambio, entonces de que sirve incorporar desde el lenguaje las y los alumnos si los niveles de exigencia no son los que intelectualmente estamos capacitados para ello, entonces son como 2 cosas, una el lenguaje y otra los niveles de exigencia....” (Mujer/G/D/2).</i>	<i>“... Igual yo cacho que en el tema de la formación académica, si bien hay responsabilidades compartidas, igual hay que entender que esto es una institución, y la institución igual la llevan los académicos. Igual ellos tienen el 80 % de responsabilidad, porque nosotros somos simples pasajeros, los profes van quedando. ...” (Hombre/G/D/7).</i>

Uno de los cambios más visibles dentro de la perspectiva de género para la formación profesional es, realizar modificaciones en torno al lenguaje, de manera tal de visibilizar por igual a hombres y mujeres. Con esto se tendría una mirada más equitativa que no se caracterizaría por el androcentrismo arraigado en la cultura de hoy.

Sin embargo, para que estos cambios marquen tendencia, es necesario que vayan acompañados por una evolución en la manera de ofrecer un producto de calidad a quienes se están formando, alumnos y alumnas. Estos plantean, que no sirve de mucho el realizar sólo una mirada diferente del lenguaje, ya que si bien es importante, esta característica puede llegar a transformarse en una mirada superficial, sino se realizan estas transformaciones a partir de una mayor calidad en la educación. Por ende la mayor responsabilidad la posee la institución y quienes forman parte de ella, sobretodo quienes están vinculados/as por mayor tiempo, es decir el equipo docente, y las directivas y directivos.

4.3.- FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL, PERSPECTIVA DE GÉNERO Y COMPETENCIAS PROFESIONALES.

Al asumir la presencia de sexismo en los sistemas de formación, y en particular en la escuela de Trabajo Social, se establece un marco de acción para poder entender la importancia de la perspectiva de género, a partir de la inclusión asociada de ésta y su complementación con el enfoque de competencias profesionales.

Dicho proceso, se inicia a partir de la construcción que el colectivo en estudio ha permitido establecer, definiendo las características de las alumnas y alumnos, docentes y profesionales, en lo que concierne a la formación profesional, lo que en un posterior análisis puede establecer una plataforma para incorporar un desempeño profesional con perspectiva de género.

El siguiente ítem, permite identificar la existencia de similitudes y diferencias en cuanto a competencias femeninas y masculinas para la formación de Trabajo Social, y además conocer cuál es la importancia de asumir dentro de la profesión estos rasgos diferenciados, de manera tal de poder complementarlos posteriormente, y posibilitar un mejor desarrollo profesional, con una mirada que incorpore en el accionar las capacidades y habilidades de mujeres y hombres, para que ambas miradas se crucen y se potencien unas a otras.

➤ Formación de Trabajo Social y Competencias Profesionales con Perspectiva de Género

Para incorporar la perspectiva de género a la formación de Trabajo Social, es necesario investigar primero la existencia de rasgos diferenciadores por género en este proceso, y conocer a través de las declaraciones de los y las entrevistadas, la importancia que se atribuye a esta característica.

Según los y las participantes del estudio, en el proceso de formación en Trabajo Social, en una primera instancia, no se contemplan acciones diferenciadas asociadas al género, sino que se asume una formación tipo en que las únicas diferencias previsible están dadas por la individualidad de cada persona, asignando al género la calidad de un atributo más en un conjunto mayor. Es decir, que la condición de profesión mayoritariamente femenina, no enmarcaría a la formación en un proceso dirigido exclusivamente a este género, permitiendo la incorporación de hombres en su proceso sin grandes diferenciaciones. Por ende,

tanto alumnos como alumnas, cuentan con las mismas posibilidades de desarrollarse en cualquier ámbito del Trabajo Social, según sus motivaciones y preferencias, lo que sugiere plantear que la formación que entrega el equipo docente de la escuela, es propicia indistintamente del género, para potenciar al alumnado en su desempeño profesional.

Considerando que el proceso de formación profesional no depara en el género de sus alumnos y alumnas, la característica que se argumenta otorgaría un diferencia por género, estaría dada por las competencias personales con las que cada alumna y alumna ingresa a la carrera.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...Creo que hombres y mujeres tenemos las mismas capacidades intelectuales, las mismas “disposiciones de entrada” para adquirir conocimiento, sin embargo tenemos también en el orden natural, diferencias en lo que son por ejemplo los niveles de percepción del mundo. Creo que ahí las competencias podrían ser distintas...” (Hombre/A/S/8.)</i></p>	<p><i>“... Las competencias viene del modelo de crianza, y no te crían igual a un hombre que a una mujer. Entonces viene por ahí que hay una diferencia entra las competencias que va a tener una mujer y las que va a tener un hombre...” (Mujer/G/D/1).</i></p>

Los y las entrevistadas sugieren que en el ingreso a la carrera, mujeres y hombres se presentan con determinadas competencias personales debido a la socialización y crianza determinada para uno u otro género. Éstas competencias personales implican por tanto asumir, de acuerdo a la socialización recibida anteriormente a la formación de Trabajo Social que, alumnas y alumnos son capaces de interiorizar de acuerdo a sus propias percepciones sociales, las competencias a adquirir en el proceso de enseñanza – aprendizaje profesional.

También señalan que por características otorgadas a través de construcciones sociales y simbólicas, hombres y mujeres tendrían un mayor desarrollo en habilidades propias de la profesión, pero estas habilidades aunque se presentan socialmente en uno u otro género, no limitan su aprendizaje posterior por el género que no las presente.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p>“... Por mi experiencia yo creo que ha habido una suerte de facilitador ser mujer a nivel grupal y comunitario y yo creo que nos manejamos super bien las mujeres en ese ámbito, el tema del respeto, del ser compinche o empático, nosotras tenemos como esa facilidad...” (Mujer/G/D/10).</p>	<p>“... Yo creo que por un tema quizás hasta biológico, en habilidades personales, por ejemplo, la empatía, el tema de comprender el lenguaje analítico, el lenguaje analógico, ese tipo de cosas por ejemplo lo tengo super claro, que las mujeres lo manejan mucho más. Por otro lado, de liderar grupos o hablar en público pienso que nosotros tenemos un poco de más habilidades, por el sólo hecho de ser hombres como que estás obligado a hablar, si hay muchas mujeres, siempre le van a pedir la palabra al hombre, entonces uno va desarrollando las habilidades..”. (Hombre/G/D/4).</p>

Dado que la carrera presenta características que se asocian tradicionalmente a lo femenino, los entrevistados consideran que al ingresar a ella, se les presentaría cierta desventaja, ya que deben desarrollar habilidades profesionales que, a juicio de ellos, las mujeres “ya tendrían más desarrolladas” como la empatía, la capacidad de escucha y la sensibilidad. Sin embargo, también se puede mencionar que mujeres y hombres visualizan que poseen debilidades y potencialidades, por ende, ambos géneros pueden complementarse en todos los ámbitos de la formación, y que si un o una profesional posee más habilidades en determinada área por tenerla más desarrollada socialmente, no excluye que pueda ser aprehendida, asimilada y ejecutada por el otro género que no ha desarrollado tal competencia. Es decir, un hombre que no ha desarrollado la empatía, porque socialmente no la aprendió, puede aprehenderla en el transcurso de la formación, mediante el aprendizaje y complementación de género, o una mujer que no ha desarrollado la capacidad del manejo grupal, pueda también a través de la experiencia y la complementación de género desarrollar dicha capacidad.

Por lo tanto, para que la formación sea lo más acorde a una equidad de género, se debe permitir la realización de cambios significativos que incorporen la mirada de género en ámbitos más concretos y formales del proceso de enseñanza y aprendizaje para Trabajo Social, asumiendo falencias y trabajando complementariamente para superarlas, con el fin de mejorar la calidad y el accionar profesional.

Para analizar en detalle los procesos de formación profesional integrando las variables de competencias profesionales y perspectiva de género, se trabajarán con dos dimensiones de este proceso formativo. Una dimensión corresponde a la formación teórica, entregada por los y las docentes a través de las asignaturas y electivos, y una segunda dimensión establecida por la formación práctica, en la que se encuentran la realización de las prácticas profesionales.

A.- Formación Teórica

Respecto a la formación teórica el colectivo investigado manifiesta diferenciaciones de género en este ámbito, que se traducen en diferencias en el rendimiento académico entre mujeres y hombres y en áreas temáticas asociadas a cada género.

Según el colectivo de Trabajo Social el rendimiento académico sería el primer rasgo diferenciador por género dentro del proceso de formación, atribuyéndole a las mujeres un mejor rendimiento académico en comparación con los hombres y percibiéndolas también como más dedicadas, más estudiosas, y más ordenadas.

Por su parte los hombres, dentro de su proceso de formación, se perciben con un menor rendimiento, y con un motivaciones diferentes a las de sus compañeras, puesto que privilegiarían actividades de orden social y participativas.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... La mujer es más estudiosa que el hombre en esta escuela, mejores notas, trabajos más ordenados, los mejores rendimientos en prácticas, generalmente. En cambio los hombres, aunque sean porros en esta escuela, casi todos se incorporan a actividades de organización. Ahora yo creo que hay un llamado plural a eso. El hombre siente “responsabilidades de conducir”, es una mirada cultural, no viene ni en los genes ni en nada, y creo que la mujer preocupada de sus otras cosas y preocupada de su éxito personal deja esos espacios...” (Hombre/A/S/E/8).</i></p>	<p><i>“... Yo creo los hombres que se han atrasado harto, asumen la universidad de otra forma, o sea, no se apegan tanto al estudio, de a ese autor, tengo que sacar una fotocopia, no van corriendo a la fotocopidora a sacarla, entonces se enfocan más en hacer foros, en las peñas, en hacer encuentros universitarios, que nada, por eso yo encuentro que se han atrasado más. No porque sean incapaces en sacar la carrera...” (Mujer/G/D/5).</i></p>

Para investigar sobre el primer rasgo diferenciador, se realizó un estudio que permitió analizar cuantitativamente ese hecho. Basándose en la información recopilada de la Secretaría de Estudios de la Universidad de Valparaíso, se realizó una comparación por género respecto al rendimiento académico, a los resultados en los exámenes de grado y seminarios de título de asistentes sociales de la Universidad de Valparaíso, durante un período de tiempo determinado. Con ello se busca investigar sobre uno de los rasgos sobresalientes que para entrevistados y entrevistados, sería la diferencia genérica mas notable, y que señala la diferencia en notas durante el proceso de formación.

La información obtenida y analizada arroja los siguientes resultados:

✓ **Rendimiento académico: Trabajo Social y Género período 1998-2004**

A través de los datos recopilados se pueden apreciar los resultados de los promedios de notas de hombres y mujeres durante el período descrito. Esta información evidencia un mejor rendimiento académico de las mujeres por sobre los varones en cada año analizado, el que no es considerable, ya que el promedio de notas de varones y mujeres durante este período es de 63,2 para las mujeres y 61,8 para los varones (ver gráfico 1).

✓ **Exámenes de Grado: Trabajo Social y Género período 1998-2004**

La información recogida sobre los exámenes de grado se limita hasta junio del año 2004 y muestra que en las notas adquiridas por varones y mujeres en su examen de grado, existe un mejor rendimiento de los varones de la Escuela de Trabajo Social en esta instancia académica, aunque en un mínimo porcentaje, siendo el promedio de notas en el mismo período de un 56,4 para los varones y un 56.0 para las mujeres (ver gráfico 2).

✓ **Seminarios de Título: trabajo Social y Género período 1998-2004**

Respecto a los exámenes de titulación durante el período 1998-2004, se puede apreciar un mejor resultado para las mujeres, las que mantienen como promedio un 63.2 y para los hombres el promedio alcanza a un 61.8. Se debe resaltar que las notas de estos seminarios no son representativas de género ya que son realizadas en forma grupal y muchas veces mixta, y solo son utilizadas de manera de complementar la información ya entregada (ver gráfico 3).

A través de la información obtenida de estas 3 instancias académicas y considerando que no es representativa de toda la Escuela de Trabajo Social por estar condicionada a un período de tiempo determinado y a un grupo de alumnos y alumnas determinado y por considerar los seminarios de titulación, aún siendo realizados de manera grupal y mixta, de igual forma se realiza una ponderación final, que tiene como resultado la siguiente matriz.

NIVEL ACADÉMICO DEL ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL

	HOMBRES	MUJERES
Rendimiento Académico	61.8	63.2
Exámen de Grado	56.4	56.0
Seminario de Título	61.8	63.2
Promedio	6.0	60.8

Como se aprecia en el cuadro anterior la diferencia en el nivel académico entre hombres y mujeres dentro de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, es mínima y aunque está condicionada a solo un período de tiempo y por ende a un porcentaje menor de alumnos y alumnas, este dato aporta valiosa información, que permite esclarecer la paridad en los niveles académicos entre alumnas y alumnos.

Gráfico 1: Rendimiento Académico Período 1998-2004

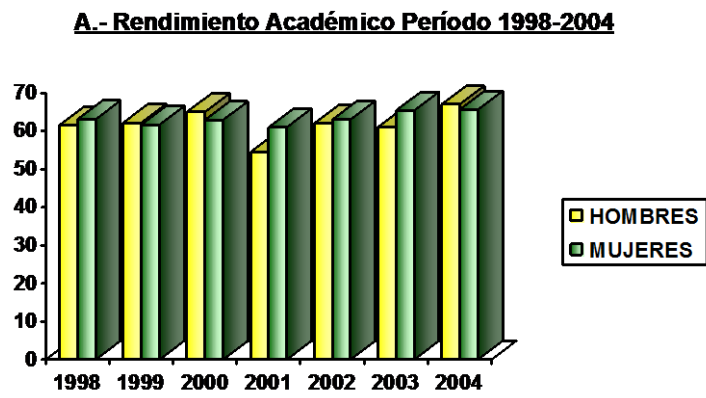


Gráfico 2: Exámenes de Grado Período 1998-2004

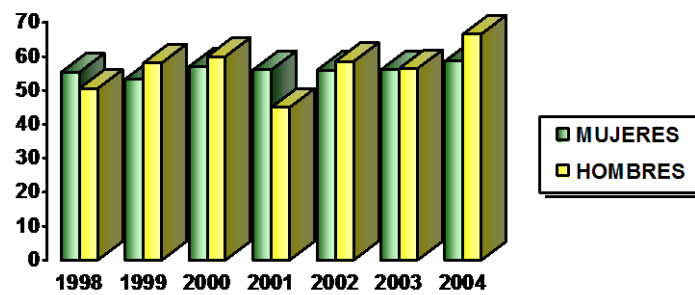
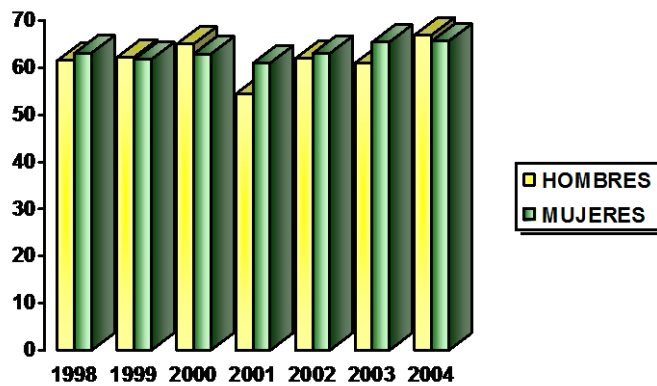


Gráfico 3: Seminarios de Título Período 1998-2004



Fuente: Secretaría de Estudios.
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
Universidad de Valparaíso, 2004.

Una segunda dimensión asociada a distinción por género dentro del proceso de formación teórica, se relaciona a áreas temáticas asociadas a cada género.

A partir de la información levantada es posible visualizar que los intereses temáticos de mujeres y hombres varían y se destaca la preferencia o la caracterización por género, de determinadas áreas de trabajo profesional. Es así como existen temáticas que para los hombres adquieren prioridad y que para las mujeres son de carácter importante, pero no son declaradas como prioritarias para su formación. De igual manera ocurre en el caso inverso, en que las mujeres consideran una determinada destreza como indispensable en su desempeño profesional, y si bien para los hombres dentro de su proceso de formación se debe considerar dicha competencia, no es asumida de manera imprescindible para su desarrollo profesional.

Hay intereses distintos, según la percepción de los y las entrevistadas, lo cual crearía entonces una tendencia en la opción por determinadas actividades, tanto en el desempeño, como en la formación profesional y especialización. Éstos intereses estarían dados por las competencias personales con las que acceden a la formación alumnas y alumnos, adicionando las competencias adquiridas en el proceso anteriormente señalado y posterior a éste, lo cual va dando sentido a la ruta profesional, de mujeres y hombres.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... De hecho era un poco lo que señalaba en una de las preguntas de que yo me daba cuenta que la asistente social estaba más en el que hacer, así como más cercana a la gente como en esas áreas de trabajo y el asistente social estaba más bien en los niveles populares, vinculado a las decisiones donde se establecía un nivel jerárquico inclusive a mi juicio distinto, siento que se nota una diferencia en eso...”</i> (Mujer/A/S/E/1).</p>	<p><i>“... Respecto a las temáticas también son distintas ... pero tú también tienes algunos programas, donde hay preferencia de mujeres o preferencia de hombres por algunos temas. Por ejemplo yo realicé un programa de magistratura, en donde hombres y mujeres 50% eran los que estábamos en el curso, pero el programa de doctorado que estoy actualmente somos un 90% hombres, o sea hay topes que tienen; porque además son temas relacionados con algunas ciencias más duras, debe ser por eso quizás menos atractivos para la visión de la mujer o de la percepción...”</i> (A/S/Hombre/E/8).</p>

A modo de ilustración se caracterizan atributos otorgados por mujeres y hombres en las siguientes dimensiones de acción profesional:

DIMENSIONES DE LA ACCIÓN PROFESIONAL POR GÉNERO

Dimensión de la acción profesional	HOMBRES	MUJERES
Ciencias Duras	Prioritario	Accesorio
Asistencialidad	Accesorio	Prioritario
Niveles de Decisión	Prioritario	Complementario

Sin embargo es importante destacar que en el proceso de formación profesional, si bien los intereses se plantean, en general, como diferentes en cuanto a género, también se esboza que en la complementariedad tanto mujeres como hombres pueden ser capaces de desarrollar éstas competencias. De igual manera, es importante constatar que para que dicho proceso de adquisición sea igualitario y capaz de complementar dichas miradas, los equipos docentes, debieran ser capaces de identificar e intencionar un proceso de visibilización de las diferencias de género, de manera de nivelar, en cuanto a dicha característica, un desarrollo de habilidades más presentes en uno u otro género.

B.- Formación Práctica

No obstante lo anterior, la observación de las actividades académicas permite inferir diferencias asociadas al género en la formación. A modo de ilustración la asignación de prácticas profesionales, de acuerdo a instituciones y programas de acción, pudiera generar una diferencia entre hombres y mujeres, que se exprese en el proceso de asignación, en el cual sería *más apta* la incorporación de hombres en instituciones que pueden implicar un riesgo (Centros Penales o de atención jurídica), y posibilitar la incorporación de mujeres en instituciones que implican un desempeño de carácter asistencialista o de mayor contacto e interacción con la comunidad (Centros de Salud, municipios y hogares de menores). Esta situación pudiera ser asumida, dependiendo de los intereses y motivaciones que manifiesten alumnas y alumnos.

Lo anterior, tendría un impacto directo en el ámbito de las oportunidades de formación y desarrollo de competencias que cada alumno o alumna pudiera generar.

➤ **Formación de Trabajo Social y Complementariedad de Competencias Profesionales con Perspectiva de Género.**

Desde una primera lectura del análisis , a partir del discurso del colectivo en estudio, no se realiza una clara diferenciación de competencias profesionales de asistentes sociales mujeres y hombres, sino más bien se establece una formación que implica considerar las capacidades, habilidades y destrezas de ambos sexos.

Al realizar una segunda interpretación de acuerdo a lo que hombres y mujeres plantean dentro del proceso de formación de Trabajo Social, aparece una característica que, tanto ellas como ellos, dejan en evidencia. Se refieren al concepto de *Complementariedad* o *Complementación*, donde se reconocen las diferencias presentes en mujeres y hombres, y se plantea un proceso de aprendizaje que debe contemplar la unificación en la adquisición de las competencias. De esta manera, la formación profesional debería visibilizar dichas diferencias e incorporarlas a partir de un modelo integrador que permita de esa forma, que tanto hombres como mujeres puedan desarrollar las competencias en las que presentan una mayor falencia y menor desarrollo.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Muchas veces a mi se me ha comentado “esta es una profesión de mujeres”, porque la costumbre ha sido así, porque al mujer se le ha asignado el papel más sensitivo que al hombre y por esto ¿esta debiera ser una profesión de mujeres? Esas son falacias, porque hombres y mujeres tenemos que aportar algo al Trabajo Social y lo he comprobado, entre ambos géneros...la complementación.”</i> (Hombre/AS/E/8).</p>	<p><i>“...Creo que las competencias para trabajo social tienen que ir de la mano, asociadas a lo femenino y a lo masculino. Creo que un asistente social tiene que tener desarrolladas ambas partes. Lo femenino, como le llamamos maternal, no se si la palabra exacta y lo masculino lo racional, siempre tienen que ir de la mano...”</i> (Mujer/G/D/2).</p>

Trabajo Social es una carrera que depende del ejercicio de muchas competencias, las que culturalmente pueden estar más internalizadas en uno u otro género, y es en la complementariedad de estas diversas competencias donde se desarrolla adecuadamente un y una profesional.

A partir de lo planteado es posible reconocer dimensiones vinculadas al género en la formación, la cual pretende establecer una mirada, donde la característica de

complementariedad de género es transversal al proceso de formación, ya que mujer y hombre presentan un potencial que al desarrollar dicha dimensión, posibilita el incremento en el progreso de las capacidades de ambos géneros. Mujeres y hombres posibilitan el desarrollo de destrezas, habilidades y capacidades, que no están asumidas tradicionalmente en su espacio de acción, lo que puede permitir el crecimiento, tanto personal como profesional.

En cuanto a la formación práctica de Trabajo Social, finalmente es posible plantear que tanto mujeres como hombres desarrollan competencias de acuerdo a sus concepciones de mundo, influenciadas por los roles tradicionalmente asumidos, pero que es importante complementar ambos desempeños para un adecuado ejercicio profesional.

OBJETIVO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Objetivo de la formación profesional	Fragmento Hombre	Fragmento Mujer
Intencionar la Complementariedad Intergenero	<p><i>“... Por genética somos distintos y los aportes que podemos hacer ambos son distintos y que bueno que nos complementemos... no tenemos que competir, tenemos que aprender, tenemos que aprender a complementarnos y a enriquecernos mutuamente...”</i> (A/S/Mujer/E/6).</p>	<p><i>“... Yo creo que el ser masculino y el ser femenino son complementarios y al plantearlo de esa perspectiva yo creo que hay que hacer alianzas, de todo punto de vista, no sólo en lo laboral sino también en la vida...”</i> (AS/Hombre/E/7)</p>

Una formación basada en el “aprender juntos – aprender juntas” se establece como prioritaria y enriquecedora para los y las profesionales y sus capacidades. De esta manera, es posible plantear entonces, que la formación de Trabajo Social contempla en su desarrollo, no sólo las competencias enseñadas por el equipo docente, sino que también, los aprendizajes entre alumnos y alumnas, a partir de la complementariedad. Este punto, debe ser posesionado y encauzado por el equipo formador, para que pueda aprovecharse el potencial, que hombres y mujeres internalizan de manera distinta.

4.4.- RUTA LABORAL DE TRABAJO SOCIAL, PERSPECTIVA DE GÉNERO Y COMPETENCIAS PROFESIONALES.

La discriminación por género dentro de este espacio es evidente. La remuneración, las oportunidades de ascenso, entre otras situaciones pone en el tapete la pregunta de: ¿En que medida, el hecho de pertenecer a un determinado género, implica por ende, poseer ciertas ventajas o desventajas al momento de desempeñarse en un ámbito laboral determinado?.

Una de las dimensiones que resalta dentro del análisis dice relación con el proceso, inserción y mantenimiento de las y los Asistentes Sociales dentro del espacio laboral. El colectivo de Asistentes Sociales, en conjunto con alumnos y alumnas de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, dan a conocer sus percepciones e impresiones, respecto de cómo se ven enfrentadas y enfrentados la dimensión laboral.

Al visualizar en este espacio, las diferencias y similitudes que aparecen en las rutas laborales de Trabajo Social por género, es posible plantear cómo poder incorporar la perspectiva de género, para que dicha ruta y espacio laborales, sean ocupados sin presentar ventajas o desventajas para uno y otro género.

La perspectiva de género, debiera estar presente en todas y todos los profesionales del Trabajo Social, ya que así podrían dar a conocer esta mirada en los espacios de desempeño laboral, y además podrían transmitir al colectivo interdisciplinario, una visión más equitativa respecto de mujeres y hombres en el trabajo.

a.- Factores de incidencia en la ruta laboral de Trabajo Social

Para los y las entrevistadas, la ruta laboral destaca como el factor en donde más sobresalían las diferencias de género. Diversos factores eran los que incidían en este ámbito, y afectaban mayoritariamente a las mujeres asistentes sociales.

A pesar de que mujeres y varones se hayan desarrollado dentro de un mismo proceso formativo, se encontraban al momento de incorporarse al mundo laboral, con claros signos de diferenciación o discriminación por género.

Los principales rasgos diferenciadores, a juicio de los y las entrevistadas son los siguientes:

1.- Condición de Género

a) Características Físicas

A mujeres y hombres se le atribuyen determinadas características físicas que los diferencian, las que también al momento de la inserción laboral podrían influir y transformarse en un factor discriminatorio.

Respecto a lo anterior, se hace referencia a que las características físicas atribuidas a la mujer son muchas veces un impedimento para el acceso a determinados puestos o áreas de trabajo. Esto debido a que se considera que la mujer no tiene las capacidades físicas para desempeñar determinados trabajos y se destaca la concepción de debilidad de ésta y de protección del hombre.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“...Es que yo creo que por el estereotipo que se tiene de la mujer, o sea igual la mujer débil, frágil, como la vamos a dejar en el mundo comunitario que está lleno de ladrones, peligros sociales, la mujer ojalá la tuviéramos protegida en una oficina atendiendo público y corremos menos riesgo, pero yo encuentro que no es porque el hombre tenga más competencias de salir a la calle o de salir al terreno...” (Mujer/G/D/3).</i></p>	<p><i>“... Hemos demostrado que podemos manejar ciertas situaciones que las mujeres no manejan por temor o por que les puede pasar algo, es una forma de protección ...” (A/S/Hombre/E/2).</i></p>

De esta forma dentro de la carrera de Trabajo Social, se delimitarían áreas de trabajo específico para cada género, dependiendo en parte de las habilidades y preferencias y de la misma condición de ser varón o mujer. Esta característica restringiría áreas para el ejercicio profesional de los y las asistentes sociales. En el caso de una mujer asistente social, estas áreas podrían ser por ejemplo el trabajo en gendarmería, o poblaciones de alto riesgo.

Sin duda, la diferencia física entre mujeres y hombres es efectiva, pero sin embargo esta característica no implicaría un desempeño óptimo o deficiente en el

trabajo. En muchas ocasiones, el estereotipo no está dado por el interés de cada género, sino que más bien lo que influencia dicha diversificación laboral es la concepción sesgada de quienes son los y las que contratan a profesionales del Trabajo Social. Éstos pudieran ver en la mujer, una debilidad física que no les permitiría desarrollar un trabajo adecuado en espacios considerados de mayor riesgo para ellas, en cambio verían menos riesgo para un hombre desempeñándose en esos espacios.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Nosotros podemos ser en algunas áreas un trabajo mucho más práctico, mejor ¿en que sentido?, cuando llaman pidiéndome asistente social varón ¿por qué? Por que van a trabajar en comunidades duras, por que van a trabajar en el Centro de rehabilitación conductual, por que van a trabajar con jóvenes marginales, necesitamos varones. Pero hay ciertas áreas en que el hombre se puede desarrollar mejor que la mujer y ciertas áreas en que la mujer se puede desarrollar mejor que el hombre, eso está clarísimo. Pero que los 2 podemos hacer las 2 cosas está clarísimo también...”</i> (A/S/Hombre/E/2).</p>	<p><i>“.. Yo me daba cuenta que la asistente social estaba más en el que hacer, así como más cercana a la gente como en esas áreas de trabajo y el asistente social estaba más bien en los niveles populares, vinculado a las decisiones donde se establecía un nivel jerárquico inclusive a mi juicio distinto, siento que se nota una diferencia en eso...”</i> (A/S/Mujer/E/1).</p>

Este tipo de discriminación, invisibilizaría el potencial de la mujer y el hombre asistente social de realizar cualquier tipo de actividad e incorporarse exitosamente en todo ámbito social. Tenemos por un lado que a la mujer por su condición física, le estaría vedado ciertos ámbitos de desempeño y desarrollo laboral. No obstante el hombre profesional, también por visiones sesgadas por su condición física, se le cuestionaría su rol en recintos donde tradicionalmente son las mujeres las que se desempeñan.

b) Roles Familiares

La condición de género es un punto importante dentro de la ruta laboral y no tan solo se diferencia por el proceso de embarazo de la mujer, sino que las características físicas y roles familiares también son considerados al momento de insertarse laboralmente.

Según los y las entrevistadas el hombre tendría mayores posibilidades de encontrar trabajo por no ejercer diversas funciones o roles. La condición de la mujer de madre-esposa-trabajadora-dueña de casa, le implica un mayor esfuerzo de tiempo y energía, lo que traducido al desempeño en el trabajo significaría una menor cantidad de dedicación. El hombre quién no debe cumplir con todas las actividades de la mujer puede dedicarse mas y de mejor manera al trabajo.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Pero si siento que hay como una responsabilidad adicional a las mujeres que trabajan conmigo, es decir, ellas a parte de hacer clases, de trabajar son también mamás y dueñas de casa... siento es que la mujer sigue elasticando su tiempo en donde le sumas una actividad mas a las que ya tiene en su cantidad de cosas...” (A/S/Mujer/E/1).</i></p>	<p><i>“... El hombre puede darle mayor continuidad a la carrera, la mujer tiene casa, tiene su guagua, tiene que dedicarle tiempo, un poco como que va interrumpiendo su carrera a lo largo del tiempo y el hombre le puede dar mayor continuidad, con que con cursos en el extranjero, buscar mejores cargos, hacer carrera dentro de una institución, muchas veces la mujer se ve limitada en ese aspecto por la maternidad...” (Hombre/G/D/4).</i></p>

La condición de multifuncionalidad de la mujer o de abarcar diversos roles, se consideraría generalmente según los y las entrevistadas, como una desventaja en el ámbito laboral, puesto que supondría una menor cantidad de tiempo asignado a las labores profesionales y a ello se le atribuirían una menor constancia, dedicación y entrega, entre otras cosas.

Sin duda, todas estas características se encuentran influenciadas por los sesgos y estereotipos del sistema patriarcal actual. La mujer hoy en día, es capaz de realizar eficientemente todas las funciones y tareas que se le adjudican y su incorporación al ámbito público es fuertemente valorada en muchos sectores por su compromiso y entrega.

El cambio que se debe fomentar es el desarrollo de roles compartidos entre mujeres y hombres, permitiendo ello, una incorporación más equitativa de género, ya que se tendría una concepción diferente de lo que le compete a cada género en la sociedad.

2.- Ingreso

El nivel de ingresos también es un factor donde se considera la existencia de una discriminación hacia la mujer. A nivel nacional la mujer gana un 30% menos que un varón en la misma profesión y en un mismo cargo. Según antecedentes proporcionados por los titulados y tituladas¹⁰⁵ de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, su realidad no se alejaría de esta estadística.

A través de la información recopilada se pudo corroborar que los asistentes sociales de la Universidad de Valparaíso ganan un 13.8% más que las asistentes sociales de la misma universidad, y que han egresado en un mismo período de tiempo. Aunque no se consideran especialidades, perfeccionamiento o nivel del cargo, este dato tendería a corroborar que dentro de la estructura social existiría una jerarquización económica en la que el género influiría negativamente para las mujeres respecto a las reivindicaciones económicas.

A continuación se expondrán los datos recopilados, divididos por género y por tramo de ingreso convertidos a Unidad de Fomento (U.F.)¹⁰⁶

PROMEDIO DE INGRESO POR GÉNERO TITULADOS PERÍODO **1998-2004**

	7 U.F	7 U.F. a 14 U.F.	14 U.F. a 23 U.F	23 U.F a 29 U.F	29 U.F. y más
Asistente Social Mujer	0	11	38	25	10
Asistente Social Varón	1	0	4	13	6

Fuente: Seminario de Titulación Trabajo Social y Seguimiento de titulados, 2004.

¹⁰⁵ Fuente: Berríos Jessica, Galindo Sandra, Seminario de Título “Trabajo Social y Seguimiento de titulados”, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2004. Para la información de renta se obtuvieron un total de 108 datos, de los cuales 84 son de mujeres y 24 hombres asistentes sociales titulados durante los años 1998 a 2004.

¹⁰⁶ Unidad de Fomento, valor \$17.214 al 7 de marzo de 2005, emol.cl.

Para las entrevistadas y los entrevistados la remuneración al momento de ingresar a la carrera toma distintos significados según el género. Para las alumnas la remuneración a la que se accede como profesional no sería un factor condicionante para ingresar a la carrera, si lo serían la vocación y adscripción con los valores que se promueven.

Para el alumno en cambio la remuneración sería un elemento que haría cuestionar el ingreso a la profesión, debido por la construcción cultural de que deben ser los proveedores económicos de su grupo familiar. Esto se debe a que se tiene asumido este rol tradicional en ambos géneros. Al hombre le importa una remuneración económica, porque está pensando en formar una familia y por supuesto en ser el sustentador principal de ella. Por su parte la mujer, como tradicionalmente debe asumir un rol más pasivo, el hecho de ser una profesional ya es bastante valorada para el entorno social, por lo que el percibir una reivindicación económica, menor a la del hombre, sería suficiente para complementar el sueldo familiar del sustentador y proveedor.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...El status de la carrera en comparación con otras profesiones no es muy elevado, no tiene una buena retribución monetaria por lo tanto, generalmente, el hombre se cuestiona el tema de entrar a la carrera, por mantener una familia a futuro...” (Hombre/G/D/4)</i></p>	<p><i>“... Yo me voy a morir de hambre siendo asistente social, pero yo me muero de hambre pero soy feliz también, que es lo que me gusta...” (Mujer/G/D/2).</i></p>

Dentro de la dimensión económica es posible destacar también una serie de características sexistas que impiden a la mujer desarrollarse en todos los espacios laborales de manera adecuada y equitativa. La mujer profesional, generalmente percibe un sueldo inferior al del hombre. Y esta situación implica ser discriminada socialmente, además impide el ascenso dentro del espacio laboral, con lo que sería menos probable visualizarla en espacio de decisiones.

La reivindicación económica de las mujeres trabajadoras, tampoco es cuestionada mayormente, es decir, existe un descontento general, en hombres y mujeres, pero nadie da el paso para que se efectúen cambios significativos en este sentido. Por ende, no existe el apoyo por parte de la estructura social, y tampoco existe, salvo en las estadísticas, una política pública que sea apoyada y sustentada eficientemente para que dicha reivindicación se efectúe concretamente.

Se puede concluir entonces que el mundo laboral de Trabajo Social no difiere de cualquier profesión, ya que mantiene las pautas de la estructura social, la jerarquización económica y la distribución de los sueldos.

3.- Cargos Claves

Dentro de la ruta profesional de Trabajo Social se ha considerado como un factor importante a analizar, el acceso a puestos de trabajo claves de Asistentes Sociales hombres y mujeres. Las características centrales de este cargo serían la vinculación estratégica, a toma de decisiones, administración de recursos y manejo de información.

Para los y las entrevistadas, el acceso a los cargos claves estaría en manos mayoritariamente del género masculino y a las mujeres se les discriminaría y dificultaría el acceso a estos puestos.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Yo creo que en todos los cargos claves a la mujer le costaría mas llegar a estos niveles... son pocas las mujeres que permanecen en el tiempo a nivel directivo mas bien los hombres son los que adquieren estos cargos de poder y no porque las mujeres no tengan estas habilidades yo creo que es por una cosa de cultura... “ (A/S/Mujer/E/3).</i></p>	<p><i>“... El hombre ha tenido históricamente un mayor posicionamiento en la sociedad respecto de cargos que son de significación política o administrativa... si uno mira para atrás, colegas varones siempre lograban puestos más importantes, digamos jefes de bienestar...” (A/S/Hombre/E/4).</i></p>

A juicio de profesionales asistentes sociales que están insertos en el ámbito laboral, el acceso a estos cargos claves, implicaría un mayor costo y trabajo para las mujeres, ya que se debe asumir y superar una serie de sesgos y estereotipos respecto a la relación mujer-poder.

La mujer que intenta asumir un rol de mayor participación y por ende de mayor decisión en un contexto laboral debe contar con una serie de herramientas para interactuar en un espacio dominado por hombres, el espacio del poder. Para competir o acceder a dicho espacio, la mujer debe postergar o simplemente realizar un cambio de intereses, donde para actuar más igualitariamente en un espacio masculino, debe asumir roles tradicionalmente masculinos. Por lo que la dimensión de multifuncionalidad debe quedar simplificada, para no complicar el

desempeño dentro de este espacio. Por lo tanto una mujer profesional, postergaría el matrimonio, la maternidad, el rol tradicional en el hogar y el espacio privado. En definitiva alguna de estas acciones las llevará a cabo para entrar a actuar en este ámbito sin tantas desventajas.

4.- La Maternidad

El colectivo de Trabajo Social reconoce en la maternidad el principal elemento discriminatorio en el ámbito laboral, ya que su evento se interpreta por las instancias empleadoras como una dificultad efectiva y constante durante un largo período, ya que involucra el compromiso de tiempo, además de la dedicación hacia los hijos e hijas, en procesos vitales de embarazo y parto, crianza, cuidados y educación.

El punto que ahora comienza a analizarse, genera grandes diferencias en cuanto a las ventajas que presentaría un hombre ante una mujer, respecto del desempeño adecuado de la profesión. No sólo en Trabajo Social se plantea esta interrogante, ya que en todos los ámbitos laborales, la mujer es ampliamente discriminada por su rol de madre, ya que no podría cumplir en un 100%, con los requerimientos de su actividad.

Como sociedad, aún es difícil asumir esta disparidad entre géneros, y asumirlo como un factor que requiere soluciones de carácter equitativo para ambos géneros. La maternidad, en este sentido, también sería un obstáculo importante para las posibilidades de la mujer, de seguir perfeccionándose como profesional.

Por otra parte, es válido hacerse el siguiente cuestionamiento, el hombre no asume esta dimensión, es decir, su desempeño profesional, no está condicionado por los hijos y/o hijas. Esto según las y los entrevistados, se daría por dos factores. El primero dice relación con que el hombre se desliga de su función compartida, respecto de los roles en cuanto a las hijas y los hijos, y quien conlleva la mayor parte de la responsabilidad es la mujer, por lo tanto el hombre tendría más tiempo, más posibilidades de perfeccionamiento, más oportunidades, ya que al momento de desempeñarse en su función profesional, su única preocupación sería esa. En segundo término, la mujer asume para sí, el cuidado y protección de los hijos/as, y aunque hubiera una cierta preocupación del hombre en este ámbito, la mujer se sentiría propietaria de dichos roles y funciones. Por lo tanto sería difícil para ella compartir esas funciones con el hombre. La conjunción de éstos dos factores implicaría una mayor preocupación de la mujer por la maternidad, lo que conlleva para el hombre el desligarse de esa función para asumir únicamente el sustento del hogar.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Generalmente las autoridades políticas, es mi experiencia no se que tan valida sea, piden que sean hombres, y hay todo un cuento de por que no mujer, por que va a ser mamá, por que me va a pedir pre y post natal, por que a lo mejor si es mamá no le voy a poder pedir que este en terreno un día sábado a las 3 de la tarde, a lo mejor un hombre va a ser los mismos problemas, a lo mejor es tontera, pero esta esa idea y por lo tanto como esta esa idea hay que trabajar sobre ella para corregirla...” (Hombre/A/S/E/5).</i></p>	<p><i>“ Si me preguntas a mi yo prefiero contratar hombres por que son menos atadosos que la mujer...una mujer está embarazada, nos embarazamos y eso le crea problemas al empleador, que este enferma, mas inestabilidad laboral de esa persona ...” (Mujer/A/S/E/3).</i></p>

La maternidad también se visualiza como el acontecimiento que dificultaría a la mujer contar con un puesto de trabajo estable, una buena remuneración económica y acceso a cargos claves dentro de la profesión. Este factor diferenciador marca la ruta laboral de un hombre con el de una mujer, siendo un obstáculo para ella por el trabajo y el tiempo que implica cumplir con esta función.

Un aspecto importante a señalar es que la maternidad como etapa crucial de la vida de una pareja y de cada mujer, implica en el ideal la entrega de tiempo y dedicación completa, elementos que muchas veces si se cuenta con un trabajo estable no se puede llevar a cabo. Es así como muchas mujeres han debido posponer el proceso de maternidad para dedicarse por entero a su profesión.

Una mujer profesional que es madre, aumenta su rol multifuncional, por lo que estaría dedicando un tiempo menor al desempeño laboral. Más bien estaría dedicando el mismo tiempo, pero tendría una preocupación más, por lo que se le cuestionaría su desempeño, ya que la parte empleadora, generalmente visualiza por la producción y el rendimiento y no le interesan otras dimensiones.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p>“... Por el hecho de ser mujer yo creo que por ejemplo la postergación de la maternidad, no esta dentro de mis prioridades, yo llevo 7 años de casada y ni siquiera he puesto en el escenario el tema de la maternidad por que no tengo tiempo y que aberrante suena, pero es así, estoy como sumamente vinculada al tema del trabajo y si no estoy vinculada al tema del trabajo estoy vinculada al tema de pareja...” (A/S/Mujer/E/1)</p>	<p>“... Yo creo que tiene que ver con la doble función que tiene que ejercer la mujer, en que uno muchas veces se desentiende de eso o colabora y no comparte roles sino que colabora en la labor fundamental, entonces también le impide no por capacidad sino por cumplir otras funciones. Incluso estoy pensando que algunas damas que han concurrido a puestos altos han tenido problemas han optado por el trabajo en desmedro de la maternidad. Es una responsabilidad que tiene la mujer y que no la elude, uno si, hablo en términos generales no en lo particular...” (A/S/Hombre/E/7)</p>

Según lo que se ha podido establecer en las entrevistas, la mujer va actuando dentro de una lógica masculina, al ingresar a puestos claves. Para alcanzar el éxito profesional, la mujer debería postergar la maternidad, es decir, asimilarse a la lógica masculina, donde no está asumida la paternidad tan fuertemente como la maternidad de la mujer. También debiera asumir características más asociadas a los hombres, como es el caso de la competitividad, y el desempeño eficaz como la dimensión más fuerte para la realización personal y profesional. La maternidad pasaría entonces a un segundo plano, o bien quedaría estancada, hasta el momento en que la mujer decida optar y priorizar el ser madre.

Existe otra instancia en la cual podemos observar que para el hombre no es una necesidad el optar por la familia o el trabajo. Se asume que él, al realizarse en el trabajo y aportar económicamente a la familia, cumpliría en algún grado la ayuda y protección a la familia. Para la mujer si es una dimensión en la que tiende a optar, por la maternidad o por el trabajo, por los estudios o por la maternidad. La opción por otra actividad, siempre tendería a estar en pugna con la maternidad, entonces no serían actividades 100% complementarias. Es posible observarlo en la mujer que privilegia a sus hijos e hijas en vez de ascender profesionalmente. O el caso inverso, se puede visualizar en la mujer que opta por no tener hijos/as, para seguir avanzando en su rol profesional.

El caso del hombre, no es cuestionado, no existe una opción que se dé en oposición al rol de padre en el hogar. Por una parte el hombre es posible que tienda a perfeccionarse, y a su vez que logre puestos altos laboralmente. Y además sea capaz de consolidarse y formar una familia con hijas/os, sin que quede en desmedro ninguno de los ámbitos de desempeño. Lo que si es posible que la responsabilidad de los hijos/os, quede atribuida mayormente a la madre.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“...Yo creo que a la mujer que se vuelve profesional le pasa eso. Su familia sigue siendo un elemento principal en su vida y lo profesional si bien es importante está mediatizado por su familia. Parece ser que el hombre sale de su casa en la mañana y olvida a su familia, se dedica trabajar un 100%, la mujer en cambio, está siempre conectada con lo que sucede en su hogar, con sus hijos, con las enfermedades de sus hijos, entonces ahí hay un elemento que a la mujer le impide, a no ser que tenga otra opción distinta, le impide comprometerse en lo laboral o en lo profesional en un 100%...”(Hombre/A/S//E/8).</i></p>	<p><i>“...De repente me dicen tu puedes irte 3 días para no sé dónde, no, no puedo y no porque no pueda sino por que yo privilegio a mi familia antes que cualquier cosa. No es por que yo sea mamá, sino por que te dan la opción y yo opto por ser mamá antes que Asistente Social” (Mujer/G/D/10).</i></p>

Para poder establecer dentro de los aspectos relacionados a la maternidad o a la dimensión familiar, una perspectiva de género, es importante a partir del proceso de formación de Trabajo Social, incentivar tanto en alumnas como en alumnos, desempeños equitativos, y desarrollar capacidades que preparen a ambos géneros en la complementariedad de roles. Si bien, la mujer hoy es quien lleva la doble función laboral y familiar, se debe motivar dentro del proceso formativo, que los y las alumnas, descubran cuáles son sus oportunidades y conflictos para insertarse en el ámbito laboral y poder hacerlo así de la mejor manera posible.

5.- Oportunidades de perfeccionamiento

Las oportunidades de perfeccionamiento también aparecen como un rasgo diferenciador dentro de la ruta laboral de un y una asistente social e implicarían la posibilidad de acceder a mejores cargos y remuneraciones.

En este ámbito y según las y los entrevistados, la mujer profesional cuenta con menos oportunidades que el hombre para poder realizar algún tipo de especialización o perfeccionamiento, debido al tiempo que estas actividades le ameritan y el impacto asociado que conllevan al ámbito privado femenino. Además de este factor, es posible plantear que las características diferenciadas de socialización de mujeres y hombres, ocasionan diferencias en los intereses y motivaciones frente a las oportunidades de perfeccionamiento que puedan acceder, y que conllevará diferencias en el ámbito de áreas de intervención y de accesos a puestos con un mayor nivel económico.

Sucede que cuando el hombre y la mujer profesionales, que son parte de un entorno familiar, se encuentran buscando posibilidades de perfeccionarse y especializarse, aparece una dimensión importante que dice relación con la negociación. Es decir, acuerdan por un asunto económico, quien va a especializarse primero y quien después.

Si bien la mujer tiene oportunidades condicionadas por la maternidad, el principal factor para desarrollarse en ese ámbito, es un factor económico, tanto para hombres como para mujeres.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“... Ellos pueden dejar a su mujer con los hijos y uno difícilmente puede dejar el buque de la familia, por eso que uno tiene que esforzarse mucho mas ... ellos pueden estudiar y tienen que concentrarse en estudiar, tu tienes que estudiar, tienes que asumir la pega, tienes que atender a los hijos, tienes que atender al marido y tienes que seguir funcionando en todos los ámbitos y te tiene que ir bien en el magister...”</i> (Mujer/ A/S/E/6).</p>	<p><i>“... Tú entenderás que es un gastadero de plata enorme el perfeccionarse en la vida profesional, hacer cursos. Entonces hemos ido negociando espacios con mi pareja, pero siempre las oportunidades que se han generado, han sido más recurrentes para el hombre que para la mujer. Yo me puedo ir 3 meses a fuera, hecho de menos mi casa, llamo por teléfono, pero para mi mujer sería imposible irse. Y ella no lo toma como opción. “Ándate un mes a estudiar”... y ella “No... que las niñas, la casa, que sé yo”, entonces la mujer ha ido postergando su propio desarrollo...”</i> (Hombre /A/S/E/8).</p>

Se infiere de este alcance que los hombres presentan una característica más pronunciada en cuanto a la ambición por querer lograr una fuente laboral que le otorgue un mayor prestigio y retribución monetaria, y lo hacen presente en el proceso de formación, ya que dicha característica se asocia de manera importante con el concepto tradicional de proveer a la familia de condiciones óptimas y de poder satisfacer sus necesidades.

A continuación se graficarán las dimensiones expuestas anteriormente, y que se relacionarían con la ruta laboral y la condición de género.

RUTA LABORAL Y GÉNERO: FACTORES DE INFLUENCIA

	HOMBRES	MUJERES	FRAGMENTOS
CONDICIÓN DE GÉNERO	Les favorece el acceso a puestos de trabajo y apertura de áreas de trabajo exclusivo.	No les favorece el acceso a puestos de trabajo.	<i>“...Cuando me han buscado me han dicho te busco por que eres hombre... me han buscado precisamente por ser asistente social y varón, no por otra cosa”. (A/S/Hombre/E/5).</i>
SALARIO	Mejor nivel de remuneraciones respecto a las mujeres Asistentes Sociales	Menor nivel de remuneraciones respecto a los hombres Asistentes Sociales	<i>“...A la asistente social mujer la contratan en un cargo y todavía le pagan menos que a un hombre...yo creo que se da por el machismo, por que no creo que sea por la escasez de hombres que trabajan o estudian esta carrera, por que estudian lo mismo, aprenden lo mismo y quizás hasta tienen las mismas condiciones profesionales...”(Hombre/G/D/1).</i>
CARGOS CLAVES	Mayor ocupación de cargos directivos	Se les cuestiona y dificulta la ocupación de cargos directivos.	<i>“...No creo que se me hubiera hecho más fácil por ser mujer, a lo mejor si hubiera habido un hombre se le hubiera hecho más fácil , yo creo que si hubiera sido un asistente social hombre no se cuestiona tanto un cargo directivo que al ser mujer...”(A/S/Mujer/E/3).</i>

<p>MATERNIDAD</p>	<p>Atributo invisibilizado en el género.</p>	<p>Discriminación de género (maternidad, cuidado de hijos)</p>	<p><i>“...yo prefiero contratar hombres por que son menos atadosos que la mujer, pero es una cosa cultural, mientras no haya un cambio cultural va a seguir sucediendo lo que sucede hoy y que es lo que pasa, una mujer está embarazada, nos embarazamos primero y eso le crea problemas al empleador, que este enferma, mas inestabilidad laboral...”(A/S/Mujer/E/3).</i></p>
<p>OPORTUNIDADES DE PERFECCIONAMIENTO</p>	<p>Mayores oportunidades</p>	<p>Menores oportunidades por multifuncionalidad de roles.</p>	<p><i>“... El hombre puede darle mayor continuidad a la carrera, la mujer tiene casa, tiene su guagua, tiene que dedicarle tiempo, un poco como que va interrumpiendo su carrera a lo largo del tiempo y el hombre le puede dar mayor continuidad, con que con cursos en el extranjero, buscar mejores cargos, hacer carrera dentro de una institución, muchas veces la mujer se ve limitada en ese aspecto por la maternidad...” (Hombre/G/D/4).</i></p>

Como se puede apreciar, estos factores se encuentran presentes en todo momento de la vida laboral de un y una profesional, tanto desde los trabajos realizados en el pre grado y no específicamente vinculados a la profesión, como en los que se insertan específicamente como asistentes sociales. Estas variables se repiten a la vez en toda la estructura social, no tan solo en la realidad laboral de Trabajo Social.

Una de las mayores desventajas en cuanto a género dentro del ámbito laboral se refiere a la maternidad y es el factor discriminatorio central, identificado tanto por los entrevistados como las entrevistadas, dentro de la ruta laboral de toda mujer.

Esta condición no solo es un factor que dificulta la inserción laboral, sino la permanencia y el ascenso a mejores puestos. Así también limita o retarda las posibilidades de perfeccionamiento y con ello de mejores opciones laborales.

4.5.- REPERTORIO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES Y PERSPECTIVA DE GÉNERO.

La información levantada, ha permitido, por una parte, visualizar las diferencias que perciben mujeres y hombres, pertenecientes al contexto de Trabajo Social: Alumnas y alumnos, profesores y profesoras, y de igual manera mujeres y hombres asistentes Sociales. Por otra parte, lo anterior ha permitido inferir una serie de características y competencias que poseen mujeres y hombres para el desempeño profesional de Trabajo Social. Estas características se deben a la influencia importante recibida a partir de la identidad cultural, que define para la mujer un rol y para el hombre otro comportamiento distinto.

Todo lo señalado, permite inferir que estas diferencias son parte de los estereotipos y sesgos culturales que se han ido creando y reproduciendo en la sociedad. Para poder establecer una formación igualitaria, con oportunidades equitativas, la formación en general, y en particular la profesional, debe ser capaz de eliminar la discriminación por género. En primer lugar visibilizando la existencia de ambos, mujer y hombre en el lenguaje, eliminando la perspectiva androcéntrica de la sociedad. Luego de reconocer al hombre y mujer como individuos y sujetos con una identidad propias de su género, es posible identificar y conocer las diferencias. Sin embargo éstas no estarían descritas a partir de los sesgos y estereotipos propios del sexismo.

Luego de toda esta situación y contextualización, se posibilita la definición de competencias para el Trabajo Social, de carácter convergente y divergente respecto del género. Competencias presentes en mujeres y hombres, y además competencias que mujeres definen de mayor o menor importancia, al igual que competencias definidas por hombres con menor o mayor relevancia para el desempeño profesional. Éstas últimas trabajadas desde la complementariedad de género, posibilitan ser desarrolladas indistintamente de hombres y mujeres.

➤ Reflexión en torno a las Competencias Profesionales con Perspectiva de Género en Trabajo Social

Identificar competencias profesionales de Trabajo Social con perspectiva de género, para muchos y muchas de las entrevistadas era simplemente imposible. Se creía en una primera instancia que estas competencias eran definidas como profesional y no como asistente social hombre o asistente social mujer. Más aún

el tema era controversial cuando al identificar determinadas competencias profesionales en uno u otro género, el tema del desempeño o actuar profesional, cobraba relevancia. La temática abordada tanto en los grupos de discusión, como en las entrevistas, parecía cobrar relevancia dentro de los pasillos de la escuela de Trabajo Social, y al menos contribuyó de alguna u otra forma a crear espacios de reflexión y retroalimentación entre los géneros.

Como se dijo, en el discurso general y en un primer momento, no se establecían diferencias en las capacidades de adquirir y/o desarrollar competencias a través del género. Para las y los participantes la mayor diferenciación que existía entre varones y mujeres asistentes sociales, en la adquisición de competencias profesionales, se delimitaba exclusivamente a las competencias personales. Una de las explicaciones que se otorga, dice relación con la diferente socialización con que se enfrenta una mujer y un hombre, proceso que dentro de una sociedad tradicional los prepara para cumplir roles diferentes y por tanto para los capacitaría mas en unas y otras habilidades.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“..Yo creo que no va por un tema de género el tema de las habilidades profesionales, académicas en general, yo creo que pasa principalmente por la individualidad de cada uno, ósea tanto hombres como mujeres tienen tantas o menos cualidades que el otro, así es que no veo que el género pase por el tema de las habilidades, que el hombre tenga mayores habilidades, o que las mujeres tenga más habilidad en esto, yo creo que es una construcción netamente individual..”.</i> (Hombre/G/D/7).</p>	<p><i>“... Yo no sé si el género sea lo que influye, es como más algo más personal, obviamente uno tiene ciertas tendencias, de repente puede desarrollar más ciertas competencias, pero por algo, no sé si de gustos o de habilidades o porque uno le da más prioridad a ciertas cosas, pero no sé si el género sea determinante, no creo que sea determinante en las competencias...”</i> (Mujer/G/D/3).</p>

A través de esta primera lectura de la información y considerando que dentro de los discursos explícitos no existía una diferenciación clara de competencias por género, se pudo observar una suma de características que cada entrevistado o entrevistada otorgaba al ejercicio profesional de hombres y mujeres Asistentes Sociales, permitiendo con esto confeccionar una caracterización inicial que arroja los siguientes resultados.

Caracterización inicial de Asistentes Sociales Mujeres

Para Los Asistentes Sociales Las Asistentes Sociales se caracterizan por:

- ✓ Detallistas
- ✓ Radicales
- ✓ Preocupadas
- ✓ Preparadas para enfrentar entrevistas de trabajo
- ✓ Machistas
- ✓ Buscan la protección del varón
- ✓ Falta validación como asistente social
- ✓ Sensibles
- ✓ Influciables
- ✓ Perceptivas
- ✓ Mayor facilidad para establecer relaciones personales
- ✓ Mas complicadas
- ✓ Flexibles

Caracterización inicial de Asistentes Sociales Hombres

Para Las Asistentes Sociales Los Asistentes Sociales se caracterizan por:

- ✓ Mas ambiciosos que las mujeres
- ✓ Luchan mas por desarrollarse y llegar a cargos mas destacados
- ✓ Trabajan en un nivel jerárquico superior
- ✓ Emprendedores
- ✓ Arriesgados
- ✓ Mas lógicos
- ✓ Más racionales
- ✓ Carismáticos

Esta sería entonces la primera aproximación para la confección de un repertorio de competencias profesionales por género. Aunque para las y los entrevistados dichas características muchas veces son manifestadas de manera inconsciente y sin el afán de establecer diferenciaciones en al ejercicio profesional, son la prueba que indican la existencia de un repertorio de competencias profesionales de los y las asistentes sociales y que aunque no esté establecido de manera explícita, el análisis en detalle de las entrevistas y grupos de discusión podrán otorgar esta valiosa información.

Una vez establecida esta primera aproximación sobre competencias profesionales por género en Trabajo Social, descartados los sesgos y estereotipos que puedan invisibilizar u obstaculizar la identificación de ellas, se inicia un proceso de búsqueda y análisis, donde van emergiendo una variada y atractiva lista de competencias para cada género.

➤ **Repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social desde la Perspectiva de Género**

Basándose en la información revisada de profesionales hombres y mujeres asistentes sociales y alumnas y alumnos de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, es posible establecer un repertorio de competencias profesionales, en base al modelo Bunk/Echeverría, el que clasifica las competencias profesionales en cuatro tipos:

- ✓ Competencias Técnicas
- ✓ Competencias Metodológicas
- ✓ Competencias Participativas
- ✓ Competencias Personales

Diversas competencias profesionales han sido atribuidas a los y las profesionales asistentes sociales, creándose una diferenciación importante en cuanto a la adquisición y desarrollo de competencias profesionales por género.

A continuación se presentarán las competencias profesionales asignadas a los asistentes sociales y a las asistentes sociales.

COMPETENCIAS PROFESIONALES MASCULINAS

Competencias Técnicas	<ul style="list-style-type: none">✓ Conocimiento de programas y políticas nacionales✓ Conocimiento de las ciencias sociales✓ Elaboración de informes técnicos
Competencias Metodológicas	<ul style="list-style-type: none">✓ Diseño e implementación de proyectos sociales✓ Conocimiento y Manejo de Teorías y Metodologías participativas de intervención✓ Capacidad de planificar y realizar propuestas en la contingencia
Competencias Participativas	<ul style="list-style-type: none">✓ Trabajo en equipo✓ Capacidad de liderazgo✓ Capacidad de comunicación✓ Manejo de relaciones interpersonales
Competencias Personales	<ul style="list-style-type: none">✓ Creatividad✓ Iniciativa✓ Oratoria y Discurso público✓ Operatividad de la acción✓ Pro actividad✓ Empatía✓ Autorregulación del compromiso emocional✓ Capacidad de escucha✓ Crítica Reflexiva

COMPETENCIAS PROFESIONALES FEMENINAS

Competencias Técnicas	<ul style="list-style-type: none">✓ Conocimiento de programas y políticas nacionales✓ Conocimiento de las ciencias sociales✓ Visión integral de los problemas✓ Redes sociales
Competencias Metodológicas	<ul style="list-style-type: none">✓ Diseño e implementación de proyectos sociales✓ Conocimiento y Manejo de Teorías y Metodologías participativas de intervención✓ Capacidad de planificar y realizar propuestas en la contingencia
Competencias Participativas	<ul style="list-style-type: none">✓ Trabajo en equipo✓ Capacidad de comunicación✓ Manejo de relaciones interpersonales
Competencias Personales	<ul style="list-style-type: none">✓ Creatividad✓ Oratoria y Discurso público✓ Operatividad de la acción✓ Actualización permanente✓ Empatía✓ Actualización Permanente✓ Pro actividad✓ Capacidad de compromiso✓ Multifuncionalidad✓ Capacidad de escucha✓ Rigurosidad✓ Crítica reflexiva✓ Comprensión del lenguaje analógico✓ Sensibilidad✓ Perseverancia

COMPETENCIAS PROFESIONALES POR GÉNERO

NIVEL DE COMPETENCIAS	REPERTORIO DE COMPETENCIAS	FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
Competencias Técnicas.	Conocimiento de programas y políticas Nacionales	<i>“...Porque en salud no sólo tienes que saber de salud, sino también de vivienda, de educación, de todas las áreas y estar muy atenta a todos los cambios de la política y los beneficios que la gente te viene a preguntar... conociendo la información que tu no tenias para otorgar una mejor atención a la gente...” (A/S/Mujer/E/3)</i>	<i>“...Lo que ayuda mucho a sobrevivir y creo que se sigue dando, son los estudios en materia de política social, de problemas sociales, por que siempre hay una mayor conciencia de lo que es la realidad..” (A/S/Hombre/E/4)</i>
	Elaboración de informes Técnicos	<i>No se menciona</i>	<i>“...El asistente social trabaja con documentos, el asistente social vive escribiendo entonces no le es difícil escribir...” (A/S/Hombre/E/4).</i>
	Conocimientos en Ciencias Sociales	<i>“...Porque en salud no sólo tienes que saber de salud, sino también de vivienda, de educación, de todas las áreas y estar muy atenta a todos los cambios de la política y los beneficios que la gente te viene a preguntar, conociendo la información que tu no tenias para otorgar una mejor atención a la gente...” (A/S/Mujer/E/3)</i>	<i>“...En el saber por ejemplo te ibas dando cuenta de que era necesario tener ciertos elementos que te permitieran sustentar lo que querías hacer en la práctica, entonces el tema de las ciencias y de la utilización y manejo de la información que surge a partir de las ciencias se torna como importante...” (Hombre/G/D/9).</i>
	Visión Integral de los problemas	<i>“...El ver las cosas mas macro con los conocimientos de sicología y sociología que la universidad te entrega te permite tener otra visión de las cosas...” (A/S/Mujer/E/3).</i>	<i>No se menciona</i>

	Redes Sociales	<p>“...Tenia la habilidad se saber donde recurrir cuando uno no sabe una cosa, en ese tiempo no teníamos internet, redes sociales, lo que me ha servido mucho en mi trabajo son las redes sociales.Las competencias como las habilidades y destrezas de buscar e ingeniártelas aprender lo que uno no sabe, de formar redes de apoyo eso si, he sido bien hábil en tema...” (A/S/Mujer/E/6).</p>	<p>No se menciona</p>
Competencias Metodológicas.	Diseño e implementación de proyectos sociales	<p>“...Estabamos con puros profesores en un grupo y no me acuerdo parece que teníamos que hacer un proyecto o algo, pero hablaban y hablaban, y yo me acuerdo que agarré mi hojita y escribía, hacia unos esquemitas y de repente me dicen ¿qué es eso? Está super bueno, estuvimos en el aire todo el rato, y yo no me creo especial ni nada, yo dentro de lo que escuchaba empecé a concretizar lo que hechos decían ...” (Mujer/G/D/1).</p>	<p>“...Lo que yo he observado de los profesionales como que al hombre le gusta más pensar el asunto, el problema, estar encerrado en las cuatro oficinas y vamos haciendo proyectos...” (Hombre/G/D/4).</p>
	Manejo de Metodologías participativas de intervención	<p>“...Siento que en términos de metodología, ordenamiento, la capacidad que te permite a ti planificar y pensar de una manera con el marco lógico, bien, en términos teóricos creo que recibí buenas herramientas y herramientas e instrumentos que me permitieron moverme muy bien en términos teóricos...” (A/S/Mujer/E/1).</p>	<p>“... Bueno, lo metodológico de alguna manera, es la principal competencia que vas adquiriendo, es esta cosa de ser capaz de ir diseñando programas de trabajo con facilidad, y es una competencia que tiene componentes teóricos importantes, pero que también tiene componentes prácticos muy importantes...” (Hombre/G/D/9).</p>
	Capacidad de planificar y realizar propuestas en la contingencia	<p>“...El ser un buen ayudador, el tener la habilidad de hacer buenas propuestas de mejora, pasa por el conocimiento la creatividad y el amor de querer resolver las cosas... “ (A/S/Mujer/E/6).</p>	<p>“... El hombre tiene como se le desarrolla el plan de contingencia, ya hagamos esto rápido, ya el hombre lo hace...” (Hombre/G/D/4).</p>

Competencias Participativas.	Trabajo en equipo	<i>“...En mi práctica yo vi eso, Trabajo social trabaja super bien en equipo, a nosotros no nos complica trabajar con el psicólogo o con el abogado, da lo mismo.... (Mujer/G/D/1)</i>	<i>“...El asistente social en su que hacer profesional debería tener la suficiente capacidad para formar equipos de trabajo, eso yo nunca lo vi en la universidad, lo aprendí haciéndolo, cometiendo errores y cometiendo aciertos...” (A/S/Hombre/E/5).</i>
	Capacidad de Liderazgo	<i>No se menciona</i>	<i>“... La mayor parte de las veces son los hombres los que son capaces de cuestionar, de liderar, de llegar a tomar decisiones o a hacer las cosas más prácticas...” (Hombre/G/D/4).</i>
	Capacidad de comunicación	<i>“...Como te decía he recibido varias habilidades, ponte tu cómo enfrentarnos a un grupo, todas las habilidades comunicacionales, el saber escuchar, el asunto de la entrevista, yo creo que eso me lo aprendí super bien, yo creo por que me va relativamente bien en eso...” (A/S/Mujer/E/3)</i>	<i>“...Si yo voy a ser asistente social y mi herramienta de trabajo va a ser la interacción con las personas, la ayuda social a las personas o cualquier forma de trabajo de apoyo psicosocial o como queramos llamarlo, mi elemento básico va a ser la comunicación...” (A/S/Hombre/E/5).</i>
	Manejo de relaciones interpersonales	<i>“...La habilidad de pararse frente al otro y hablar de tu a tu y aprender su lenguaje organizacional, el saber los ámbitos de tu competencia y no querer de repente abarcar otros sino que respetar los límites, de ser bueno en lo que tu haces de manera de validarte y de tener una gran capacidad para poder comprender al otro, tener mucha paciencia y a veces darle los tiempos que requiere para que te pueda comprender...” (A/S/Mujer/E/6)</i>	<i>“... Luego te empiezas a dar cuenta como de algo que se trae, yo creo que esa cuestión no se enseña ni se educa, el tema de ser capaz de vincularse con otros adecuadamente, de generar consensos con los otros, y eso te sirve en caso en grupo, en comunidad, en todo. Entonces esta segunda competencia de poder generar trabajo en equipo, ser respetuoso con las opiniones de los demás, de poder trabajar con otros...” (Hombre/G/D/9).</i>

Competencias Personales.	Creatividad	<i>“...Tuve que desarrollar el ingenio y la creatividad, de que no todos los problemas tienen una solución lógica y racional, eso lo va aprendiendo uno en el camino. El ser un buen ayudador, el tener la habilidad de hacer buenas propuestas de mejora, pasa por el conocimiento la creatividad y el amor de querer resolver las cosas...” (A/S/Mujer/E/6).</i>	<i>“...Primero el tema de la creatividad ,el tema de la interacción personal, ese curso o cátedra que te da la universidad, respecto del trabajo en equipo de la interdisciplinariedad, la capacidad de escuchar ,empatía...” (A/S/Hombre/E/5).</i>
	Iniciativa	<i>No se menciona</i>	<i>“...Yo diría que a lo mejor el hombre es mas emprendedor que la mujer en ese tramo me atrevería a decir que tal vez es un poquito mas arriesgado...” (A/S/Mujer/E/6).</i>
	Oratoria y Discurso Público	<i>“...En las prácticas tu vas adquiriendo mas capacidades comunicacionales de trabajo en grupo, de trabajo con la gente, de poder exponer temas, yo creo que ningún asistente social queda chico, en eso no tenemos problemas y además en lo personal me ha facilitado mi actuar...” (A/S/Mujer/E/3).</i>	<i>“... Por otro lado de liderar grupos y ese tema o hablar en público no se, ese cuento pienso que nosotros tenemos un poco de más habilidades, por el sólo hecho de ser hombres como que estoy obligado a hablar...” (H/G/D/4).</i>
	Operatividad de la acción	<i>“... Para evaluar nosotros empezamos a ver que vamos a hacer, somos super así como concretas, eso yo no sabía que lo tenía, en la práctica me di cuenta que había que ser super concreta para hacer lo que yo quería y lograr mis objetivos...” (Mujer/G/D/1)</i>	<i>“... El hombre es más concreto, son más concretos en la vida .. eso también, si no lo saben en la práctica favorece bastante ser más práctico...” (Hombre/G/D/4).</i>

	Actualización Permanente	<i>“...Pero también va mucho en lo personal ir desarrollando lo que a ti te va gustando, por que si te quedas con lo que te entregó la universidad al poco tiempo, sobre todo en el mundo de hoy, yo creo que un Asistente Social de hace 30 años atrás con lo que te entregaba la universidad, donde los cambios eran mas lentos, en lo laboral iba bien, pero hoy en día tienes que manejar cosas mas importantes por que o si no te vas a quedar atrás...” (A/S/Mujer/E/3).</i>	<i>No se menciona</i>
	Proactividad	<i>“... yo creo en eso tú te pones o tienes en una actitud mas proactiva que otros por esta cosa del busca vida, porque el asistente social tiene que estar tan lúcido para ver que tiene que hacer, tiene que ver esa visión de red, esas cosas te van potenciando yo creo que en lo personal a mi, yo no sé si siempre lo traje, o si la universidad me lo potenció...” (A/S/Mujer/E/3).</i>	<i>“... El hombre tiene como se le desarrolla el plan de contingencia, ya hagamos esto rápido, ya el hombre lo hace...” (H/G/D/4).</i>
	Empatía	<i>“... Por mi experiencia yo creo que ha habido una suerte de facilitador ser mujer a nivel grupal y comunitario y yo creo que nos manejamos super bien las mujeres en ese ámbito, el tema del respeto, del ser compinche o empático, nosotras tenemos como esa facilidad...” (Mujer/G/D/10).</i>	<i>“...Yo siento que conmigo la gente no tiene miedo, es más espontánea, se atreven más porque están frente a una persona que está preparada para eso. Esperan mayor receptividad, eso pasa conmigo en el ejercicio de mi cargo...” (A/S/Hombre/E/4)</i>
	Autorregulación del compromiso emocional	<i>No se menciona</i>	<i>“...Al hombre se le ha educado que tiene que ser un poco más objetivo, nunca quebrarse en situaciones emocionales...” (Mujer/G/D3).</i>

	Capacidad de compromiso	<i>“...Somos muy comprometidas con lo que hacemos, esa cosa de involucrarte y comprometerte con lo que estas haciendo, de manera que sea un desafío personal sacarlo adelante en el fondo amar lo que haces, yo creo que no solo tiene que ver con la condición de mujer, se dice que las mujeres nos comprometemos mas cuando trabajamos...” (A/S/Mujer/E/6)</i>	<i>No se menciona</i>
	Polifuncionalidad	<i>“...La capacidad de ser multidimensionalidad y de repente abarcar distintos roles pero dentro de la organizaciones es mas propia de la mujer que del varón, por que a nosotras nos criaron para eso y a ellos los criaron normalmente para ser los proveedores...” (A/S/Mujer/E/6)</i>	<i>No se menciona</i>
	Capacidad de escucha	<i>“...Como te decía he recibido varias habilidades, ponte tu cómo enfrentarnos a un grupo, todas las habilidades comunicacionales, el saber escuchar, el asunto de la entrevista, yo creo que eso me lo aprendí super bien, yo creo por que me va relativamente bien en eso...” (A/S/Mujer/E/3)</i>	<i>“...Primero el tema de la creatividad ,el tema de la interacción personal, ese curso o cátedra que te da la universidad, respecto del trabajo en equipo de la interdisciplinarietàad, la capacidad de escucha,r empatía...” (A/S/Hombre/E/5).</i>
	Perseverancia	<i>“... Las competencias como las habilidades y destrezas de buscar e ingeniártelas aprender lo que uno no sabe, de formar redes de apoyo eso si, he sido bien hábil en eso y de cuando se te pone un desafío grande no dejar que te venza, de buscar la salida al tema...”(A/S/Mujer/E/6).</i>	<i>No se menciona</i>

	Critica Reflexiva	<p>“... Cuando a mi me ha tocado trabajar con un equipo transdisciplinario con psicólogos, abogados, no se si será por una habilidad personal, yo creo que si, me dicen oye tu sabes harto, los Asistentes Sociales deben ser super reflexivos y analíticos , por que a veces hay decisiones que no la ha tomado el psicólogo o el abogado y la he tomado yo , por que en conjunto creemos que es la mejor...” (Mujer/G/D/10).</p>	<p>“...A mi me ha tocado, por lo menos, que en el equipo, hay una reflexión permanente, un cuestionamiento permanente, una proposición permanente, por parte del equipo de varones...” (Hombre/G/D/9).</p>
	Comprensión del Lenguaje Analógico	<p>“...En el tema de las habilidades personales, por ejemplo un tema super complejo ,como el tema de la empatía, el tema de comprender el lenguaje analítico, el tema de comprender el lenguaje analógico, ese tipo de cosas, lo tengo super claro, que las mujeres lo manejan mucho más, o sea en la forma en que la persona está sentada, la forma en la expresión del rostro, creo es mucho más fácil para ella poder percibir que hay detrás de lo que te están diciendo...” (Hombre/G/D/4).</p>	<p>No se menciona</p>
	Sensibilidad	<p>“... La fortaleza no es una característica ligada siempre al mundo femenino, el mundo de la mujer es más sensible más acogedora. Los hombres somos tremendamente descalificadotes de lo sensible y lo emotivo...” (A/S/Hombre/E/8).</p>	<p>No se menciona</p>
	Rigurosidad	<p>“... Al menos tengo la experiencia de la práctica, las mujeres son más estructuradas, son más rigurosas...” (Mujer/G/D/2).</p>	<p>No se menciona</p>

COMPETENCIAS PROFESIONALES CONVERGENTES POR GÉNERO

COMPETENCIAS TÉCNICAS	<ul style="list-style-type: none">✓ Conocimiento de programas y políticas nacionales✓ Conocimiento de las Ciencias Sociales
COMPETENCIA METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none">✓ Diseño e implementación de proyectos sociales✓ Conocimiento y Manejo de Teorías y Metodologías participativas de intervención✓ Capacidad de planificar y realizar propuestas en la contingencia
COMPETENCIA PARTICIPATIVA	<ul style="list-style-type: none">✓ Trabajo en equipo✓ Capacidad de comunicación✓ Manejo de relaciones interpersonales
COMPETENCIAS PERSONALES	<ul style="list-style-type: none">✓ Creatividad✓ Oratoria y Discurso Público✓ Operatividad de la acción✓ Proactividad✓ Empatía✓ Capacidad de escucha✓ Crítica reflexiva

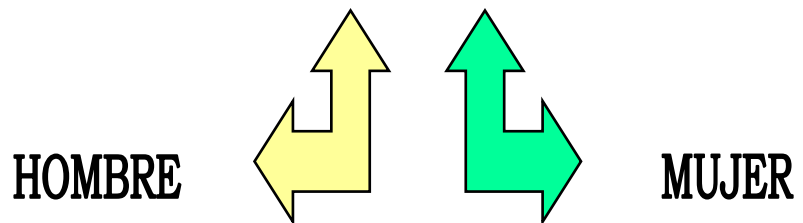
HOMBRE



MUJER

COMPETENCIAS PROFESIONALES DIVERGENTES POR GÉNERO

	HOMBRES	MUJERES
COMPETENCIAS TÉCNICAS	✓ Elaboración de Informes técnicos	✓ Visión integral de los problemas ✓ Redes Sociales
COMPETENCIA METODOLÓGICA	No se mencionan	No se mencionan
COMPETENCIA PARTICIPATIVA	✓ Capacidad de liderazgo	No se mencionan
COMPETENCIAS PERSONALES	✓ Iniciativa ✓ Autorregulación del compromiso emocional.	✓ Capacidad de compromiso ✓ Multifuncionalidad ✓ Rigurosidad ✓ Comprensión del lenguaje analógico ✓ Sensibilidad ✓ Perseverancia ✓ Actualización Permanente.



4.6.- IDENTIFICACIÓN, DESARROLLO Y ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL TRABAJO SOCIAL Y PERSPECTIVA DE GÉNERO: Conflictos y Oportunidades

Tanto la perspectiva de género como las competencias profesionales, son temáticas emergentes y representan, por tanto, un esfuerzo adicional cuando se busca complementar ambos enfoques para ser incorporados en la formación profesional.

El éxito en esta tarea, significaría la remoción de barreras que obstaculizan la adquisición de conocimientos y habilidades que tradicionalmente les han sido vedados a uno u otro género. También, implicaría responder al desafío de atender, simultánea y articuladamente a las necesidades y potencialidades de las personas y del empleo. Al incluir ambos enfoques en la formación, ésta se asume como una herramienta para promover un desarrollo social y económico incluyente y equitativo.

Sin embargo el poder insertar estas perspectivas dentro de la formación profesional de Trabajo Social, implica una serie de conflictos, relacionados principalmente al ámbito de la cultura y de la internalización social. Implica también fomentar una mirada libre de prejuicios y estereotipos de carácter sexista, ya que la influencia del sistema patriarcal todavía es fuerte dentro del entorno social, en que mujeres y hombres se movilizan cotidianamente. Por otra parte, asumir las competencias profesionales con perspectiva de género, implica una serie de ventajas, las cuales tienden a potenciar equitativamente, las capacidades implícitas y explícitas de mujeres y hombres dentro del ámbito de formación y laboral.

Este ítem manifiesta, entonces, cuál es la posibilidad cierta de incorporar dicha perspectiva, y priorizar de acuerdo a las oportunidades y conflictos, la efectividad de internalizar dentro de la formación de Trabajo Social, una visión más integral y más equitativa para el género masculino y el femenino.

➤ **Oportunidades de las Competencias Profesionales con Perspectiva de Género para la formación de Trabajo Social**

Para las y los entrevistados existirían 3 tipos de oportunidades. Todas ellas, además de promover el reconocimiento y el desarrollo de valores como la equidad y la no discriminación por género, enriquecerían el proceso formativo en cuanto desarrollan habilidades y destrezas que no están visibilizadas y pueden ser complementarias. Además fomentan el crecimiento personal y con ello la calidad del accionar profesional.

A) La Oportunidad de Reconocimiento de la Identidad Individual

Incluir la perspectiva de género en la cotidianeidad, es no generalizar cuando se habla de hombres y mujeres, es distinguir que cada uno y una tiene características, habilidades, destrezas e historias diferentes, y por tanto, se debe interpretar todo acontecimiento o actuar bajo esta mirada .

El otorgar atributos a mujeres y hombres por igual, es generalizar y limitar el accionar de cada uno o una a esos comportamientos y actitudes. Para conocer, interpretar, ayudar, entender o debatir con un género, se debe entender primero que no por ser mujer o por ser hombre, se tiene la responsabilidad social de actuar o pensar de determinada manera.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p style="text-align: center;"><i>No se menciona</i></p>	<p><i>“ ... Debería estar presente esta perspectiva por que así te haces un poco cargo de esto que estamos hablando, o sea empiezas a reconocerte como mujer y el que está al lado como hombre, con una diferente perspectiva y no nos metemos en el mismo saco. Igual es rico escuchar cuando dicen los y las, es como notar que esa diferenciación aporta mucho más a la identidad, como sentirte parte de, como que igual te están reconociendo en el espacio. Esto es bueno para la formación personal como para la profesional, porque el día de mañana tu también vas a hacer ese reconocimiento en los espacios que tu estés trabajando...” (Mujer/G/D/3).</i></p>

La perspectiva de género no sólo otorga espacios legítimos a hombres y mujeres, respetando la individualidad de cada persona, sino que además es un instrumento que puede ser usado para fortalecer el actuar profesional de las y los asistentes sociales.

El ejercicio profesional de Trabajo Social con perspectiva de género, potenciaría la identificación de problemas subyacentes en las personas, sujetos de intervención. Esto se debe a que esta perspectiva permite distinguir que mujeres y hombres poseen identidades diferentes, y por lo tanto sus problemáticas también lo serían. Ello permite reconocer en cada persona, a partir del género, un sentido de pertenencia caracterizado por intereses, motivaciones y problemáticas, que podrían tener causas y significados diferentes para hombres y mujeres.

No utilizar esta perspectiva dentro del ejercicio profesional, implicaría que los o las profesionales, abordarían las problemáticas sociales, sin distinguir estas diferencias, y por ende, podrían orientar de manera similar a los sujetos de intervención, sin considerar la influencia que ejerce el género en la solución de sus problemas.

El reconocimiento de la identidad individual también favorece el accionar profesional en la medida de que se dejan de asignar los sesgos y características atribuidas a cada género y que no son más que construcciones sociales que limitan el accionar de los y las asistentes sociales.

Para ilustrar esta idea se tomará el caso hipotético de un o una profesional que se desempeña en un Municipio al interior de una Oficina de Intermediación Laboral. En su ejercicio profesional, si una persona postula a un trabajo, lo natural sería asignarle un empleo que responda a las características que socialmente se le atribuyen a ese género. Es así como, si un hombre busca un empleo sus opciones formales serán en el área que socialmente se estipula debe desempeñar, como construcción, soldadura, gasfitería, guardia, entre otros. Todas estas funciones presentan características que culturalmente se le asignan a los hombres.

A la mujer por su parte, también se le asignarían trabajos u oficios propios de su condición de género, como asesora del hogar, en el rubro de la limpieza, entre otros. Funciones que también presentan características que culturalmente le son asignadas y que representan la proyección de su rol de madre: cuidar, limpiar, criar.

Si estuviese aplicada la perspectiva de género en este actuar profesional, para la asignación de empleos, el sexo de quién postula no sería un factor determinante condicionante del oficio o trabajo asignado. Si no mas bien, las habilidades, gustos y preferencias, que no son dadas por el género de la persona, sino que son construidas en base a una identidad única, cobrarían relevancia en esta asignación.

B).- La oportunidad de la Complementariedad

La complementariedad como oportunidad para la incorporación de la perspectiva de género al proceso de formación profesional de los y las asistentes sociales, aporta una nueva visión a este proceso. Lo enriquece a través del desarrollo e identificación de las competencias profesionales genéricas, identificando aprendizajes, trayectorias, formas diferentes de realización, y logrando con ello la complementación de tales habilidades. Con ello se promueve la retroalimentación de experiencias y conocimientos y un fomento en la igualdad de oportunidades con que enfrentar el futuro laboral.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“ ... Declarando nuestras diferencias y fortalezas vamos a poder retroalimentarnos, se van a poder formar profesionales, que no sean distintivos entre hombres y mujeres por que los 2 van a tener las mismas habilidades personales, de temáticas de metodológicas, por que nos vamos a retroalimentar . Tomamos conciencia de que nos falta y que es lo que tenemos bueno y que es lo que le falta al otro como persona, como hombre y como mujer y ahí nos podemos retroalimentar. Y profesionalmente hablando no tendremos el sesgo de decir ¡ah ella es una mujer asistente social y el es un hombre asistente social!, vamos a ser simplemente trabajadores sociales...”</i> (Mujer/G/D/5).</p>	<p><i>“... Pero yo creo que tiene que ver mucho con la conducta de uno, de efectivamente generar las condiciones para que todos podamos aportar lo que tenemos y eso parte de la escuela de un espíritu cooperativo de conjugar las visiones de ambos, la perspectivas, las propias historias, de construir una historia en común, mas que hacer una celebración por ser mujer o por ser hombre por que somos personas, y la verdad es que lo creo así y a mi me ha resultado, me ha resultado mas en el ámbito de la inclusión, del potenciar la diferenciación, uno es diferente pero para ser complementario...”</i> (Hombre/A/S/E/7).</p>

Se puede observar entonces que la formación profesional debe integrar las condiciones y las características que tienen tanto hombres y mujeres. Esta integración o complementación nace del reconocimiento de las diferencias que tienen .

Se debe entonces reconocer que tanto hombres como mujeres asistentes sociales poseen diversas competencias profesionales y que a pesar de no estar presentes o desarrolladas en el sexo contrario, pueden ser internalizadas a través de un proceso de aprendizaje y complementación de estas diferencias.

Reconocer que las diferencias culturales y sociales, marcan también diferencias en la formación profesional y con ello en la adquisición de competencias profesionales, es asumir que hombres y mujeres asistente sociales podrían llegar a ejercer una trabajo mas eficiente y eficaz, sin son capaces de valorar y reconocer en el otro o en la otra las competencias que requieren para desempeñar un trabajo profesional de mejor calidad.

Muchas veces se llega a pensar que la identificación de competencias por género, puede llegar a convertirse en una lucha por tener y desarrollar cada vez más y más habilidades y destrezas en cada género. Si en este proceso no son internalizados los progresos que se lograrían con ello, es probable que la escuela se transforme en un campo de batalla.

Pero si se adopta el sentido de complementariedad como la visión enriquecedora del actuar profesional, como un espacio de reconocimiento de falencias y fortalezas y de aprendizaje mutuo entre los géneros, la escuela no solo será un espacio educacional en donde los docentes formen el principal eje del proceso formativo, sino que también será un espacio en donde cada persona, alumno y alumna, sea también un articulador/a de conocimientos a través de la complementación con sus pares.

C) La Oportunidad de Fortalecimiento del actuar profesional

Otra oportunidad que fomenta la perspectiva de género según las entrevistadas, a partir de la adquisición de las Competencias Profesionales con para la formación de Trabajo Social, estaría relacionada con el fortalecimiento del accionar profesional, puesto que entrega nuevas herramientas para el trabajo y el entendimiento de las problemáticas sociales.

Poder enfrentar el desarrollo de una intervención potenciadora y complementaria de las diferencias y similitudes en el actuar profesional de mujeres y hombres, significa un progreso importante y un avance en el desempeño de la profesión. Las competencias en todos su ámbitos, se definen y se explican a partir de esta perspectiva, lo que implica un desarrollo en el tema de la equidad para mujeres y hombres en todas sus esferas: social, familiar, laboral, entre algunas de importancias.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<i>No se menciona</i>	<i>“...Porque muchas veces si bien yo hablara de esta diferenciación no competitiva ni comparativa, pero esta diferenciación al momento de hacer una lectura de un fenómeno social, de un hecho social, puede servir y dar nuevas pistas, entonces yo encuentro que es super útil para nosotros , incluso podría servir como herramienta profesional al momento de hacer un estudio, al leer los resultados de ese estudio, entre otras cosas...” (Mujer/G/D/3).</i>

Como se hacía mención en la primera fortaleza identificada, este enfoque enriquecería el actuar profesional ya que potenciaría la identificación de problemas, y además que otorgaría un reconocimiento individual necesario para la validación de los sujetos de atención con quienes de trabajo.

Además de lo anterior es necesario hacer mención a otra herramienta eficaz dentro de Trabajo Social y a través del uso de la perspectiva de género, la cual implica cambiar y ampliar la óptica con que se estudian y analizan los procesos sociales.

Toda información que muchas veces se presenta o muchos de los datos que se entregan sobre determinados estudios presentan un carácter sexista evidente. La distinción por género está siendo abordada paulatinamente y siendo incorporada en las lecturas de todo proceso social.

Para finalizar, los procesos de adquisición de competencias profesionales de Trabajo Social, potencian la creación de habilidades para que las mujeres y hombres puedan integrarse en ámbitos donde actualmente no ejercen un desempeño de mayor frecuencia, y además esta potenciación a partir de la formación, también favorecería el desarrollo de nuevos ámbitos de intervención, dados por los contextos políticos, sociales y culturales.

➤ **Conflictos de las Competencias Profesionales con Perspectiva de Género para la formación de Trabajo Social.**

Para otro número de entrevistados y entrevistadas, la incorporación de competencias profesionales con perspectiva de género a la formación de Trabajo Social, traería mas dificultades que oportunidades. Las explicaciones están basadas en 2 tipos de conflictos que generaría e impediría la implementación de esta alternativa.

A) Conflicto de implementación a niveles educacionales básicos

Los principales conflictos que son argumentados por el colectivo y que dificultarían la incorporación de esta perspectiva a la formación profesional, dicen relación con la dificultad de implementar dicho proceso a un nivel educativo superior, puesto que este debiera ser incorporado desde los niveles de enseñanza básicos.

Esto significaría que los esfuerzos que se realizaren en la incorporación de la perspectiva de género para Trabajo Social, impliquen un desarrollo sin fundamentaciones efectivas, ya que el desempeño profesional, tendría que adaptarse a los procesos dados en la cotidianeidad del funcionamiento social.

No obstante, la implementación de esta perspectiva en la formación debe apuntar a que dentro de las competencias de Trabajo Social, exista una habilidad a potenciar en el nivel macro social, que se refiere a educar, capacitar, fomentar el desarrollo de esta área, en otras disciplinas del ámbito social.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p>“... Qué pasaría si desde kinder estuviera la perspectiva de género en los libros de colegio o hasta en los no se, en los rompecabezas, típico que uno tiene que armar uno donde sale una mujer armando una comida, o un hombre partiendo leña. Así esos son los rompecabezas que tenemos que armar cuando estamos en el jardín, entonces, si partiera el cambio desde ahí, sería totalmente distinto ...” (Mujer/G/D/3).</p>	<p>“... Yo pienso que a lo mejor un cambio, no se si se podría aplicar dentro de esta carrera, yo creo que el cambio en general tiene que ser un cambio de la gente, de la manera de ver de las personas, no creo que influya tanto el darle un enfoque diferente a la carrera o tratar de equipar las cosas, porque por más esfuerzos que uno haga, si las personas siguen teniendo esa concepción de que el mundo es machista, los esfuerzos yo creo van a ser en vano..” (Hombre/G/D/6).</p>

La gran cantidad de construcciones sociales y simbólicas con que se llega a la enseñanza universitaria, serían un gran impedimento para implementar esta perspectiva dentro de la formación de Trabajo Social. Esto debido a que las concepciones de hombre y mujer, que están arraigadas en cada persona no podrían ser modificadas en un nivel de enseñanza superior.

La cantidad de prejuicios y sesgos con los que los alumnos y las alumnas llegan a la carrera, impediría la incorporación de esta “nueva mirada”, puesto que el bagaje cultural de años, sustentado en concepciones equívocas de los géneros, no sería posible de modificar en un proceso de enseñanza de tan corto tiempo.

Este conflicto plantea a la vez la necesidad de implementar en los niveles de enseñanza básicos esta perspectiva, puesto que la escuela es una institución que mantiene y perpetúa las estructuras y el funcionamiento de la sociedad, con rasgos marcadamente androcéntricos.

Pero esto es difícil de lograr sino se parte desde más abajo aún, desde la formación del profesorado, puesto que es difícil coeducar si los profesores y profesoras no tienen una formación inicial adecuada basada en la perspectiva de género.

B) Conflicto de segmentación de la formación por géneros.

El conflicto que pudiera presentarse en el proceso de formación profesional con perspectiva de género, se refiere a que su desarrollo se asuma como una potenciación de las habilidades de alumnos y alumnas a partir de una manera segregada. Es decir, las características que más han desarrollado mujeres y hombres en su proceso personal de formación y socialización, sean asumidas como únicas de poder desplegar por uno u otro género. Por lo tanto, las habilidades y competencias que las y los alumnos ya traen consigo y han asimilado en mayor grado, impedirían de alguna manera que pudieran desenvolverse en los ámbitos más presentes en el otro género.

De esta manera, el conflicto al que se hace alusión, debiera ser resuelto a partir de una formación que contemple dicha dificultad, la que en cierto modo se debe a los factores del propio contexto de la profesión, que provocan una asimilación errada de la perspectiva de género, ya que ésta busca integrar las competencias de ambos género de la misma manera y con las mismas oportunidades de desarrollo.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Siento que el tema de la perspectiva de género no aportaría a la formación, desde esa perspectiva. Pero el asumir que en nuestro desempeño profesional, hay desempeño profesional de hombres y desempeño profesional de mujeres, es hacer una segmentación que en la realidad no existe, entonces generaría más confusión, porque además de todo el tema metodológico, de que te dicen que tu empiezas en uno y terminas en 10, para más remate, te dicen que los hombres empiezan en 1 y terminan en 10 de una manera y las mujeres de otra manera... “ (Hombre/G/D/9).</i></p>	<p><i>“... El hecho de incorporar la perspectiva de género, es entrar a preguntarse si ¿afecta o no afecta ser hombre, ser mujer?. Entonces, igual entramos a la comparación y yo creo que a lo mejor tenemos diferencias, pero estar pensando si es mejor entregarlo desde la perspectiva femenina o entregarlo desde la perspectiva masculina de la carrera, no es eso lo que. yo pienso, pues se generaría un tema competitivo o comparativo. (Mujer/G/D/3).</i></p>

El hecho de segmentar la formación en masculino y femenino respecto al trabajo que uno va a realizar en un mundo diverso que no está segmentado, implica necesariamente hacer en la formación un quiebre que en la sociedad no existe.

Como conflicto, el poder instaurar la perspectiva de género en la formación de Trabajo Social, implicaría un proceso complejo que abarca a toda la estructura de la sociedad. Por tanto significaría que, el desarrollo en la adquisición de competencias profesionales debiera ir acompañado de un ejercicio de concientización e implementación de la perspectiva de género, en beneficiarias y beneficiarios a partir de la propia intervención social de las y los profesionales en todos los niveles en que se desempeñan.

Por otra parte, las competencias profesionales con perspectiva de género en Trabajo Social, debieran ser potenciadas dentro de los procesos de formación de tal manera que, las estrategias que se utilicen en dicho proceso, no dividan ni segmenten las habilidades y destrezas de alumnas y alumnos, sino que, por el contrario signifiquen un proceso de complementación de género que potencie las propias funciones que posteriormente ejercerán en su desempeño como profesionales.

3.- Competencias Profesionales con Perspectiva de Género en la formación de Trabajo Social.

Considerando las oportunidades que tendrían para la formación profesional de Trabajo Social, la visibilización de competencias profesionales con perspectiva de género, se podría entender que si esta perspectiva estuviese incorporada en el currículo de formación, variados ámbitos de este proceso se verían beneficiados con su implementación.

A modo de ilustración se podrían evidenciar determinados aspectos de la formación profesional que presentarían un mejor desarrollo con la incorporación de la perspectiva de género.

CAMBIOS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL A TRAVÉS DEL USO DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO.

	Cambios Evidenciados
Asignación de prácticas profesionales	La asignación de prácticas profesionales no estaría condicionada por el género del o la alumna, sino más bien por gustos, preferencias o el interés por determinadas áreas de intervención.
Lenguaje escrito	Los documentos, informes escritos, compendios, seminarios de título, ya no presentarían el uso de sesgos y estereotipos de carácter sexista.
Lenguaje oral	El lenguaje y manera de expresar verbalmente ideas, contenidos, actitudes de los y las docentes, como también de las y los alumnos, no presenta el uso de sesgos o estereotipos sexistas.
Textos y artículos	La bibliografía contempla el uso de autoras y autores equitativamente.
Áreas laborales de preferencia	Para las alumnas y los alumnos no existirían espacios de inserción laboral que estén restringidos en función de su género.

El cuadro anterior detalla solo algunos de los beneficios directos que tendría la incorporación de la perspectiva de género en el currículo de formación de Trabajo Social. Si se analiza el impacto a largo plazo que tendría el uso de esta

perspectiva, muchos de las construcciones simbólicas y sociales que se mantienen acerca de la profesión, desaparecerían.

Las prácticas profesiones o las áreas laborales dejarían ser definidas en función del género, sino más bien en función de los intereses, los gustos y habilidades de cada persona. Los conocimientos no solo se impartirían con un lenguaje no sexista, sino que además se complementarían con visiones y aportes de autoras y autores, lo cual nutriría de otras visiones el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cambio no solo se evidenciaría en un hablar integrador, en un decir “Los y Las”, en documentos, compendios y seminarios que también emplean esta perspectiva. El cambio se notaría en el actuar de todos y todas, en el aprender de cada una y uno, en el enseñar lo que por cultura no estaba destinado a ser aprendido por uno u otro género.

4.7.- INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL: Propuestas desde el colectivo de Trabajo Social

A través del análisis de la información y las reflexiones que se puedan hacer hasta el momento de aquella, se vislumbra la necesidad de incorporar dentro de la formación de Trabajo Social la perspectiva de género. Esta instancia que enriquecería el accionar profesional y se complementaría de manera óptima con el rol de educador y educadora social, sería una herramienta de difusión y propagación de valores como la equidad e igualdad de género.

Aunque la temática de género y mucho más aún su incorporación dentro del currículum de Trabajo Social, no es todavía considerado un tema de debate y aún no se le asigna la importancia que debiera, para complementar y mejorar los procesos educativos, es posible establecer la existencia de una primera reflexión en torno a la temática al interior de la escuela como en los y las profesionales egresados/as de ésta.

Incorporar la mirada de género a la formación de Trabajo Social implica abolir los sesgos y estereotipos que históricamente le han sido asignados a la profesión y a sus profesionales, comenzando desde los propios sesgos y estereotipos que nacen al interior de la escuela, para luego abordar los que la sociedad presenta sobre la profesión.

Pero ¿cuál es la importancia de incorporar este enfoque a la formación de Trabajadoras y Trabajadores Sociales?. La importancia de la incorporación de esta perspectiva radica en que tanto alumnos como alumnas reconozcan los roles de género y de poder en sus investigaciones sociales, en su trabajo cotidiano comunitario y el proceso de desarrollo de la carrera, pues esta perspectiva permite analizar con otra mirada los problemas de violencia familiar, de sexualidad, de asignación de presupuestos en las políticas públicas y en general de qué significa ser mujeres o ser hombres en el mundo capitalista contemporáneo, esta visión no la puede dejar de lado la persona que aspire a realizar un análisis objetivo e integral desde una perspectiva social¹⁰⁷.

¹⁰⁷ Grajales Valespino Valentina, Seminario de Diagnósticos Locales, Género y Formación en Trabajo Social ¿Necesidad o Necedad?, Documento N° 225, Escuela nacional de Trabajo Social, Universidad Nacional Autónoma de México, pag. 1 – 4, 2003.

Uno de los primeros pasos para lograr esta tarea se da con el debate del tema, dentro de las aulas, en los pasillos, en los hogares, en todo lugar. Generar discusión es otorgar importancia a la temática, es buscar alternativas para mejorar, en este caso para mejorar la formación entregada y fomentar un ejercicio profesional cada día más eficiente.

De esta manera los y las entrevistadas han propuestos distintas opciones para la incorporación de esta perspectiva a la formación de Trabajo Social.

1.- Propuestas para la incorporación de la Perspectiva de Género a la formación profesional de Trabajo Social.

a) Modalidad de Talleres o asignaturas electivas

Una de las alternativas que proponen entrevistadas y entrevistados para la incorporación de la perspectiva de género a la formación, es la inserción de talleres en los que se aborde la temática de género.

Estos talleres tendrían como principal objetivo la transmisión de comportamientos, actitudes, saberes, y competencias desde la identidad de hombres y mujeres. Es decir, que se fomente la retroalimentación entre géneros y que exista un complemento entre mujeres y hombres, donde cada uno aporte de sus condiciones y habilidades y pueda aprender de las habilidades y conocimientos que le ofrece el otro género; habilidades y conocimientos que tal vez por socialización, biología o cultura no se han desarrollado o potenciado, y que pueden ser el complemento ideal para formar profesionales altamente calificados.

FRAGMENTO MUJER	FRAGMENTO HOMBRE
<p><i>“...Yo estoy un poco con la idea de no sé si ponerlo en el curriculum, pero si de hacer talleres de desarrollo personal y habilidades en que el hombre aprende de la mujer y la mujer del hombre, de habilidades y comportamientos, cosas que se puedan complementar y cada uno aprenda de cada uno...”</i> (Mujer/G/D/1).</p>	<p><i>“... Yo creo que sería super importante tener una malla académica con perspectiva de género, o algún ramo, por que hay mucha gente que le puede causar algún recelo, pueden incluso desertar su vocación, por sentirse que no va con ellos, por una cuestión de masculinidad, subvaloración...”</i> (Hombre/G/D/1).</p>

La modalidad de abordar la perspectiva de género a través de talleres o electivos, no es ajena para la realidad de Trabajo Social, puesto que durante el primer semestre del año 2004, se impartió un electivo denominado Trabajo Social y Género.

Sin intensiones de evaluar dicha asignatura, es posible observar que a través de la convocatoria que tuvo este electivo y el debate que generó la temática dentro de la escuela, el tema género no es ajeno para alumnos y alumnas y presenta dentro de la formación profesional una valiosa alternativa de aprendizaje del otro sexo y reconocimiento y entendimiento del mismo sexo.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<p><i>“... Estoy seguro que estas experiencias están cimentando mi futuro profesional, y que no solo la cátedra de Trabajo Social y Género, sin que toda mi formación profesional, está construyendo en mi los deseos de ser un trabajador social eficiente, libre de sesgos y estereotipos y ayudar a la implementación y práctica de políticas sociales que fomenten la equidad e igualdad entre todos, libre de distinciones que nos han separado tanto tiempo...” (Hombre/E/G).</i></p>	<p><i>“... Sin duda ser asistente del curso, contribuyo a que yo aclarara mi forma de mirar la vida, orientado a cierta igualdad de género. Ello se ha visto incentivado y a crecido en mis ganas por contribuir a la sociedad, ello lo realizaré como profesional y también desde mi mundo personal con mi familia y amigos..” (Mujer/E/G)</i></p>

Se puede observar que la temática está incorporada no solo en el discurso de los y las alumnas, sino también en las proyecciones del ejercicio profesional futuro. Se vislumbra un actuar profesional basado en los valores de equidad e igualdad entre los géneros, y un involucramiento de la perspectiva mas allá del ámbito profesional.

El hecho de incorporar talleres o electivos o cualquier disciplina teórica que aborde la temática no es suficiente, es solo el inicio de un largo proceso. Pero se ha verificado que esta instancia en la formación crea las bases para una reflexión crítica y la posibilidad de dar a conocer la situación real.

b) Transversalidad de la perspectiva de género en la formación profesional

Otra alternativa para incorporar la perspectiva de género a la formación dice relación con su incorporación de manera transversal en el currículo profesional. Esto implica un conocimiento integrado y globalizado, que supone la introducción de la perspectiva de género en los objetivos de cada área de formación, es decir, que atraviese todo el proceso formativo de un y una profesional asistente social y no quede parcelado a una sola asignatura.

FRAGMENTO HOMBRE	FRAGMENTO MUJER
<i>“...Yo pienso que no debería estar presente solo en un taller sino en todo el transcurso de la carrera...” (Hombre/G/D/1).</i>	<i>“... Yo creo que el ramo, por ejemplo de género es un paso para el reconocimiento del tema, pero que hay que hacer algo más, no sé no es tan solo decir el “las o el los” en los ramos, sino que un cambio más profundo, de contenidos. Y tiene que ser a nivel de toda la formación académica, se supone que el tema de género es transversal a todos los contenidos, a todos los ramos...” (Mujer/G/D/3)</i>

La formación profesional con perspectiva de género a través de la integración de los conocimientos de manera transversal, implica asumir las relaciones sociales con otra mirada, verlas desde la totalidad, considerando por cierto los contextos específicos en que se den estas relaciones, promueve entonces, el reconocimiento integral de la persona y de su rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La transversalidad, también implica no solo cambiar el lenguaje caracterizado por la utilización de sesgos y estereotipos sexistas, sino un cambio profundo que nace desde los y las docentes, hasta las y los alumnos. Significa un comprender la temática y sus implicancias y con ello incorporarlas en cada espacio formal o informal de la escuela de Trabajo Social.

Esta alternativa supone entonces, visualizar y tomar en cuenta los obstáculos y limitantes que se han analizado anteriormente y que se presentan en todas las dimensiones del proceso formativo, y frenan la inserción y el desarrollo profesional y personal de mujeres y hombres. Con ello, también es importante analizar y abordar la problemática de la formación para la empleabilidad, puesto

que en este ámbito es donde se presentan las mayores discriminaciones en cuanto a género.

Para ello, el proceso formativo debe estar atendiendo y articulando los factores del contexto laboral y las condicionantes de género que pueden estar en juego en sus opciones y oportunidades para la formación y el empleo.

Las propuestas formuladas tanto por el alumnado de Trabajo Social, como por sus docentes, egresados y egresadas, entrega una valiosa información e incentiva a la realización de una propuesta formal, basada y sostenida en las propias opiniones del colectivo.

Si se toma en cuenta el fortalecimiento personal y profesional que lleva consigo el desarrollo de esta perspectiva dentro del currículo de formación, es necesario considerar la opcionalidad de su implementación en Trabajo Social. Dicha implementación además presenta el desafío que innovar en las metodologías y modalidades organizativas y manejo de relaciones interpersonales, sino que además estará mejorando la calidad y pertinencia del accionar de los y las futuras asistentes sociales.

Es entonces, que basándose en la información entregada y en las ideas aportadas por los y las entrevistadas, se esbozó un propuesta educativa de incorporación de la perspectiva de género a la formación de Trabajo Social que comprende estas y otras alternativas.

CAPITULO V

**PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA
INCORPORACIÓN DE LAS
COMPETENCIAS PROFESIONALES CON
PERSPECTIVA DE GÉNERO A LA
FORMACIÓN
DE TRABAJO SOCIAL**

PRESENTACIÓN

La propuesta que a continuación se presenta, se construye a partir de la información obtenida en el proceso de investigación, el cual plantea dentro de sus análisis, la incorporación de competencias profesionales con perspectiva de género a la formación de Trabajo Social. Ésta dimensión implica por ende, abarcar no sólo los aspectos estructurales de la formación, sino que también, la potenciación de características personales, y culturales, que deben ser abordadas de manera importante a partir del cruce de los enfoques de género y competencias profesionales.

El desarrollo de la incorporación de esta perspectiva en la formación de Trabajo Social se debe asumir entonces, como un acercamiento inicial hacia un proceso de evolución de la profesión que implica una mirada más equitativa de género. Por ende, las futuras y futuros profesionales formadas y formados a partir de este modelo, presentarían en su ejercicio profesional una mayor visibilización de las diferencias y similitudes entre hombres y mujeres, por tanto podrían comprender e intervenir con una mayor capacidad en la integración de soluciones efectivas para los sujetos de intervención.

A partir de esta concepción, se pretende que las y los alumnos desarrollen capacidades, destrezas y habilidades profesionales indistintamente de su condición de género, por lo tanto puedan potenciar, aquellas competencias que clásicamente son más atribuibles a uno u otro género, desde un enfoque más integrador y complementario.

Se reconoce entonces que para que esta perspectiva sea implementada dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje del pregrado debe existir, por parte de los equipos de docentes que conforman la formación de Trabajo Social, una asimilación y comprensión de la potencialidad que implica asumir este enfoque para la evolución de la profesión.

5.1.- CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso es una carrera conformada principalmente por mujeres, lo que se explica de acuerdo al proceso de construcción social de género transmitido y reproducido por la sociedad chilena, la cual ha otorgado distintos roles a la mujer y al hombre.

El contexto actual en el que se desarrolla el proceso de formación de Trabajo Social se caracteriza por:

Contexto de Formación

- ✓ Mayor proporción de alumnas.
- ✓ Mayor número de docentes varones en ejercicio de cátedras.
- ✓ Equipo docente, alumnas /os y profesionales sin formación en perspectiva de género (de esto se traduce un lenguaje con presencia de sesgos y estereotipos de carácter sexista).
- ✓ Mayor proporción de hombres en cargos directivos.
- ✓ Textos y artículos con predominio de autores hombres.
- ✓ Documentos, informes escritos, compendios, tesis de Trabajo Social, que presentan un lenguaje con sesgos y estereotipos de carácter sexista.

A partir del proceso de investigación de las competencias profesionales con perspectiva de género, es posible reconocer una realidad que es necesario evidenciar en el desarrollo de la formación de alumnas y alumnos de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, y que dice relación con la perspectiva de género incorporada a la formación y a la ruta de los y las profesionales Trabajadores / as Sociales.

Incorporar una mirada de género en Trabajo Social implica interiorizar un modelo de formación pedagógico, el cual debe estar orientado hacia la reflexión de una determinada ideología que permita transmitir comportamientos, actitudes, saberes, y competencias desde la identidad de hombres y mujeres¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Incorporación de la perspectiva de género en la formación profesional FORMUJER CINTERFOR OIT, Montevideo 2001. Pág. 37

El Género en la Formación Profesional¹⁰⁹, se manifiesta en las ocupaciones que eligen mujeres y hombres, que obedecen a un proceso de socialización de género que se inicia desde la niñez. Muchos talentos y vocaciones de hombres y mujeres, no reciben adecuada estimulación por influencia de la separación de los roles de género que, de forma rígida, han valorado ciertas actividades como «femeninas» y otras como «masculinas».

En la formación profesional el género influye en: ¹¹⁰

- ◆ Conductas y actitudes que se mantienen hacia el proceso de aprendizaje.
- ◆ Posibilidades reales de información, inserción y acceso a carreras consideradas específicamente masculinas o femeninas.
- ◆ El tipo y cantidad de obstáculos reales durante la capacitación: locales, horarios, becas, accesibilidad a las situaciones de aprendizaje y a la infraestructura.

A partir del proceso de investigación se ha logrado constatar la importancia de la **Transversalidad**, entendida en su concepto como *un elemento innovador que implica una manera de vivir las relaciones sociales cotidianas y de ver la realidad como totalidad; y como un enfoque que supera los criterios de parcelación y permite entender el mundo y el conjunto de relaciones sociales en un contexto específico* ¹¹¹.

¹⁰⁹ Género y Formación por competencias Aportes Conceptuales Herramientas y Aplicaciones FORMUJER CINTERFOR / OIT. 2003, Pág. 30

¹¹⁰ Op. Cit N°1 Pág. 116

¹¹¹ Op. Cit N°1 Pág. 38

5.2.- PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL.

Para poder desarrollar una metodología que adopte este criterio de transversalidad dentro de la formación profesional es importante enunciar estrategias que modifiquen el currículum hacia un currículo con enfoque de Género. Por consiguiente, es necesario poder identificar dentro de éste una coherencia y sustentación conscientes de manera de poder responder a las debilidades de un *Currículum de Formación* (Currículum Formal, Currículum Oculto y Currículum Omitido), que pueda ser presentado sin estereotipos y sesgos sexistas, que impliquen discriminación y desigualdad hacia un género.

Para ello es debido identificar en qué nivel de participación y decisión curricular es posible interactuar para generar una propuesta de transversalidad. En el caso chileno, se señala que existen tres niveles de decisión curricular¹¹²:

✓ Sistema - sociedad - autoridades y comisiones de alto nivel.

Promover cambios a nivel de las Políticas Sociales y Programas Educativos, abarcando todos sus niveles de formación (Prebásica, Básica, Media Superior) destinados a incorporar la temática en todos los espacios de formación de la Sociedad.

✓ Institucional - escuela – director/ a, consejo de profesoras / es, equipos técnicos en el ámbito local.

El espacio institucional conformado como se menciona anteriormente debe ser capaz de coordinarse entre sus actores para establecer planes y programas donde se encuentre presente la temática de género de manera transversal a la formación. Es primordial que conozcan los contenidos principales que implica un dominio de la temática, por lo cual es necesario que las y los participantes en este nivel de decisión accedan a cursos o seminarios de capacitación desde la Perspectiva de Género. Por consiguiente, al adquirir una conciencia sobre la equidad de género en la formación, desde el espacio institucional, es factible que

¹¹² Tovar, Teresa ¿Quién le pone el género a la escuela? Criterios para adoptar una política de género en la educación, Lima Perú, 1998. Pág. 12

cada propuesta sobre los cambios curriculares, tenga presente dicho enfoque, lo cual afecta de manera explícita al Currículum Formal y de manera Implícita al Currículum Oculto.

Por lo tanto, en este nivel de decisión se posibilita que todos los cambios en materia de contenidos de las asignaturas y otras características presentes en la formación, es decir el *Currículum Formal*, incorporen una mirada de género. Por lo que los y las profesionales capacitados / as están habilitados para regular que se cumpla en todos los niveles de la formación profesional, el objetivo de la transversalidad.

✓ **Profesional - Aula – Profesores / as.**

Tanto Profesionales como Docentes, presentes o no en los procesos de decisión curricular deben contar con capacitación continua, por lo que se fomenta la adquisición de las Destrezas necesarias en torno al dominio de la perspectiva de Género, lo que a su vez les permite obtener valores, una actitud y una disposición diferentes respecto a la temática, que transmite una formación, en cuanto a Currículum Oculto, libre de prejuicios discriminatorios hacia el género masculino y femenino.

En la interacción con el estudiantado y el profesorado se posibilita que la formación profesional se encamine hacia una educación en condiciones de equidad de género.

Figura N° 5: Síntesis Esquemática de la propuesta

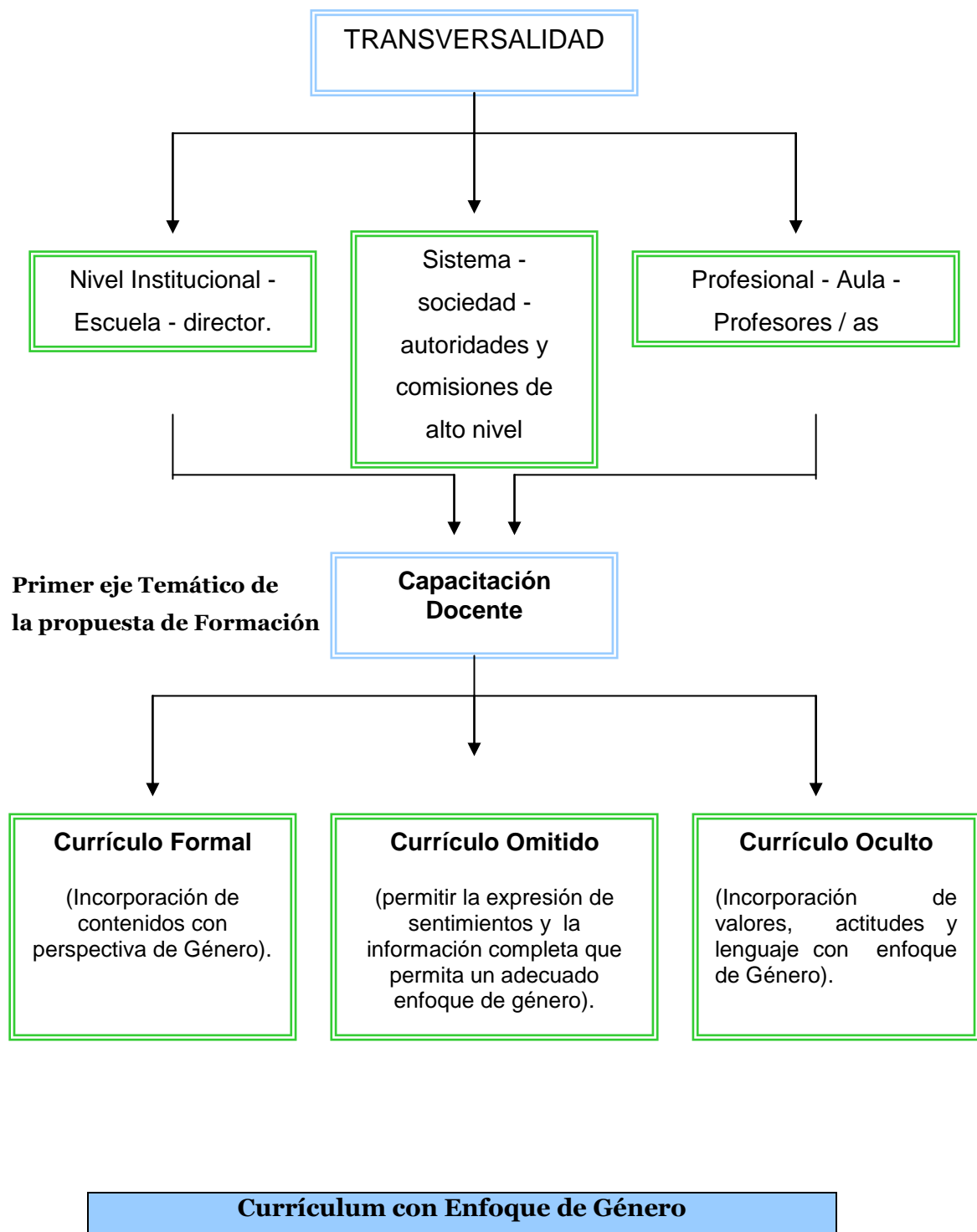
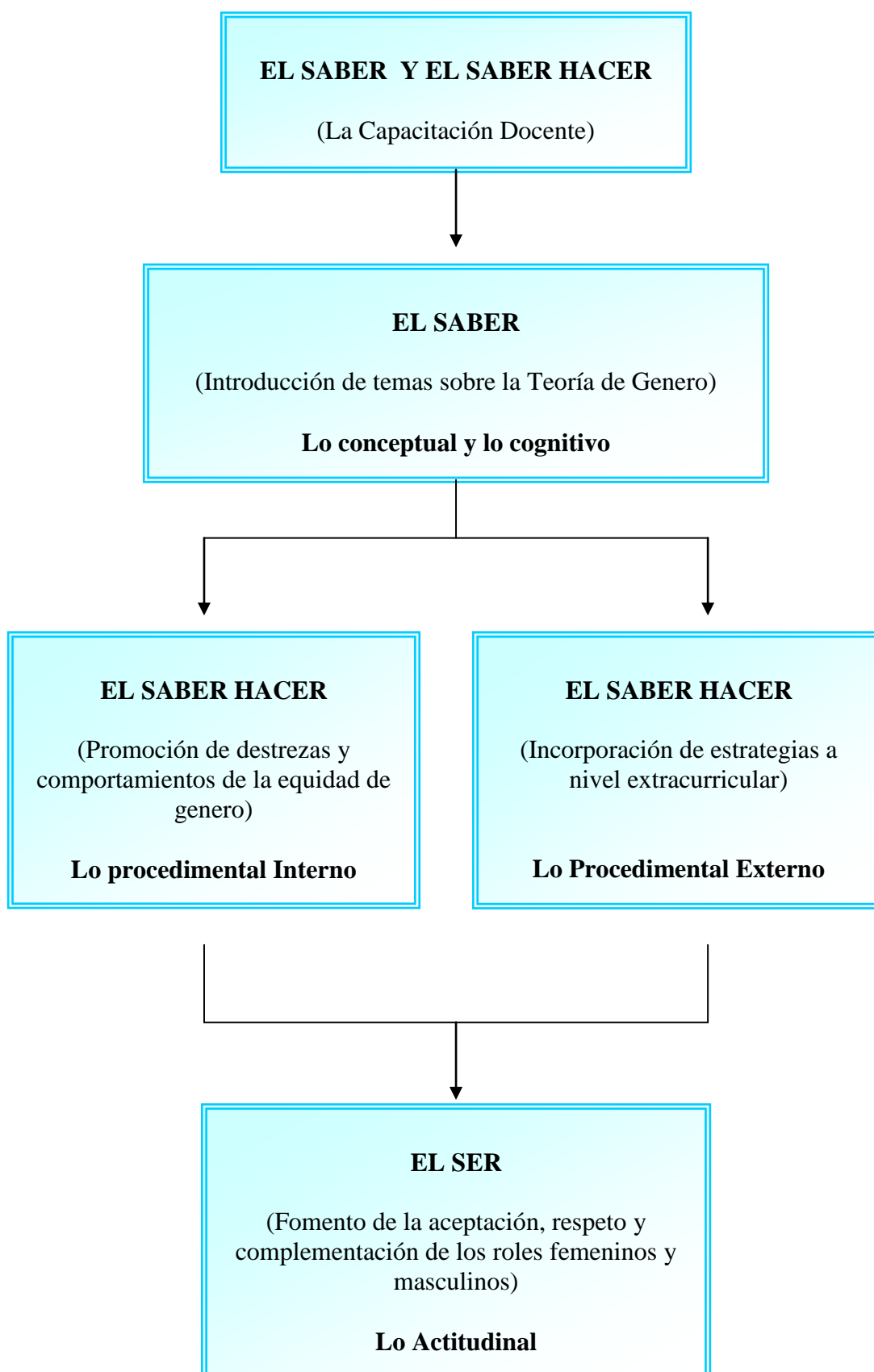


Figura N° 6: Síntesis Esquemática: Ejes Temáticos Centrales



MODELO PROPUESTO

A continuación, se presenta una propuesta de formación con perspectiva de género para la Escuela de Trabajo Social, la que considera *Módulos de Formación profesional con Enfoque de género*, a partir de las experiencias y estudios que han realizado organizaciones como FORMUJER (perteneciente a CINTERFOR / OIT), entre otras.

Para la construcción del presente modelo, se considerarán 5 ejes temáticos centrales para el proceso de incorporación de la perspectiva de género en la formación de Trabajo Social. Éstos se refieren a:

- I.** Capacitación docente en perspectiva de género para la formación de Trabajo Social.
- II.** Currículum de Trabajo Social con perspectiva de género
- III.** Desarrollo en todas las áreas del Trabajo Social, mediante destrezas, actitudes y comportamientos con perspectiva de género.

Éste contempla a la formación con perspectiva de género y la acción profesional con perspectiva de género (situaciones profesionales), en donde la internalización de los contenidos formativos con dicha perspectiva, se ven aplicados en el ejercicio profesional.

En cuanto a esta dimensión de *acción profesional con perspectiva de género*, contempla dentro del proceso de investigación una propuesta anexa, por cuanto no forma parte central dentro de la investigación, sin embargo su aplicación es importante para un desarrollo profesional integral. La ejemplificación de las situaciones profesionales más clásicas, utilizando la perspectiva de género forman parte de documentos anexos del estudio. (ver Anexos).

- IV.** Desarrollo de la perspectiva de género desde el ámbito de las características personales de mujeres y hombres. (Transversales a los módulos de formación).

V. Estrategias y acciones a nivel extracurricular tendientes a trabajar la equidad de género.(Transversales a los módulos de formación).

El proceso de incorporación de la perspectiva de género en la formación de Trabajo Social pretende lograr un desarrollo acorde a dicho enfoque, en el cual las competencias técnicas, metodológicas, participativas y personales, que sean adquiridas por alumnas, alumnos, docentes y profesionales, se vean potenciadas por una visión más integral, que no presente sesgos y estereotipos de género, y a su vez caracterizada por la no-discriminación de género en todos los procesos de formación. Todo esto, a partir del lenguaje, los contenidos, los procedimientos y actitudes que debiera desempeñar un o una profesional con perspectiva de género.

Los módulos presentados, serán diferenciados de acuerdo a 5 ejes temáticos centrales de formación de Trabajo Social con perspectiva de género.

I.- Capacitación docente en perspectiva de género para la formación de Trabajo Social.

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
Capacitación de Docentes en Perspectiva de Género	
↳ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>Esta primera etapa tiene como fundamento la sensibilización del profesorado a fin de incorporar la temática en el debate y en el análisis, y de esta forma crear espacio de reflexión e internalización de la perspectiva de género y sus implicancias. Además para el equipo docente es necesaria la incorporación de dicha temática en el proceso de formación, pues les entrega las herramientas que permitirán promover prácticas y actitudes no discriminatorias dentro de los procesos formativos.</p>	
↳ Aprendizajes esperados:	↳ Criterios de Evaluación:
<p>El equipo docente posee los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes de una formación con perspectiva de género, y es capaz de aplicar estos aprendizajes en su desempeño profesional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplica en clases los conocimientos relativos al concepto Género. ✓ Reconoce el uso de estereotipos y sesgos sexistas en el proceso de formación. ✓ Utiliza un lenguaje oral y escrito sin contenidos discriminatorios. ✓ Posee herramientas para la elaboración de propuestas de formación con perspectiva de género. ✓ Fomenta la participación de manera igualitaria entre alumnas y alumnos.
↳ Competencias de Salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimiento de las ciencias sociales con perspectiva de género (integración bibliográfica, incorporando a autores y autoras). ✓ Conocimiento y manejo de Teorías y Metodologías participativas de intervención con perspectiva de género ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género 	
↳ Contenidos	
<p>Capítulo 1: Sistema Sexo-Género:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La posibilidad de comprender históricamente la construcción del género y sus diversos factores influyentes. ✓ La capacidad de analizar información múltiple y registrar la concerniente al género: Concepto Sexo- Género y sus diferencias, Estereotipos y sesgos sexistas, Teoría de género, Identidad de género, Discriminación y equidad de género. <p>Capitulo 2: Género y Formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La capacidad de reconocer estereotipos en la educación y sus efectos en la practica de la formación. ✓ La adquisición de instrumentos para analizar y transformar el sexismo en la formación. 	

- ✓ La capacidad de relacionar teoría y práctica y concretizar el tema género en cada caso específico.
- ✓ La revisión del material utilizado por el y la docente y de su contenido sexista.
- ✓ El análisis del lenguaje usado por el/la docente.

Capítulo 3: Género, Formación y acción profesional:

- ✓ La reflexión sobre el tipo ideal de alumno y alumna, viendo diferencias y similitudes.
- ✓ La participación igualitaria de maestros y maestras en responsabilidades dentro de la escuela.
- ✓ La iniciativa docente. Que el / la docente tenga más control e injerencia en el proceso de enseñanza.
- ✓ La formación en valores: tolerancia, respeto a diversidad, derechos humanos, solidaridad entre los sexos.

Capítulo 4 Síntesis y elaboración de propuesta:

- ✓ Cómo elaborar un perfil docente con perspectiva de género
- ✓ Cómo elaborar propuestas de incorporación de la perspectiva de género en los contenidos de formación.

↳ Tipo de Actividades:

- ✓ Foros de discusión.
- ✓ Mesas redondas.
- ✓ Charlas expositivas.
- ✓ Talleres de emulación de situaciones prácticas, para analizar situaciones profesionales vinculadas a la discriminación de género en la formación.
- ✓ Revisión de bibliografía y programas de formación.
- ✓ Elaboración de un perfil docente con perspectiva de género
- ✓ Propuestas de incorporación de la perspectiva de género en los contenidos de formación.

↳ Estrategia Formativa:

↳ Metodología.

- ✓ Talleres grupales.
- ✓ Exposiciones de expertos.
- ✓ Análisis documental

↳ Modalidades de formación.

- ✓ Presencial.
- ✓ Talleres grupales.

II. Currículum de Trabajo Social con Perspectiva de Género

Para el desarrollo de este eje temático se presentan 3 opciones de incorporación. La primera se refiere a la creación de una asignatura especializada que incorpore los contenidos de género; la segunda opción considera la incorporación de la perspectiva de género de manera transversal en todas las asignaturas del proceso de formación y la tercera opción combina las 2 alternativas anteriores.

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
Currículum con Perspectiva de Género	
Opcion 1 : Agregar contenidos de género en una asignatura especializada	
↳ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>Una manera de incorporar aquellos conceptos que comprenden una perspectiva de género en la formación de Trabajo Social, es a partir de una asignatura de carácter permanente dentro del proceso de formación. Su finalidad debe estar orientada a interiorizar la perspectiva de género en toda su dimensión. Esto significa que alumnas y alumnos sean capaces aplicar los conocimientos entregados, en todos ámbitos donde se desenvuelven (en el ámbito profesional, social y cotidiano) y sean capaces de identificar y proponer alternativas de solución a evidencias discriminatorias por género.</p> <p>Las herramientas entregadas en la asignatura permiten, que alumnas y alumnos posean una capacidad crítica y reflexiva, amplia y complementaria, capaz de potenciar sus capacidades para identificar problemáticas de intervención y ampliar los niveles de reflexión. Con ello se busca incorporar la perspectiva de género y que se haga evidente en el lenguaje oral y en el futuro ejercicio profesional que promueva valores de igualdad y equidad entre los sexos.</p>	
↳ Aprendizajes esperados:	↳ Criterios de Evaluación:
<p>La y el alumno visualizan la importancia de la perspectiva de género y su incorporación al proceso de formación como una herramienta indispensable para un ejercicio profesional adecuado que fomente la equidad de género.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Posee conocimientos y aplica la perspectiva de género en toda su dimensión. ✓ Identifica y evita el uso de estereotipos y sesgos de carácter sexista en el lenguaje. ✓ Desarrolla relaciones interpersonales basadas en la equidad de género y en la no-discriminación.
↳ Competencias de salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género en el lenguaje. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género 	

↘ Contenidos:	
<p>Conocimientos sobre la perspectiva de género:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Concepto Sexo- Género ✓ Teoría y Perspectiva de género ✓ Identidad de género ✓ Estereotipos y sesgos sexistas ✓ Reconstrucción no androcéntrica del conocimiento ✓ Reconstrucción no-sexista del concepto de trabajo ✓ Características de los roles no sexistas ✓ Reconceptualización del trabajo de las mujeres ✓ La división sexual del trabajo. ✓ El espacio público y privado. ✓ Ciudadanía y derechos humanos. ✓ Discriminación y Equidad de Género ✓ Ciudadanía y derechos humanos ✓ Derechos sexuales y reproductivos. ✓ Ejercicio profesional con perspectiva de género. 	
↘ Tipo de Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación expositiva de contenidos ✓ Presentación participativa ✓ Revisión bibliográfica de autoras y autores ✓ Trabajos Prácticos en terreno ✓ Evaluaciones escritas ✓ Trabajos grupales ✓ Elaboración de informes 	
Ilustración de la asignatura especializada	
Nombre de la asignatura	Trabajo Social y Género Trabajo Social con Perspectiva de Género
Semestre	I o II Se requiere que el desarrollo de esta asignatura se efectúe al principio del proceso de formación, para que alumnas y alumnos incorporen tempranamente esta mirada y la desarrollen progresivamente durante el transcurso del proceso de pregrado.
↘ Estrategia Formativa:	
↘ Metodología.	↘ Modalidades de formación.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discusión grupal ✓ Intercambio de experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presencial en aula ✓ Trabajo en terreno ✓ Trabajo grupal

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
Currículum con Perspectiva de Género	
Opcion 2 : Perspectiva de Género como Tematica Transversal	
↪ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>Esta opción implica un conocimiento integrado, globalizado, que supone la introducción de la perspectiva de género en los objetivos de cada área de formación. No se trata de crear para ello una asignatura especializada para género, sino incorporarla de manera transversal a todo el proceso de formación. Las líneas transversales aluden a actitudes, valores y conflictos presentes en el proceso de formación y que son parte importante en una transformación del currículum oculto que alude a dichas manifestaciones, que pudieren tener un carácter discriminatorio de género.</p>	
↪ Aprendizajes esperados:	↪ Criterios de Evaluación:
<p>La y el alumno visualizan la importancia de la perspectiva de género y su incorporación al proceso de formación como una herramienta indispensable para un ejercicio profesional adecuado que fomente la equidad de género.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplican los conocimientos referidos al tema género de manera complementaria a los contenidos de toda asignatura. ✓ Equipo docente y alumnado utilizan un lenguaje oral y escrito no sexista. ✓ Incorporan a la bibliografía utilizada tanto autores como autoras de manera equitativa. ✓ Es capaz de visualizar las características de similitud y/o diferencia entre mujeres y hombres a partir de datos y estadísticas diferenciadas por género
↪ Competencias de salida:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género . ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género en el lenguaje. 	
↪ Contenidos	
<p>Los contenidos de género deben presentarse en todas las asignaturas de Trabajo Social a partir de los siguientes factores como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso del lenguaje oral y escrito no-sexista - Incorporación de autoras y autores en los contenidos de manera equitativa - Entrega de datos estadísticos diferenciados por género. - 	
↪ Tipo de Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones participativas - Trabajos Prácticos y teóricos. 	
<p>Ilustración a partir de una asignatura determinada, la cual ejemplifica el proceso de incorporación de la perspectiva de género de manera transversal a la formación en todas las asignaturas.</p>	

<p>Trabajo Social en el sector salud sin perspectiva de género.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenidos: conceptos, políticas y programas de salud, bibliografía impartida (autores), datos estadísticos, se imparten al alumnado utilizando el masculino genérico, indicando la presencia de un lenguaje discriminatorio hacia la mujer. <p style="text-align: center;">Ilustración</p> <p>Concepto de salud: <i>“es el completo estado de bienestar del hombre”.</i></p> <p>Políticas: <i>“los beneficiarios del sistema público de salud tienen el derecho a ser atendidos oportunamente”...</i></p> <p>Programas: <i>“Programa del adulto mayor”</i></p> <p>Bibliografía: una alta presencia de autores hombres en los contenidos bibliográficos entregados.</p> <p>Datos estadísticos. <i>“el porcentaje de adultos mayores en Chile corresponde a un x %”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos teóricos y prácticos <p style="text-align: center;">Ilustración</p> <p>Utilización de un lenguaje oral y escrito de carácter sexista.</p> <p style="text-align: center;"><i>“Los asistentes sociales”</i></p>	<p>Trabajo Social en el sector salud con perspectiva de género.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenidos: conceptos, políticas y programas de salud, bibliografía (autoras y autores), datos estadísticos, se imparten al alumnado utilizando un lenguaje que visibiliza a ambos géneros, por lo tanto se manifiesta en la ausencia de un lenguaje discriminatorio de género. <p style="text-align: center;">Ilustración</p> <p>Concepto de salud: <i>“es el completo estado de bienestar de la persona”</i></p> <p>Políticas: <i>“los y las beneficiarias del sistema público de salud tienen el derecho a ser atendidos/as oportunamente”...</i></p> <p>Programas: <i>“Programa de adulta y adulto mayor”</i></p> <p>Bibliografía: presencia equitativa de autoras y autores en los contenidos bibliográficos entregados.</p> <p>Datos estadísticos: <i>“ el porcentaje de adultas y adultos mayores corresponde a un x %, de los cuales un y% corresponde a mujeres y un z% corresponde a hombres”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos teóricos y prácticos <p style="text-align: center;">Ilustración</p> <p>Utilización de un lenguaje oral y escrito no discriminatorio.</p> <p style="text-align: center;"><i>“Los y las asistentes sociales”</i></p>
↳ Estrategia Formativa:	↳ Modalidades de formación.
↳ Metodología.	
<p>Transversalizar contenidos a partir de:</p> <p>Exposiciones participativas Talleres grupales Análisis bibliográfico Entre otros</p>	<p>Teórico - práctica Presencial</p>

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
CURRÍCULUM CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	
OPCION 3 : ESTRATEGIA COMBINADA	
<p>↳ Justificación del Módulo de Formación.</p> <p>Las alternativas anteriormente señaladas, por sí solas, pueden ser capaces de adentrar la dimensión de género a los procesos de formación de Trabajo Social. No obstante al presentarse en una estrategia combinada, adquieren mayor fuerza e impacto dentro de los aprendizajes relevantes para cada alumno y alumna. La perspectiva de género de manera transversal en las asignaturas aporta reflexión y sobretodo una manera diferente de comprender la realidad a partir de una mirada más equitativa y no solamente a través del lenguaje. De igual modo una asignatura especializada en la dimensión de género refuerza las percepciones y aprendizajes del tema para poder ser aplicados en todas las asignaturas, lo que permite crear en las alumnas y alumnos una mayor conciencia respecto de la incorporación de ésta dimensión a la formación de Trabajo Social y a la realidad social.</p>	
↳ Aprendizajes esperados:	↳ Criterios de Evaluación:
<p>La y el alumno visualizan la importancia de la perspectiva de género y su incorporación al proceso de formación como una herramienta indispensable para un ejercicio profesional adecuado que fomente la equidad de género</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce y aplica la perspectiva de género en toda su dimensión. ✓ Identifica y evita el uso de estereotipos y sesgos de carácter sexista en el lenguaje. ✓ Desarrolla relaciones interpersonales basadas en la equidad de género, en la no-discriminación ✓ Se aplican los conocimientos referidos al tema género de manera complementaria a los contenidos de toda asignatura. ✓ Se utiliza tanto por parte del equipo docente como por el alumnado un lenguaje oral y escrito no sexista. ✓ Se incorpora a la bibliografía utilizada tanto autores como autoras de manera equitativa.
↳ Competencias de salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de Género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género 	
↳ Contenidos:	
<p>Se pretende trabajar los contenidos específicos en una asignatura especializada (Trabajo Social y Género o Trabajo Social con perspectiva de Género) y además se incorporarán en todo el proceso formativo dichos contenidos según la asignatura que corresponda, tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso del lenguaje oral y escrito no sexista - Incorporación de autoras y autores en los contenidos de manera equitativa - Entrega de datos estadísticos diferenciados por género 	

↪ Tipo de Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajos Prácticos y teóricos ✓ Presentación expositiva de contenidos de manera participativa ✓ Revisión bibliográfica de autoras y autores ✓ Trabajos Prácticos en terreno ✓ Evaluaciones escritas ✓ Trabajos grupales ✓ Elaboración de informes 	
↪ Estrategia Formativa:	
↪ Metodología.	↪ Modalidades de formación.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres grupales ✓ Análisis bibliográfico ✓ Discusión grupal ✓ Intercambio de experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presencial en aula ✓ Trabajo en terreno ✓ Trabajo grupal ✓ Teórico práctica

III. DESARROLLO DE ÁREAS PROFESIONALES DE TRABAJO SOCIAL, CON PERSPECTIVA DE GÉNERO.

Incorporación de la Perspectiva de Género en la Formación de Trabajo Social (Formación Profesional con Perspectiva de género)

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
Prácticas Profesionales y Seminarios de Titulación	
↪ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>El proceso de formación de prácticas profesionales y seminarios de titulación, debe estar orientado hacia la perspectiva de género, es decir, se debe caracterizar por la no discriminación en cuanto a las capacidades y destrezas que cada alumna y alumno busca desarrollar de acuerdo a sus propios intereses y motivaciones. Lo anterior, dice relación con el proceso de asignación y selección de prácticas profesionales y Seminarios de Titulación, proceso en el cual se tiende a utilizar una serie de sesgos y estereotipos de carácter sexista, que establecen determinadas áreas de intervención profesional en instituciones vinculadas tradicionalmente a cada género, como es el caso de consultorios y municipios asignados preferentemente a mujeres, y centros de reclusión o instituciones jurídicas asignados preferentemente a varones. Todo esto tendría un impacto directo en el ámbito de las oportunidades de formación y desarrollo de competencias que cada alumno o alumna pudiera generar.</p>	
↪ Aprendizajes esperados:	↪ Criterios de Evaluación:
<p>La y el alumno visualizan la importancia de la perspectiva de género y su incorporación al proceso de formación como una herramienta indispensable para un ejercicio profesional adecuado que fomente la equidad de género, a través de prácticas profesionales y seminarios de titulación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y eliminan sesgos y estereotipos sexistas en el lenguaje. ✓ Identifica y eliminan prejuicios sexistas que pueden interferir con el adecuado desempeño profesional. ✓ Posee una actitud no discriminatoria hacia los y las agentes de intervención.
↪ Competencias de salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género. 	

↪ Contenidos:	
<p>Para lograr la incorporación de la perspectiva de género a la formación profesional y específicamente en las prácticas profesionales y seminarios de titulación, se pretende incorporar las nociones básicas de la perspectiva de género al currículum de formación, a través de una asignatura, de manera transversal o complementando ambas opciones. Con ello se pretende que el actuar profesional de alumnos, alumnas y equipo docente promueva el uso de esta perspectiva, la que debe considerar en su desarrollo los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de los prejuicios sexistas. ✓ Uso del lenguaje oral y escrito no-sexista. ✓ Representación de roles no estereotipados en diferentes situaciones: trabajo, familia, barrio, entre otras. ✓ La categoría de género como instrumento metodológico de análisis de las relaciones sociales. ✓ Análisis crítico de la jerarquización de género en la construcción de la identidad de la persona. 	
↪ Tipo de Actividades:	
<p>En el proceso de asignación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sesiones participativas en las que se declaren áreas de interés y motivaciones. ✓ Evaluaciones participativas sobre factibilidad de asignación de prácticas profesionales y seminarios de título. <p>En el desarrollo de las intervenciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposición y debate en torno a experiencias vividas (aprendizajes relevantes y principales hallazgos). ✓ Exposiciones sobre la implicancia del género en la intervención profesional. 	
↪ Estrategia Formativa:	
↪ Metodología.	↪ Modalidades de formación.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo ✓ Intercambio de experiencias ✓ Exposiciones orales ✓ Grupos de discusión 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres grupales ✓ Supervisiones

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
INFORMES TEÓRICO - PRÁCTICOS A NIVEL INDIVIDUAL Y GRUPAL	
↪ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>La elaboración de informes técnicos, teóricos y prácticos para las y los alumnos de Trabajo Social, es una característica que estará siempre presente a lo largo de la vida profesional. Durante el proceso de formación ha sido posible evidenciar a partir de compendios de práctica, seminarios de título y trabajos escritos, la presencia de un lenguaje que generalmente invisibiliza a la mujer, a partir de la utilización del masculino genérico, que generalmente es una demostración de androcentrismo. Por ello es necesario reflexionar e incorporar una mirada más integradora al momento de realizar este tipo de trabajos imprescindibles para la intervención profesional, y que son una de las tantas manifestaciones en las que es posible desarrollar la no discriminación por género.</p>	
↪ Aprendizajes esperados:	↪ Criterios de Evaluación:
<p>La y el alumno aplican la perspectiva de género en la entrega de informes teóricos y prácticos en los que se presenta el uso de un lenguaje oral y escrito que no contengan elementos discriminatorios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elimina del lenguaje oral y escrito aquellas expresiones que tengan contenido discriminatorio. ✓ Desarrolla relaciones interpersonales basadas en la equidad de género. ✓ Potencia actitudes, valores y comportamientos esperados de la perspectiva de género.
↪ Competencias de salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incorporación de la Perspectiva de género en la visión integral de los problemas ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género 	
↪ Contenidos:	
<p>Las y los alumnos deben ser capaces de desarrollar a partir de los informes que realicen en las diferentes asignaturas, prácticas o seminarios una serie de destrezas que incorporen la perspectiva de género. Éstas destrezas dicen relación con los siguientes contenidos :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Relaciones intergrupales basadas en la aceptación, el respeto y la tolerancia, tomando en cuenta la no discriminación de género. ✓ Uso del lenguaje oral y escrito no sexista. 	
↪ Tipo de Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres extracurriculares de capacitación. ✓ Evaluaciones de los informes con la perspectiva de género incorporada. 	
↪ Estrategia Formativa:	
↪ Metodología.	↪ Modalidades de formación.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de la documentación ✓ Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presencial ✓ Talleres grupales

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO.	
Desarrollo de Cátedras y Supervisiones	
↪ Justificación del Módulo de Formación.	
<p>En el desarrollo de las cátedras como en el de las supervisiones, existe un vínculo entre las y los profesionales con el alumnado. Para asegurar un proceso de enseñanza – aprendizaje con estándares óptimos en cuanto a la perspectiva de género, se requiere que esta relación esté basada en un comportamiento y una actitud acordes a lo señalado. Esto dice relación con el uso de un lenguaje adecuado, en cuanto a la formalidad, a evitar sesgos y estereotipos, a crear una relación de respeto, tolerancia e integración, indistintamente del género de quienes participan de este proceso. Además, esta relación profesional – alumnado debe ser capaz de visualizar sus necesidades para un adecuado desempeño profesional y de formación.</p>	
↪ Aprendizajes esperados:	↪ Criterios de Evaluación:
<p>El equipo docente, las y los alumnos visualizan la importancia de la perspectiva de género y su incorporación al proceso de formación como una herramienta indispensable para un ejercicio profesional adecuado que fomente la equidad de género.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elimina del lenguaje oral y escrito aquellas expresiones que tengan contenido discriminatorio. ✓ Desarrolla relaciones interpersonales basadas en la equidad de género. ✓ El/la docente desarrolla una interacción equitativa con alumnas y alumnos.
↪ Competencias de salida	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo con Perspectiva de género. ✓ Capacidad de Comunicación con Perspectiva de género. ✓ Manejo de Relaciones Interpersonales con Perspectiva de género ✓ Oratoria y Discurso Público con Perspectiva de Género. ✓ Operatividad en la Acción con perspectiva de género. ✓ Elaboración de informes Técnicos con perspectiva de género 	
↪ Contenidos:	
<p>Por lo cual se deben tomar en consideración los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación y exploración de las necesidades de alumnos y alumnas. ✓ Interacción entre compañeros y compañeras y con el equipo docente. ✓ Comportamiento caracterizado por la no discriminación de género, tanto a nivel de usuarios / as, profesionales de distintas áreas. ✓ Uso de lenguaje oral y escrito no sexista. 	
↪ Tipo de Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Espacios de reflexión al finalizar las clases o supervisiones, donde se busquen y evalúen estrategias para mejorar la relación Docente/alumnado, en cuanto a la equidad de género. ✓ Foros debate con la participación de alumnos y alumnas y equipo de docentes. ✓ Mesas redondas, conformadas por docentes, alumnas y alumnos supervisadas/os . 	

↪ Estrategia Formativa:	
↪ Metodología.	↪ Modalidades de formación.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo ✓ Intercambio de experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Supervisiones de prácticas ✓ Supervisiones de seminario de título ✓ Asignaturas de Trabajo Social

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

PRESENTACIÓN

La realización de esta investigación cumple con entregar información nueva y necesaria para el reconocimiento de falencias y fortalezas dentro del proceso formativo de Trabajo Social, y con ello proponer la incorporación de las competencias profesionales con perspectiva de género, para la potenciación de este proceso.

Además de ser fuente de conocimientos para la profesión, fue un proceso de aprendizaje personal y de desarrollo profesional para el equipo seminarista. Trabajar y analizar la formación desde una perspectiva de género, tuvo como tarea principal aprender desde la propia perspectiva, desde ambos géneros. Ello debido a que este enfoque, implica cambios estructurales importantes, pero a la vez exige cambios personales, que no estaban considerados al comienzo de la investigación.

Se puede decir entonces, que el desarrollo de esta investigación, ha significado para el equipo seminarista un proceso de autoaprendizaje, reconocimiento y validación de competencias profesionales por género, que sin la elaboración de esta investigación no se hubieran considerado y no tendrían hoy en día, la importancia en la vida personal y profesional que tienen ahora para el alumno y la alumna seminarista.

El término del ciclo investigativo se centra en los principales ejes temáticos que se abordaron en el presente seminario de título, como lo son la perspectiva de género y las competencias profesionales. Ambas son temáticas emergentes dentro de las investigaciones efectuadas en la escuela de Trabajo Social, y aportan información relevante que permite la generación de nuevos conocimientos, oportunidades renovadas de reflexión profesional y la elaboración de propuestas que permiten la resignificación de la formación.

6.1.- CONCLUSIONES EN TORNO A LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

♦ Conocimiento y aplicación de Metodología innovadora

Dentro del proceso metodológico se incorporan herramientas y técnicas que son emergentes para Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Ello ha implicado un procedimiento de interiorización de la metodología innovadora, y además la posibilidad de potenciar la formación, ya que a partir de un conocimiento nuevo y de estrategias que facilitan un acercamiento en la etapa de investigación, se va ampliando el campo de la profesión.

Por una parte, la mayor existencia de nuevos instrumentos en la formación, permiten que dicho proceso sea enriquecido y complementado con aquellos que ya se poseen. Por tanto, es importante para las y los alumnos, que se entreguen la mayor cantidad de herramientas para el desempeño profesional, para así poder aplicar la que ellas o ellos estimen convenientes en su desempeño profesional. Si bien es importante llevar un sello distintivo como Escuela y Universidad, a su vez también es importante ir incorporando herramientas que impliquen un mejoramiento en la calidad de la formación profesional y así poder ser competitivos dentro de la amplia gama de profesionales del área que se han ido incorporando últimamente al ámbito laboral.

♦ Aportes Metodológicos

1.- Estructura de la Metodología

Para el desarrollo del presente seminario de título se utilizó una estructura metodológica cualitativa, caracterizada en un inicio por la elaboración de preguntas de investigación que ordenaron el proceso y le dieron coherencia al análisis realizado.

Mediante estas preguntas, se construyen categorías de análisis cualitativo, bajo las cuales se estructura la información obtenida a partir del colectivo en estudio.

Se desarrolla de esta manera un proceso investigativo, ordenado, coherente y que logra dar respuesta a las interrogantes formuladas y que se presenta como un referente válido para próximas investigaciones.

2.- Modelo de Análisis de Competencias Profesionales

Para el análisis de la información se utilizó como referente principal el Modelo de Análisis de Competencias Profesionales propuesto por Bunk/Echeverría. Este modelo permitió identificar competencias profesionales técnicas, metodológicas, participativas y personales a partir de una perspectiva de género.

A través de la identificación de dichas competencias, es posible establecer la importancia de una formación profesional que contemple la dimensión de género, como un referente central para el desarrollo de un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de Trabajo Social.

6.2.- CONCLUSIONES EN TORNO A COMPETENCIAS PROFESIONALES CON PERSPECTIVA DE GÉNERO.

Luego del proceso de análisis de la información, el equipo de seminario es capaz de establecer la existencia de competencias profesionales, diferenciadas por género. Esto significa, que mujeres y hombres que se han formado dentro de la escuela de Trabajo Social, han podido desarrollar de acuerdo a sus intereses, motivaciones y percepciones de mundo, una serie de habilidades, capacidades, destrezas y actitudes que se diferencian en cuanto a género.

Además, aparecen competencias y habilidades que se asimilan en ambos géneros, sin embargo, por el hecho de ser mujer u hombre implican una manera diferente de manifestarlas, de acuerdo a esa condición. Se plantearon por tanto, competencias divergentes y convergentes, las cuales dentro del proceso de formación deben ser asumidas e identificadas.

Esto no implica que sean desarrolladas y potenciadas de manera diferenciada. Por el contrario, el proceso de formación de Trabajo Social debe ser capaz de desarrollar estas competencias divergentes y convergentes, utilizando la perspectiva de género en su potenciación, es decir, a partir de esta formación, se requiere utilizar un lenguaje acorde, un proceso que no efectúe discriminaciones por ser mujer u hombre, y en definitiva un rol de los y las docentes, resignificado desde esta perspectiva.

Esto implica que los y las alumnas se encuentren con una mayor preparación al momento de incorporar las competencias de Trabajo Social y por ende, sus intereses no presenten sesgos ni estereotipos derivados de la formación, sino que se desarrollen en base a sus potencialidades, indistintamente de género.

El proceso de potenciación y adquisición de competencias dentro de la formación profesional, a partir de la perspectiva anteriormente señalada, va dando origen a las competencias profesionales con perspectiva de género. Esto implica que éstas se sumen a las competencias de entrada que presentan mujeres y hombres al incorporarse a la formación, y con ello permiten un desarrollo sin una diferenciación por género. Por lo tanto, la formación a partir de este enfoque potencia un desarrollo de competencias profesionales de manera equitativa para alumnas y alumnos de Trabajo Social.

6.3.- CONCLUSIONES EN TORNO A INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL.

La importancia del concepto de género y de la perspectiva de género, radica en que no solamente corresponden a nuevos marcos comprensivos, sino que a partir de su utilización en la vida cotidiana pueden influir tanto en los estilos de vida particulares, como en las formas de organización de cualquier grupo humano, llámese familia, escuela, amistades, trabajo, instituciones religiosas o gubernamentales.

La perspectiva de género de manera general, es una forma de ver el mundo y las relaciones entre las personas y es también una forma de cambiar a la sociedad hacia relaciones más armónicas entre hombres y mujeres. En un contexto más específico, implica visualizar, analizar y actuar sobre las situaciones de desigualdad, discriminación e intolerancia generadas a partir de la diferencia sexual. La dificultad de asumir esta perspectiva y comprender estas discriminaciones, está en que tales sesgos y estereotipos se presentan tan arraigados en la cultura y en la sociedad, que se han convertido en algo normal y cotidiano, y por ello muchas veces es difícil visualizarlos.

Por lo anterior, la incorporación de esta perspectiva implica un cambio en la mirada de ver las relaciones sociales e interpersonales. Es decir, se trata de un proceso difícil que involucra cuestionamientos profundos a las personas mismas, a sus grupos y a la sociedad en general. En este sentido, utilizar la perspectiva de género significa realizar un esfuerzo por comprender y proponer relaciones equitativas entre hombres y mujeres, donde lo primero que sale a la luz no es su sexo sino su capacidad y potencialidad como personas.

Un primer esfuerzo es implementar esta perspectiva dentro de los espacios de formación, no sólo en los niveles de enseñanza preescolar y escolar, sino que también en los niveles de formación superior, en donde los rasgos discriminatorios, también son evidentes.

Lo que la perspectiva de género permite construir, dentro del proceso de formación profesional, es la transformación en un grado importante del proceso que caracteriza el posterior desempeño de las y los profesionales. En primer lugar, incide directamente en quienes son las y los encomendados de instituir la perspectiva de género en los contenidos, comportamientos, habilidades, destrezas y capacidades a instruir. Por ende, las y los docentes, pueden potenciar dicha mirada a partir de un análisis crítico de los enfoques que se presentan

actualmente en el desarrollo de Trabajo Social a partir de esta perspectiva. Asimismo, esto significa poder realizar una revisión exhaustiva de los currículum de formación profesional, a partir de los métodos y técnicas que se emplean, y que en muchas ocasiones incurren en un desarrollo formativo desigual.

Por otra parte, la importancia que se atribuye a la formación basada en esta perspectiva, implica la realización de una mayor focalización de los sujetos que intervienen en el contexto laboral de la profesión. Esto significa poder articular efectivamente los procesos de intervención y con ello, establecer una nueva forma de visualizar a dichos sujetos, (usuarias/os, profesionales, empleadores/as) e identificarlos/as en definitiva, para poder intervenir eficientemente dentro del entorno donde se moviliza la profesión.

Al poder utilizar la perspectiva de género dentro de la formación de Trabajo Social, no sólo se posibilita, potenciar equitativamente la participación de mujeres y hombres, sino que también se permite conocer, de qué manera se caracteriza esta participación. Al poder observar estos rasgos, es mayor la posibilidad de educar sin sesgos ni estereotipos. Esta formación permite acceder a una serie de oportunidades en el proceso de adquisición de competencias para Trabajo Social. Esto fortalece el actuar de las y los profesionales, permite que las habilidades, destrezas y capacidades que presentan hombres y mujeres, puedan complementarse de manera adecuada.

A partir de lo anterior se potencia la identificación de seres íntegros/as, con una identidad individual, a partir de sus características propias de género, por ende puede potenciar el aceptar, comprender y asumir esta identidad para el incremento profesional. Un ejercicio profesional con perspectiva de género se deriva entonces de una formación que intenciona esta dimensión dentro de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Para que esta realidad sea aceptada, es necesario efectuar un proceso de incorporación gradual de la temática por parte del equipo de docentes. Si se asume la importancia de esta formación, es probable que pueda ser incorporada y potenciada en todo el desarrollo de la profesión.

Una formación con perspectiva de género, implica un cambio en las formas de hacer formación y promueve la incorporación de modificaciones estructurales en la concepción y en la práctica pedagógica. Exige cambios culturales, personales y corporativos de largo plazo. La formación en género es ante todo un auto-aprendizaje, un aprender a reaprender en el que el sujeto de aprendizaje es la propia persona, es la experiencia personal la que se problematiza y se constituye en material de análisis crítico primero y propositivo luego.

6.4.- CONCLUSIONES EN TORNO A LA INTEGRACIÓN DE ENFOQUES: Perspectiva de Género y Competencias Profesionales en el Ejercicio Profesional.

Al realizar una integración de los enfoques anteriormente señalados, es posible establecer una característica que permite inferir por qué no ha sido posible desarrollar en mayor detalle, la incorporación de la perspectiva de género al ejercicio profesional. Debido a que en primer lugar, debe potenciarse e instaurarse de manera eficaz la perspectiva de género en el proceso de formación profesional, y de manera posterior se infiere el desarrollo de un ejercicio profesional que presente este enfoque. En segundo lugar, por tanto se debe entender que la formación y el ejercicio profesional están ligados de manera indispensable para el desarrollo de Trabajo Social. Esto significa que si no se realiza un adecuado desarrollo de la primera dimensión señalada, es complejo poder incorporar las situaciones profesionales con perspectiva de género en el ejercicio profesional, ya que no se presenta una base teórico conceptual acorde otorgada durante el proceso de formación profesional.

De todas formas, es necesario poder evidenciar cuáles son las implicancias de un ejercicio profesional si se incorpora la perspectiva de género al proceso de formación profesional. Con ello entonces, se permite describir y clarificar el aporte de las situaciones profesionales con perspectiva de género para Trabajo Social.

Dentro de ese contexto, y a partir de la información levantada, es posible revisar el proceso de intervención profesional y las competencias profesionales asociadas, proponiendo la visibilización de la perspectiva de género en dicho proceso. Ello permite el desarrollo de competencias profesionales con perspectiva de género más eficientes y focalizadas, respecto de las problemáticas sociales, basándose principalmente en factores asociados a la dimensión de género y sus implicancias.

El hecho de presentar un desempeño profesional cuyas competencias en ejercicio no posean perspectiva de género, implica realizar una mirada que enfrenta el riesgo de ser afectada por sesgos y estereotipos sexistas, que no permitan una intervención integrada.

Si se logra intencionar dentro del repertorio de competencias profesionales la perspectiva de género, esto permite de alguna manera, romper con esta mirada sesgada, y visualizar a la sociedad de manera más integrada. Por ende mujeres y hombres pueden ser reconocidas/os, a partir de sus propias identidades y potencialidades desde la mirada profesional, desde el desempeño y desde la formación, lo que significaría el poder desarrollar habilidades y competencias a partir de la complementariedad.

La principal consecuencia de un desempeño profesional con perspectiva de género es poder potenciar en los sujetos de intervención un sentido de pertenencia acorde a su realidad genérica, por lo que se traduce que mujeres y hombres estarían más preparadas y preparados para enfrentar una solución adecuada a sus intereses propios de su condición masculina o femenina.

Una intervención sin esta perspectiva en cambio, produce una visión incompleta respecto de la identidad genérica, ya que por una parte, se establece una manera de intervenir que no intenciona el potencial que poseen mujeres y hombres, y además las soluciones que se plantean están enfocadas androcéntricamente. Por lo que una estrategia de intervención realizada para hombres puede ser utilizada para mujeres, sin haber contemplado las dimensiones que identifican a un género de otro. Esto implicaría, un desarrollo desigual en las problemáticas que se presentan, por la condición de género.

Las situaciones profesionales y competencias profesionales con perspectiva de género contemplarían una mirada potenciadora de hombres y de mujeres. En el ámbito laboral, mujeres y hombres asistentes sociales, presentarían una preparación más equitativa y a la par de las problemáticas sociales que deben abordar, en todas las áreas de desempeño.

Las percepciones de un profesional y una profesional asistentes sociales, no están contrapuestas al analizarlas dentro de una situación profesional determinada. Por una parte, la idea central es la de poder intervenir con sujetos sociales, desde una mirada que otorgue hacia el hombre y la mujer una mayor conciencia de género, en cuanto a las oportunidades, derechos, beneficios y valoraciones hacia la condición a la cual pertenecen. Sin embargo, esta percepción debe acompañarse de un proceso de interacción y complementación entre sujetos de intervención de diferente condición genérica. Esto significa que el hombre: alumno, usuario, académico, profesional, persona, sea capaz de realizar una valoración equitativa hacia su condición y hacia el otro género. Asimismo, la mujer: alumna, usuaria, académica, profesional, persona, debe instalar dentro de sus capacidades, la

comprensión de su realidad e historia femenina, valorarla, y complementarse equitativamente con el género masculino.

Lo anterior, si bien es muy complejo todavía de asumir, puede formar parte de las competencias que el Trabajo Social actual debiera implementar, para que el proceso de desempeño profesional corresponda efectivamente a la realidad de los sujetos de intervención, mujeres y hombres.

Debe haber una apertura entonces, en el ámbito académico, de formación y profesional, que permita interiorizar y comprender esta mirada para poder desarrollarla desde el comienzo, partiendo desde el primer acercamiento al Trabajo Social, de manera que el desempeño profesional, en determinadas situaciones, sea fortalecido con esta visión.

Actualmente, es posible inferir que los y las profesionales cuentan con abundantes herramientas para la intervención. Las que han sido atingentes a la problemática social actual, y por ende representan un esfuerzo profesional, riguroso y serio, que va evidenciando en cada momento una mayor profesionalización y especialización del desempeño y ejercicio del Trabajo Social.

Sin embargo, al incluir la perspectiva de género e instalarla dentro del ejercicio profesional, todas aquellas competencias profesionales ya instaladas dentro del ethos cultural del Trabajo Social, se potencian doblemente. Ya que, en cierta manera se valora mayormente, la humanidad e individualidad de las personas. Esto significa que se eliminan estigmas, se visualizan las problemáticas sociales desde una visión que permite que el sujeto sea capaz de reconocerse a sí mismo/a, y por consiguiente descubra que a partir de su realidad de género, existen un sin fin de posibilidades de asumir soluciones a las problemáticas que se le presentan.

Al realizar un proceso de intervención, el o la profesional, pueden instalar en su desempeño una serie de prejuicios, que implican el olvido de la persona. Como una manera de ilustrar esta situación, cuando se habla de los pobres, los drogadictos y alcohólicos, las dueñas de casa, los trabajadores, los enfermos, los niños, los huérfanos, entre algunas de las categorizaciones que se establecen dentro de las problemáticas sociales, lo que se realiza a partir de esta concepción, es no concebir al género como un factor determinante de dichas problemáticas.

El intervenir en determinados contextos, claramente debiera contemplar la dimensión de género, ya que no sería equivalente, según lo analizado

anteriormente, la realidad observada, respecto de la condición de ser mujer u hombre.

Por lo tanto, una característica imprescindible en la y el profesional, debe contemplar una actitud preventiva, al momento de intervenir, ya que para que este proceso de desempeño profesional sea lo más ajustado a una solución legítima y válida, ésta no se debe plantear de manera generalizada, y tampoco debe caracterizarse por excluir a un género de una determinada situación. Por el contrario, debe concebir al sujeto de intervención en toda su dimensión, sea mujer u hombre. De esta manera, se establece una consolidación, y una autovaloración de las personas que requieren la orientación y la base profesional de un y una Asistente Social.

6.5.- CONCLUSIONES EN TORNO AL EQUIPO DE TRABAJO

La constitución de un equipo de trabajo, para la realización de un Seminario de Título, atraviesa por diversos factores, sean estos de tipos afectivo, por el conocimiento de la modalidad de trabajo de quién se desea integre este equipo y la temática a abordar en la investigación. Todos ellos juegan un papel relevante en el desarrollo de este proceso, y para el presente seminario de título también se hicieron presente en la decisión por conformar un equipo de trabajo.

Sin embargo, una dimensión que es necesaria destacar y que cobró gran relevancia al momento de la elección del tema a investigar, fue que el equipo seminarista se conformó por un alumno y una alumna. Esta dupla toma ventaja de su condición y selecciona la temática, por presentar una complementación de miradas, que lograron hacer que todo el proceso investigativo, tuviese el sustento necesario para abordar el tema género.

La conformación del equipo de trabajo entonces, amplió y fortaleció la calidad del análisis de la información obtenida, la que quizás hubiese quedado limitada si sólo una persona, independiente de su género, hubiera desarrollado el tema. Esta realidad posibilitó el entendimiento y el manejo en profundidad de la información, a través de la complementación de ambas visiones para un mejor análisis de ésta. Los aportes de cada integrante fueron esenciales en el entendimiento de las diferentes percepciones de mundo, y con ello, se apunta claramente a que los análisis y enfoques que se desarrollaron estaban acompañados de un proceso de complementación entre géneros.

Ha sido muy importante el poder realizar la investigación, a partir de un equipo mixto, ya que se ha podido descubrir la presencia de competencias diversas, las que se presentan diferenciadas y unificadas dependiendo al desarrollo que se desee apuntar. Por lo tanto el proceso de adquisición, e identificación de competencias fue descubierto *in situ*, por el equipo de seminario, lo que corrobora mayormente los análisis realizados a partir de grupos de discusión y entrevistas a profesionales de Trabajo Social.

La pretendida complementariedad de género es, entonces, ciertamente posible. Esta experiencia de Seminario de Título constituye una evidencia de ello.

Valparaíso, Verano del 2005

ANEXO N° 1
Situaciones Profesionales

◆ **Caracterización de Situaciones Profesionales para el desempeño de Trabajo Social: La visión tradicional contrastada con la perspectiva de Género.**

Las situaciones profesionales que se presentan a continuación, conforman el ejercicio de Asistentes Sociales, mujeres y hombres, a partir del desempeño más habitual, al interior de una institución y en los más diversos contextos. Por una parte, se busca establecer un contraste entre el cometido actual de un o una profesional, que no ha interiorizado y asimilado la perspectiva de género en su ocupación laboral, frente al desempeño esperado por la perspectiva de género, el cual es incluyente, integrador y permite la participación de los sujetos de intervención de manera más consciente de su realidad genérica.

El modelo que el equipo investigador establecerá, está basado y sustentado en situaciones profesionales tipo¹¹³, y a partir de esta plataforma, se ilustran las más clásicas dentro del ejercicio del Trabajo Social.

¹¹³ Bienzobas Carolina e Ibaceta Lesly “Balance Técnico de Competencias Profesionales en el sector Salud” Seminario de Título para optar al Título de Asistente Social y al Grado académico de

SITUACION PROFESIONAL I			
ATENCIÓN SOCIAL			
Momento de Trabajo	Actividades	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Consulta demanda espontánea, programada o derivación.	<p>✓ El/la Asistente Social recibe a la persona o familia que solicita su intervención ya sea por demanda espontánea o derivación de otro profesional.</p>	<p>✓ Análisis de factores de vulnerabilidad social.</p> <p>✓ Lenguaje sexista invisibiliza a un género, por ejemplo: Don Roberto y su esposa.</p>	<p>✓ Análisis de factores de vulnerabilidad social y vulnerabilidad de género.</p> <p>✓ La/el Asistente Social utiliza un lenguaje no sexista que incluye a ambos géneros, por ejemplo: El matrimonio de Don Roberto y Doña María.</p>
Proceso de Focalización (Etapa de Diagnóstico)	<p>✓ La/el Asistente Social identifica situaciones, problemas o factores de riesgo y protectores que pueda presentar el caso y/o familia.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza una caracterización sistema-cliente de la dimensión interna-externa.</p> <p>✓ Identificación de los recursos existentes, jerarquización de los problemas en conjunto con el afectado y su familia.</p> <p>✓ La/el Asistente Social realiza Diagnóstico Social – Pronóstico desarrollo-evolución de la situación.</p>	<p>✓ Identificación de situaciones, problemas o factores de riesgo y protectores, centrados principalmente en la problemática.</p> <p>✓ La/el Asistente Social realiza la caracterización sistema-cliente de acuerdo a factores de riesgo social.</p> <p>✓ Identificación de los recursos existentes, jerarquización de los problemas en conjunto con el afectado desde una perspectiva general.</p> <p>✓ Diagnóstico y Evaluación de la Problemática del sujeto considerando sus factores de vulnerabilidad social</p>	<p>✓ Identificación de situaciones, problemas o factores de riesgo y protectores centrados en la problemática y perspectiva de género con factores asociados.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza una caracterización sistema-cliente de acuerdo a la factores de vulnerabilidad de género y factores de riesgo social</p> <p>✓ Identificación de los recursos existentes, jerarquización de los problemas en conjunto con la o el afectado y su familia, considerando la dimensión de la perspectiva de género.</p> <p>✓ Diagnóstico y Evaluación de la problemática del sujeto considerando los factores de vulnerabilidad social asociados a género.</p>

<p>Creación del Plan de Acción que permita modificar la situación problema diagnosticada (Etapa Plan de Tratamiento)</p>	<p>✓ Preparación del Plan de Acción a ejecutar en conjunto con las y los afectados. De manera de considerar las ventajas y desventajas de cada alternativa propuesta.</p>	<p>✓ Preparación del plan de acción, considerando los factores de riesgo del sistema cliente.</p>	<p>✓ Planteamiento de implicancias de una intervención profesional considerando la dimensión de género y los factores de vulnerabilidad social, en la proposición de alternativas de tratamiento.</p>
<p>Seguimiento y Retroalimentación</p>	<p>✓ El/la Asistente Social realiza un seguimiento a los distintos casos con el objeto de observar la evolución de estos, además de adquirir una Retroalimentación a través de focos de discusión con la familia en su conjunto.</p>	<p>✓ La/el Asistente Social prioriza el seguimiento del caso, a partir de los factores de riesgo, observa la evolución de éstos, y potencia la Retroalimentación profesional- sujeto</p>	<p>✓ El/la Asistente Social prioriza el seguimiento del caso, a partir de factores asociados a la vulnerabilidad social y de género. Así permite observar la evolución de estas dimensiones, de manera de potenciar una Retroalimentación de la o el sujeto de intervención con la o el profesional.</p>
<p>Restablecimiento del equilibrio y funcionamiento del individuo y su familia y el entorno. (Etapa de Tratamiento)</p>	<p>✓ Ejecución del Plan de Acción programado.</p> <p>✓ El/la Asistente Social utiliza técnicas para desarrollar las potencialidades que poseen los sujetos de atención y fortalecer coordinación con redes de apoyo social e instituciones que se encuentren en el medio social.</p> <p>✓ La/el Asistente Social realiza consejería y/u orientación familiar.</p>	<p>✓ Ejecución del plan de acción planificado.</p> <p>✓ La/el Asistente Social utiliza técnicas para el desarrollo de potencialidades de los sujetos de atención, con el fin de fortalecer la coordinación con las redes sociales e instituciones del medio social.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza orientación familiar y consejería, manteniendo la estructura tradicional de contemplar una mirada generalizada.</p>	<p>✓ Ejecución del plan de acción basándose en las dimensiones señaladas.</p> <p>✓ El/la Profesional emplea técnicas con perspectiva de género para el desarrollo potencial de las y los sujetos de atención, y fortalecer la coordinación con las redes sociales y las instituciones del medio social.</p> <p>✓ La/el Asistente Social, realiza consejería y orienta a la familia, visibilizando a cada integrante, a partir de la perspectiva de género.</p>

Evaluación de la Intervención Social realizada o derivación si procede.	✓ El/la Asistente Social realiza evaluación del proceso de avance que tuvo el individuo y su familia, en cuanto a los objetivos planteados.	✓ La/el Asistente Social evalúa las implicancias de la intervención, a partir de criterios que contemplan la dimensión de vulnerabilidad social. basándose en el logro de los objetivos de intervención.	✓ El /la Profesional efectúa una evaluación integral de las implicancias de la intervención social con perspectiva de género. visibilizando la identidad de cada integrante del grupo familiar.
Productos	Sin Perspectiva De Género	Con Perspectiva De Género	
Registro Ficha, Ficha Social, Ficha Clínica y Ficha de Evaluación.	✓ Invisibilización del género en la construcción de informes y documentos.	✓ Incorporación de la perspectiva de género en la construcción de texto y documentos.	
Actividades Diarias	✓ Utilización de recursos, técnicas y herramientas de Trabajo Social, indistintamente de la perspectiva de género.	✓ Incorporación de la perspectiva de género en las actividades. Haciendo partícipe al sujeto de atención en la comprensión y desarrollo de identidad de género para la solución de la problemática social.	

SITUACION PROFESIONAL II			
VISITA DOMICILIARIA			
Momento de Trabajo	Actividad	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Selección de la Visita Domiciliaria por criterios de derivación del equipo profesional y/o riesgo social.	✓ El/la Asistente Social recibe el caso o familia y/o rastrea factores de riesgo o aquellos que se planteen la necesidad de investigación.	✓ Priorización de factores de vulnerabilidad con criterios de vulnerabilidad social.	✓ Priorización de factores de vulnerabilidad social asociada a criterios de vulnerabilidad de género.
Preparación de la Visita Domiciliaria. Establecimiento de criterios de aplicación.	✓ La/el Asistente Social revisa los antecedentes de la persona o familia a la que realizará la visita y determina los objetivos de esta.	✓ Efectuar una planificación de la visita tomando en cuenta aspectos de factibilidad de realización.	✓ Efectuar un planificación de la visita tomando en cuenta aspectos de factibilidad y factores de género.
Realización de la Visita Domiciliaria	<p>✓ El/la Asistente Social realiza entrevista según los núcleos temáticos pertinentes a los problemas sociales que requieren la visita..</p> <p>✓ El/la Asistente Social observa y recolecta antecedentes en el domicilio.</p>	<p>✓ Estructuración de perfil de sujeto de atención a visitar para la elaboración de la entrevista.</p> <p>✓ Observa y recoge antecedentes del caso en el domicilio.</p>	<p>✓ Estructuración de las preguntas a realizar en la pauta de entrevista, considerando la perspectiva de género en su realización.</p> <p>✓ Observación y recolección de antecedentes con perspectiva de género, en cuanto a la composición del hogar, jefatura familiar, número de hijos/hijas, situación laboral de cada integrante, entre algunos factores.</p>
Análisis de el/la profesional de la situación social.	<p>✓ El/la Asistente Social realiza Diagnóstico Social.</p> <p>✓ El/la Asistente Social identifica factores de riesgo y priorización de los problemas (demanda a equipo de salud, criterios de emergencia social, solicitud de beneficios).</p> <p>✓ El/la Asistente Social establece el tratamiento social o derivación a redes sociales de apoyo (si procede).</p>	<p>✓ Realiza el Diagnóstico Social.</p> <p>✓ La/el Asistente Social identifica los factores de riesgo y realiza una Priorización de los problemas de acuerdo al impacto social.</p> <p>✓ El/la Asistente Social, establece el tratamiento social o derivación a la red social de apoyo, de acuerdo al impacto social.</p>	<p>✓ El/la Asistente Social establece criterios del impacto de la dimensión de género en la Construcción de un Diagnóstico Social.</p> <p>✓ La/el Asistente Social, visualiza el impacto de género, en la identificación de factores de riesgo, y prioriza los problemas en base a dicho impacto.</p> <p>✓ La/el Asistente Social, de acuerdo a los factores de riesgo asociados a la dimensión de género, establece el tratamiento social o la derivación a la red social más adecuada a la dimensión señalada.</p>

Elaboración del Informe de la Visita Domiciliaria.	✓ El/la Asistente Social elabora Informe de la Visita Domiciliaria realizada y las necesidades que detectó en la familia y el caso en su observación.	✓ Elaboración de informe de la visita social, sin contemplar un lenguaje desde la perspectiva de género, y visualización de las necesidades que la familia ha detectado	✓ Elaboración de informe de la visita social, incorporando en lenguaje la perspectiva de género, visualizando las necesidades de mujeres y hombres, integrándolos a la dinámica familiar.
Productos	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género	
Informe Social, Ficha Social, Ficha Clínica, Informe Registro Ficha, Plan de Intervención	✓ Invisibilización del género en la construcción de los documentos. Uso de sesgos y estereotipos sexistas en el lenguaje.	✓ Incorporación de la perspectiva de género en la construcción de los documentos.	
Visita Domiciliaria	✓ No contempla ni hace una distinción frente a la identidad de género de la persona a entrevistar	✓ Contempla en la visita la perspectiva de género, visibilizando a cada integrante del grupo familiar desde su individualidad.	
Entrevista	✓ Las preguntas a realizar no contemplan temáticas respecto a la perspectiva de género	✓ Las preguntas están enfocadas desde un lenguaje con perspectiva de género, visibilizando a mujeres y hombres.	
Actividades Diarias	✓ No aplica la perspectiva de género.	✓ Aplica la Perspectiva de Género en todo su accionar	

SITUACION PROFESIONAL III			
INTERVENCIÓN NIVEL GRUPO			
Momento de Trabajo	Actividad	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Conocimiento de realidad social (Diagnóstico previo)	✓ El/la Asistente Social realiza diagnóstico social de la realidad, de manera de reconocer focos de atención o situaciones vulnerables.	✓ Realiza Diagnóstico Social, reconociendo e incorporando focos de atención o situaciones de vulnerabilidad.	✓ Realiza Diagnóstico Social, reconociendo e incorporando focos de atención o situaciones de vulnerabilidad de acuerdo a la perspectiva de género.
Establecimientos de los grupos que serán intervenidos (Adultos/as – Adultas/os Mayores – Infante Juvenil – Adolescentes Embarazadas – Etc.)	<p>✓ El/la Asistente Social realiza diseño del programa Educativo orientado a la promoción y prevención en Estilos de Vida Saludables.</p> <p>✓ El/la Asistente Social define los objetivos.</p> <p>✓ El/la Asistente Social define el tipo de grupo que desarrollará la metodología a utilizar.</p>	<p>✓ Realiza diseño del programa Educativo orientado a la promoción y prevención en Estilos de Vida Saludables.</p> <p>✓ Define Objetivos.</p> <p>✓ Define el tipo de grupo en el que se desarrollará la metodología</p>	<p>✓ Realiza diseño del programa Educativo orientado a la promoción y prevención en Estilos de Vida Saludables contemplando la perspectiva de género.</p> <p>✓ Define Objetivos, de acuerdo al impacto de género en la intervención grupal.</p> <p>✓ Define el tipo de grupo en el que se desarrollará la metodología, asociada a criterios de la perspectiva de género</p>
Etapa inicial de formación o fortalecimiento del grupo.	<p>✓ El/la Asistente Social realiza convocatoria del grupo elegido.</p> <p>✓ El/la Asistente Social motiva a las personas a participar de los talleres educativos que se desarrollarán.</p> <p>✓ Se realiza presentación del equipo de trabajo con el objeto de lograr un acercamiento al grupo.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza la presentación del programa de trabajo (objetivos y metas)</p> <p>✓ Define Programa en forma conjunta con el equipo de trabajo.</p>	<p>✓ Convocatoria del grupo</p> <p>✓ Motivación de la participación en los talleres a desarrollar.</p> <p>✓ Presentación del equipo de trabajo de manera de realizar un vínculo de cercanía con el grupo.</p> <p>✓ Presentación del Programa de trabajo (Objetivos y metas)</p> <p>✓ Definición del Programa en conjunto con el equipo de trabajo.</p>	<p>✓ Convocatoria del grupo de acuerdo a la perspectiva de género</p> <p>✓ Motivación de las y los participantes de acuerdo a la perspectiva de género, en los talleres a desarrollar..</p> <p>✓ Presentación del equipo de trabajo de manera de realizar un vínculo de cercanía con el grupo de acuerdo a la perspectiva de género.</p> <p>✓ Presentación del Programa de trabajo (Objetivos y metas con perspectiva de género)</p> <p>✓ Definición del Programa con perspectiva de género en conjunto con el equipo de trabajo.</p>

<p>Etapa Intermedia o Desarrollo del Plan de Trabajo (talleres y actividades del Programa)</p>	<p>✓ El/la Asistente Social realiza actividades orientadas a la educación en la promoción y prevención de factores que atenten en la calidad de vida de los integrantes del grupo.</p> <p>✓ El/la Asistente Social en conjunto con el equipo de trabajo desarrollan el plan de trabajo. Observan la dinámica del grupo (interna y externa) y factores a potenciar.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza observaciones constantes para la detección de líderes potenciales al interior del grupo.</p>	<p>✓ Realizar actividades orientadas a la educación en la promoción y prevención de factores que atenten en la calidad de vida de las personas</p> <p>✓ Desarrollo del plan de trabajo. Observación de la dinámica del grupo (interna y externa) y factores a potenciar.</p> <p>✓ Observación para la detección del liderazgo potencial en el grupo</p>	<p>✓ Realizar actividades orientadas a la educación en la promoción y prevención de factores, asociados a la perspectiva de género. que atenten en la calidad de vida de las personas.</p> <p>✓ Desarrollo del plan de trabajo con perspectiva de género. Observación de la dinámica del grupo (interna y externa) y factores asociados a la dimensión de género a potenciar.</p> <p>✓ Observación para la detección del liderazgo potencial en el grupo, a partir de la perspectiva de género.</p>
<p>Evaluación de la Intervención Grupal realizada y desvinculación profesional.</p>	<p>✓ El/la Asistente Social realiza trabajo integral de evaluación con el equipo de trabajo y también con el grupo mismo, sobre los talleres realizados, logros de objetivos y metas propuestas en el programa.</p> <p>✓ El/la Asistente Social facilita la disolución y/o desvinculación con el grupo.</p>	<p>✓ Trabajo integral de evaluación grupal en conjunto con el equipo de trabajo, de acuerdo a las actividades realizadas, logros de objetivos y metas del programa.</p> <p>✓ Facilitar la desvinculación del grupo</p>	<p>✓ Trabajo integral de evaluación grupal en conjunto con el equipo de trabajo, de acuerdo a las actividades realizadas, logros de objetivos y metas del programa con perspectiva de género.</p> <p>✓ Facilitar la desvinculación del grupo, considerando la perspectiva de género</p>
<p>Autoevaluación.</p>	<p>✓ El/la Asistente Social realiza evaluación sobre la metodología aplicada y los logros alcanzados de manera de realizar modificaciones futuras.</p>	<p>✓ Evaluación de la metodología aplicada y los logros alcanzados, para posteriores modificaciones en intervenciones siguientes</p>	<p>✓ Evaluación de la metodología aplicada y los logros alcanzados, para posteriores modificaciones en intervenciones siguientes, utilizando la perspectiva de género.</p>
Productos		Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Registro de Asistencia		✓ Lenguaje sin perspectiva de género	✓ Lenguaje con perspectiva de género
Registro Ficha Actividades Diarias		✓ Lenguaje sin perspectiva de género	✓ Lenguaje con perspectiva de género
Grabación de Foros de Discusión		✓ Lenguaje y Análisis sin perspectiva de género	✓ Lenguaje y Análisis con perspectiva de género
Ficha de Evaluación de la intervención y Ficha de Autoevaluación		✓ Lenguaje sin perspectiva de género	✓ Lenguaje con perspectiva de género

SITUACIÓN PROFESIONAL IV			
INTERVENCIÓN NIVEL COMUNITARIO			
Momento de Trabajo	Actividad	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Acercamiento de el/la Asistente Social a la comunidad con el objeto de conocer la realidad social y las necesidades comunitarias que se presenten en ésta.	<p>✓ El/la Asistente Social realiza catastro de necesidades principales de la comunidad (población, comuna, región, etc.) con el fin de realizar una aproximación a la problemática que presenta la comunidad.</p> <p>✓ El/la Asistente Social y el equipo de trabajo realizan visitas a terreno para elaborar Diagnóstico de los problemas más frecuentes y priorizar su intervención</p>	<p>✓ Catastro de las principales necesidades de la comunidad, para la aproximación a la problemática.</p> <p>✓ Realizan visitas a terreno para elaborar Diagnóstico de los problemas más frecuentes y priorizar su intervención</p>	<p>✓ Catastro de las principales necesidades de la comunidad, para la aproximación a la problemática, utilizando la perspectiva de género.</p> <p>✓ Realizan visitas a terreno para elaborar Diagnóstico de los problemas más frecuentes y priorizar su intervención de acuerdo a factores de vulnerabilidad social y de género.</p>
Determinación de la vinculación que presentan las necesidades comunitarias con la línea programática de salud y/o estrategias de solución.	<p>✓ El/la Asistente Social realiza línea comparativa entre los principales problemas sociales que presente el sector y los que se intervendrán de acuerdo a la línea programática institucional.</p> <p>✓ Identificación y priorización de necesidades en la elaboración del plan</p>	<p>✓ Compara principales problemáticas sociales de la comunidad, y los que se intervendrán de acuerdo a la línea programática institucional.</p> <p>✓ Identifica y prioriza las necesidades de la comunidad en la elaboración del plan</p>	<p>✓ Compara principales problemáticas sociales de la comunidad de acuerdo a factores de vulnerabilidad de género, y los que se intervendrán de acuerdo a la línea programática institucional.</p> <p>✓ Identifica y prioriza las necesidades de la comunidad en la elaboración del plan, a partir de la perspectiva de género</p>
Diseño del Plan de Intervención en conjunto con la comunidad y el equipo de salud (Diagnóstico Participativo)	<p>✓ Diagnóstico participativo en conjunto o por separado con la comunidad y el equipo de trabajo</p> <p>✓ Identificación de recursos humanos y materiales.</p> <p>✓ El/la Asistente Social elabora estrategias de solución de acuerdo a lo que arroja el Diagnóstico previo.</p> <p>✓ El/la Asistente Social establece el Plan de Trabajo o Intervención y la metodología a utilizar</p>	<p>✓ Diagnóstico participativo en conjunto o por separado con la comunidad y el equipo de trabajo</p> <p>✓ Identificación de recursos humanos y materiales.</p> <p>✓ El/la Asistente Social elabora estrategias de solución de acuerdo a lo que arroja el Diagnóstico previo.</p> <p>✓ El/la Asistente Social establece el Plan de Trabajo o Intervención y la metodología a utilizar</p>	<p>✓ Diagnóstico participativo con perspectiva de género en conjunto o por separado con la comunidad y el equipo de trabajo</p> <p>✓ Identificación de recursos humanos y materiales acordes a la perspectiva de género.</p> <p>✓ El/la Asistente Social elabora estrategias de solución con perspectiva de género de acuerdo a lo que arroja el Diagnóstico previo.</p> <p>✓ El/la Asistente Social establece el Plan de Trabajo o Intervención con perspectiva de género y la metodología a utilizar</p>

Desarrollo del de Intervención conjunto.	✓ El/la Asistente Social desarrolla las actividades planificadas en conjunto con la comunidad y el equipo de trabajo en salud de manera de realizar cambios en la dinámica de la comunidad.	✓ Desarrolla las actividades planificadas en conjunto con la comunidad y el equipo de trabajo en salud de manera de realizar cambios en la dinámica de la comunidad	✓ Desarrolla las actividades planificadas con perspectiva de género en conjunto con la comunidad y el equipo de trabajo en salud de manera de realizar cambios en la dinámica de la comunidad considerando esta perspectiva.
Evaluación del proceso y evaluación final de la intervención. Autoevaluación.	<p>✓ El/la Asistente Social y el equipo de salud realizan evaluaciones constantes a lo largo del proceso.</p> <p>✓ La evaluación del término se realiza en forma integral, midiendo los logros obtenidos (efectos), objetivos, cumplimiento de las actividades y tareas realizadas (metas) y aceptación de la comunidad y participación de esta.</p> <p>✓ El/la Asistente Social realiza una autoevaluación sobre la retroalimentación y perfeccionamiento de la intervención y el método utilizado.</p>	<p>✓ Evaluación continua a lo largo del proceso.</p> <p>✓ Evaluación del término en forma integral, midiendo los logros obtenidos (efectos), objetivos, cumplimiento de las actividades y tareas realizadas (metas) y aceptación de la comunidad y participación de esta.</p> <p>✓ Autoevaluación sobre la retroalimentación y perfeccionamiento de la intervención y el método utilizado.</p>	<p>✓ Evaluación continua a lo largo del proceso con perspectiva de género.</p> <p>✓ Evaluación del término en forma integral, midiendo los logros obtenidos (efectos), objetivos, a partir de la perspectiva de género, cumpliendo con las actividades y tareas realizadas (metas) y aceptación de la comunidad y participación de esta.</p> <p>✓ Autoevaluación sobre la retroalimentación y perfeccionamiento de la intervención y el método utilizado de acuerdo a la perspectiva de género</p>
Productos	Con Perspectiva de Género	Sin Perspectiva de Género	
Cuestionario simple de necesidades y principales problemas identificados	✓ Utilización de un lenguaje oral y escrito que invisibiliza al género femenino	✓ Lenguaje oral y escrito con perspectiva de género	
Registro Ficha Actividades Diarias	✓ Utilización de un lenguaje oral y escrito que invisibiliza al género femenino	✓ Lenguaje oral y escrito con perspectiva de género	
Registro Ficha Asistencia	✓ Utilización de un lenguaje oral y escrito que invisibiliza al género femenino	✓ Lenguaje oral y escrito con perspectiva de género	

SITUACION PROFESIONAL V			
ELABORACIÓN DE PROYECTOS			
(Educativos – de Desarrollo – Fondos Concursables)			
Momento de trabajo	Actividad	Sin Perspectiva de Género	Con Perspectiva de Género
Criterios de focalización del proyecto.	✓ El/la Asistente Social realiza definición del tipo de proyecto educativo que desarrollará y a quien irá dirigido.	✓ Se define el tipo de proyecto y a las personas a quienes ira dirigido, sin considerar la implicancia del género en su elaboración y ejecución.	✓ Se define el tipo de proyecto y a las personas a quienes ira dirigido, considerando factores asociados a género en su elaboración y ejecución.
Diseño y Elaboración del proyecto.	✓ El/la Asistente Social define los objetivos que desea alcanzar, los contenidos a entregar, las metas y la metodología y estrategias a seguir.	✓ Se definen objetivos, contenidos, metodología y estrategias, para un colectivo común en donde no se visualiza al género.	✓ Se definen objetivos, contenidos, metodología y estrategias, para un colectivo determinado y se prioriza la dimensión de género, fomentando las capacidades propias de la identidad de cada participante del proyecto.
Evaluación del proyecto educativo.	✓ El/la Asistente Social evalúa el proceso y mide los logros obtenidos.	✓ El/la Asistente Social evalúa el proceso y mide los logros obtenidos	✓ El/la Asistente Social evalúa el proceso y mide los logros obtenidos considerando el impacto del proyecto en mujeres y hombres y si existe igualdad en los resultados.
Productos		Con Perspectiva de Género	Sin Perspectiva de Género
Proyecto Educativo		✓ Lenguaje sexista. ✓ Focalización de acuerdo al colectivo social en estudio.	✓ Lenguaje con perspectiva de género. ✓ Focalización de acuerdo al colectivo social en estudio, incorporando la dimensión de género.
Registro Ficha		✓ Lenguaje sexista.	✓ Lenguaje con perspectiva de género.
Actividades Diarias		✓ No aplica la perspectiva de género.	✓ Aplica la Perspectiva de Género en todo su accionar

BIBLIOGRAFÍA

◆ Fuentes Bibliográficas

- 1.- Patricia Castañeda Meneses, Ana María Salamé Coulón, Competencias Profesionales en Trabajo Social, Cuaderno de Trabajo Social N° 1 Formación Universitaria en Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- 2.- Nidia Aylwin de Barros, Una Mirada al desarrollo histórico del Trabajo Social en Chile, En: Antología del Trabajo Social Chileno, Mario Quiroz Neira, Proyecto de Desarrollo de la docencia, Universidad de Concepción, 1998.
- 3.- Lucy Gómez Michea, Génesis y evolución de los setenta años del trabajo Social en Chile, En: Antología del Trabajo Social Chileno, Mario Quiroz Neira, Proyecto de Desarrollo de la docencia, Universidad de Concepción, 1998.
- 4.- Patricia Castañeda Meneses, Ana María Salamé Coulón, Competencias Profesionales de los/las Asistentes Sociales en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso: Tradición y transformación, Cuaderno de Trabajo Social N° 4 Competencias Profesionales Conceptos y visiones en Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- 5.- Centro de estudios interdisciplinarios de género, Diplomado “Género y Desarrollo” Universidad de Chile, 2004. Apuntes para la Docencia.
- 6.- Carmen García Colmenares, Educación no sexista - CEAPA. (Confederación Española de Centros de Padres y Madres de Alumnos).
- 7.- Sonia Montecino, De la Mujer al Género: Implicancias académicas y teóricas, En: Mujer y Género, Nuevos saberes en las Universidades chilenas, Sonia Montecino y Loreto Rebolledo Compiladoras Colección de Ciencias Sociales Universidad de Chile.
- 8.- Mabel Burin, Género y Psicoanálisis: Subjetividades femeninas vulnerables, En www.psicomundo.com 2005.
- 9.- Enrique Gomaríz, Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas, En: Fin de siglo: Género y cambio civilizatorio, ediciones de las mujeres N° 17, editorial Isis, Santiago, 1992.
- 10.- Daniel Cazés, La perspectiva democrática de género, Consejo Nacional de Población y Programa Nacional de la Mujer, México, 1998.
- 11.- Sonia Montecino - María Elena Acuña (Compiladoras) De lachos a machos tristes: la ambivalencia de lo masculino en Chile, Diálogos sobre el género masculino en Chile, Universidad de Chile - Facultad de Ciencias Sociales.
- 12.- José Bengoa, El Estado desnudo. Acerca de la formación de lo masculino en Chile, Revista Experta N° 7, Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales.
- 13.- Adriana Valdés Mujeres, Culturas, Desarrollo (perspectivas desde América Latina), Fin de Siglo Género y cambio civilizatorio, ediciones de las mujeres N° 17, 1992.

- 14.- Julia Espín López, Estereotipos y sesgos sexistas en la orientación y en la toma de decisiones, documento de trabajo “Educación y orientación no sexista” Doctorado Calidad educativa en el mundo plural.
- 15.- Desafíos y oportunidades para la equidad de género en América Latina y el Caribe, Banco Mundial, 2004.
- 16.- Amparo Blat Gimeno, Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos, revista Iberoamericana de Educación N° 6 Género y educación, Biblioteca digital de la OEI, Septiembre-Diciembre 1994.
- 17.- Josefina Rossetti, Educación: La igualdad aparente entre hombres y mujeres, Informe de investigación, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.
- 18.- CIDEA. Competencias Profesionales. Enfoques y Modelos a debate”. Cuadernos de Trabajo n° 27. San Sebastián, España, 1999.
- 19.- El Enfoque de Competencia Laboral CINTERFOR OIT. 2002.
- 20.- El Enfoque de Competencias Laborales, pág. 32 “Competencia Laboral: Sistemas, surgimientos y Modelos Mertens, Leonard. Montevideo, 1997”
- 21.- Argudín, Yolanda, Educación basada en competencias. Revista Educar. México, 2001.
- 22.- Formación de competencias por género, Aportes conceptuales y metodológicos para la incorporación de estos enfoques en las practicas de las instituciones de formación profesional, Formujer Argentina.
- 23.- Género y Formación por Competencias. Aportes Conceptuales Herramientas y Aplicaciones FORMUJER CINTERFOR / OIT. 2003.
- 24.- Incorporación de la Perspectiva de género a la Formación Profesional FORMUJER CINTERFOR OIT, Montevideo 2001.
- 25.-. Tovar, Teresa ¿Quién le pone el género a la escuela? Criterios para adoptar una política de género en la educación, Lima Perú, 1998.
- 26.- Juan Parra Martínez, El Sexismo en los libros de texto de educación física, Revista Educar, N° 15, 2002.
- 27.- Amando López y Eduardo Encabo , El lenguaje del centro educativo, elemento impulsor de la igualdad de oportunidades entre géneros: la formación permanente de la comunidad educativa, Universidad de Murcia, 1999.
- 28.- Grajales Valespino Valentina, Seminario de Diagnósticos Locales, Género y Formación en Trabajo Social ¿Necesidad o Necedad?, Documento N° 225, Escuela nacional de Trabajo Social, Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.

◆ **Fuentes Seminarios de Título**

- 1.- Figueroa Silva, Angélica, “Evolución del Servicio Social profesional en Chile durante el período comprendido entre los años 1925 y 1975”, Memoria de prueba para optar al título profesional de Asistente Social. Universidad de Chile, Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social, Servicio Social, Valparaíso, 1976.

2.- Viveca Valencia Astorga, Sandra Vivanco Carretero, Seminario de titulación “La construcción de sentido de género en adolescentes a partir de los estereotipos sexuales de la publicidad...”, Noviembre 2003, PUCV Facultad de ciencias económicas y administrativas carrera de Periodismo, pag. 12 a 15.

3.- Berríos Jessica, Galindo Sandra, Seminario de Título “Trabajo Social y Seguimiento de titulados”, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2004. Para la información de renta se obtuvieron un total de 108 datos, de los cuales 84 son de mujeres y 24 hombres asistentes sociales titulados durante los años 1998 a 2004.

4.- Carrasco Pablo, Morales Andrea: “Aprendizajes Relevantes al Egreso de la Formación Profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999 – 2003, desde el enfoque de Competencias Profesionales, 2003.

5.- Del Real Marcela, “Competencias Profesionales y Trabajo Social: Análisis de las prácticas profesionales de la escuela de trabajo social de la Universidad de Valparaíso. durante el período 1998-2004”.

◆ **Fuentes Páginas Web**

- 1.- www.futurolaboral.cl.
- 2.- www.cibernous.com.
- 3.- www.hemerodigital.unam.mx
- 4.- www.psicomundo.com
- 5.- www.educacion.jalisco.gob.mx
- 6.- www.cinterfor.org.uy
- 7.- www.singenerodedudas.com
- 8.- www.competencialaboral.cl
- 9.- www.jccm.es
- 10.- www.sermam.cl
- 11.- emol.cl

◆ **Fuentes Apuntes de Clases**

1.- Crisp Publications, Inc (1990), Men and Women: Partners at work. Citado en Electivo Trabajo Social y Género, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2004.

◆ **Otras Fuentes**

1.- Oficina de Autoevaluación, Universidad de Valparaíso 2004.

ABSTRACT

Seminario de Tesis	“Análisis de La Formación De la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso desde el enfoque de Competencias Profesionales con Perspectiva de Género”.
Institución Patrocinante	Universidad de Valparaíso Dirección de Gestión de la Calidad.
Profesora Guía	Patricia Castañeda Meneses
Equipo Seminarista	Mauricio Álvarez Peñaloza. Andrea Espinoza Pino.
Año Académico	2004

1.- Presentación

El presente Seminario de Título se denomina ***Análisis de la formación de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, desde el enfoque de Competencias Profesionales con Perspectiva de Género.*** Entrega un repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social con perspectiva de género y propone un modelo de formación que incorpora la perspectiva de género en el desarrollo profesional, al nivel teórico y práctico. El objetivo de este proceso de investigación es *Conocer y analizar el repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social desde la Perspectiva de Género, a partir de la visión de los y las profesionales y estudiantes formadas y formados en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.*

Esta experiencia fue desarrollada bajo el patrocinio de la Dirección de Gestión de Calidad de la Universidad de Valparaíso.

2.- Diseño Metodológico:

El Seminario de Título consta de dos momentos metodológicos en torno a los que se desarrolla la experiencia.

✓ Primer Momento Metodológico

Este momento se desarrolla a partir de un *Diseño de Investigación Cualitativa*. Asimismo da a conocer los diferentes elementos que sustentan la metodología y guían el desarrollo de la investigación. Estos elementos fundamentan las decisiones tomadas en cada una de las etapas del proceso investigativo y están referidas a la definición de dimensiones de estudio, selección de participantes, levantamiento de información primaria, análisis de los datos y procedimientos de respaldo de los resultados obtenidos.

✓ **Segundo Momento Metodológico**

Este momento se refiere a la *Construcción de una Propuesta*. Utilizando la información levantada en el proceso de investigación, se elabora una propuesta educativa, validada a través de referentes metodológicos que fundamentan su construcción. Esta propuesta incorpora módulos para la formación de Trabajo Social con competencias profesionales con perspectiva de género, en el nivel teórico y práctico.

3.- Resultados

Los principales resultados del proceso de investigación están referidos al análisis de la información y a la propuesta elaborada a través de esta reflexión.

3.1.- Investigación: Como resultados del primer momento metodológico, se establecieron categorías de análisis cualitativo, que se exponen a continuación.

✓ **Trabajo Social y Perspectiva de Género: Una mirada al contexto.**

Las construcciones simbólicas inciden en las conductas y acciones de cada persona y se han ido traspasando a diversas esferas de la vida; tanto así que se

han caracterizado oficios, juegos, deportes y profesiones como propias de cada género por asociarse a algunas características diferenciadas. En el caso específico de las profesiones, se identifica una clara asociación entre carreras y género: es así como las carreras científicas se asocian a los hombres y las carreras humanistas están asociadas a las mujeres. Es así como cada sociedad estructura el perfil de cada profesión, considerando el género de quién ingrese a ésta. En el caso específico de la carrera de Trabajo Social, todas las construcciones simbólicas que se generan representan cierta influencia para la elección vocacional de hombres y mujeres. Es así como factores tales como los estilos de crianza, el fundamento vocacional, la participación social entre otros, son para uno u otro género factores condicionantes en la elección vocacional por Trabajo Social.

✓

✓ **Formación en Trabajo Social, valoración de la Perspectiva de Género y Competencias Profesionales.**

Los procesos de formación, inmersos en una cultura determinada, van estrechamente ligados al funcionamiento de la sociedad, por ello, dentro de una sociedad patriarcal, es posible evidenciar la existencia de una serie de sesgos y estereotipos vinculados al género. Éstos se manifiestan en diversas instancias dentro de la formación: en los procesos de socialización, en la presencia de los géneros en el sistema educativo, dentro de las salas de clases, en el tipo de lenguaje utilizado, y en los códigos de género que se utilizan en los centros educacionales. Asumida esta realidad en el entorno de Trabajo Social, se percibe la importancia de incorporar una formación que contenga la perspectiva de género en su desarrollo. Realizar este tipo de cambios, va más allá de la utilización de un lenguaje oral y escrito no-sexista. Implica una renovación en las metodologías de enseñanza, y en las exigencias que requiere una educación con una preocupación por nivelar, desarrollar y habilitar en competencias profesionales en ambos géneros, acordes a las exigencias del ámbito laboral.

✓ **Formación en Trabajo Social, Perspectiva de Género y Competencias Profesionales.**

Para incorporar la perspectiva de género a la formación de Trabajo Social, es necesario investigar primero la existencia de rasgos diferenciadores por género en este proceso. Los y las entrevistadas sugieren que en el ingreso a la carrera, mujeres y hombres se presentan con determinadas competencias personales debido a la socialización y crianza determinada para uno u otro género. Éstas competencias personales implican por tanto asumir, de acuerdo a la socialización recibida anteriormente a la formación de Trabajo Social que, alumnas y alumnos son capaces de interiorizar de acuerdo a sus propias percepciones sociales, las competencias a adquirir en el proceso de enseñanza – aprendizaje profesional.

Tanto en la formación teórica como práctica es posible establecer diferencias de género en cuanto a intereses y habilidades. Según el colectivo, el rendimiento académico sería el primer rasgo diferenciador por género dentro del proceso de formación, atribuyéndole a las mujeres un mejor rendimiento académico en comparación con los hombres. Además, la observación de las actividades académicas permite inferir diferencias asociadas al género en la formación práctica de Trabajo Social, ubicando a hombres y mujeres en áreas de interés diferenciadas. De lo anterior, se infiere que debe asumirse dentro de la profesión una formación capaz de establecer una complementariedad de género, en cuanto a los intereses, competencias personales y motivaciones, según lo expuesto por las y los entrevistados.

✓ **Ruta profesional de Trabajo Social, perspectiva de género y competencias profesionales.**

Para los y las entrevistadas, la ruta laboral destaca como el factor en donde más sobresalían las diferencias de género. Diversos factores eran los que incidían en este ámbito, y afectaban mayoritariamente a las mujeres asistentes sociales. Entre estos factores se encuentran la condición de género, referida a características físicas y roles familiares, el ingreso, los cargos claves, la maternidad y las oportunidades de perfeccionamiento. Es decir, según el colectivo, el hombre tendría mayores posibilidades de encontrar trabajo por no ejercer diversas funciones o roles, a la vez que presentaría mejores reivindicaciones económicas que la mujer. La condición de la mujer de madre-esposa-trabajadora-dueña de casa, le implica un mayor esfuerzo de tiempo y

energía, lo que traducido al desempeño en el trabajo significaría una menor cantidad de dedicación. La maternidad aparece como el factor discriminatorio central, condición que no solo dificulta la inserción laboral, sino la permanencia y el ascenso a mejores puestos. Así también limita o retarda las posibilidades de perfeccionamiento y con ello de mejores opciones laborales.

✓ **Repertorio de competencias profesionales y perspectiva de género.**

En una primera etapa del proceso de investigación, no se establecían diferencias en las capacidades de adquirir y/o desarrollar competencias a través del género. Para las y los participantes la mayor diferenciación que existía entre varones y mujeres asistentes sociales, en la adquisición de competencias profesionales, se delimitaba exclusivamente a las competencias personales. Una de las explicaciones que se otorga, dice relación con la diferente socialización con que se enfrenta una mujer y un hombre, proceso que dentro de una sociedad tradicional los prepara para cumplir roles diferentes y por tanto para los capacitaría mas en unas y otras habilidades.

A pesar de lo anterior, se inicia un proceso de búsqueda y análisis profundo, donde van emergiendo una variada y atractiva lista de competencias para cada género. Se clasifican entonces, competencias profesionales masculinas y femeninas, y a la vez se establece una repertorio de competencias profesionales convergentes y divergentes por género. Dentro de las competencias profesionales convergentes se pueden mencionar el conocimiento de programas y políticas nacionales, el conocimiento y manejo de teorías y metodologías participativas de intervención, el manejo de relaciones interpersonales, oratoria y discurso público, operatividad de la acción, entre otras. Respecto a las competencias profesionales divergentes, se pueden mencionar las elaboración de informes técnicos y la capacidad de liderazgo para los hombres asistentes sociales y la visión integral de los problemas y la multifuncionalidad para las mujeres asistentes sociales, entre otras.

✓ **Identificación, desarrollo y adquisición de competencias profesionales para el Trabajo Social y perspectiva de género.**

Para los y las entrevistadas existirían ciertas oportunidades y conflictos, con la incorporación de competencias profesionales con perspectiva de género a la formación de Trabajo Social. Entre los conflictos que se mencionan se encuentran: conflicto de implementación a niveles educacionales básicos y conflicto de segmentación de la formación por géneros. Para otro número de entrevistadas y entrevistados la incorporación de ambas perspectivas genera una serie de oportunidades al proceso de formación, entre las que se mencionan: la oportunidad de reconocimiento de la identidad individual, la oportunidad de la complementariedad y la oportunidad de fortalecimiento del actuar profesional.

Todas ellas, además de promover el reconocimiento y el desarrollo de valores como la equidad y la no discriminación por género, enriquecerían el proceso formativo en cuanto desarrollan habilidades y destrezas que no están visibilizadas y pueden ser complementarias. Además fomentan el crecimiento personal y con ello la calidad del accionar profesional.

✓ **Incorporación de la Perspectiva de Género a la formación profesional de Trabajo Social: propuestas desde el colectivo de Trabajo Social**

A través del análisis de la información y las reflexiones que se puedan hacer hasta el momento de aquella, se vislumbra la necesidad de incorporar dentro de la formación de Trabajo Social la perspectiva de género. Esta instancia que enriquecería el accionar profesional y se complementaría de manera óptima con el rol de educador y educadora social, sería una herramienta de difusión y propagación de valores como la equidad e igualdad de género. De esta manera los y las entrevistadas han propuestos distintas opciones para la incorporación de esta perspectiva a la formación de Trabajo Social, a través de 2 modalidades. La primera es la modalidad de *Talleres o asignaturas electivas* que tendrían como principal objetivo la transmisión de comportamientos, actitudes, saberes, y competencias desde la identidad de hombres y mujeres. La segunda modalidad es la *transversalidad de la perspectiva de género en la formación profesional*. Esto implica un conocimiento integrado y globalizado, que supone la introducción de la perspectiva de género en los objetivos de cada área de formación, es decir, que atravesase todo el proceso formativo de un y una profesional asistente social y no quede parcelado a una sola asignatura.

3.2.- Propuesta:

En referencia al segundo momento metodológico, a partir de los resultados y hallazgos obtenidos en la investigación cualitativa, se procede a configurar un repertorio de Competencias profesionales con perspectiva de género para Trabajo Social, clasificándose en las siguientes categorías:

Construcción de Matriz de Competencias de Trabajo Social y Género

La matriz de competencias profesionales organiza su información a partir de los siguientes referentes conceptuales:

✓ Repertorio de Competencias Profesionales de Trabajo Social y Género.

En una primera instancia se establecen, a partir de la información entregada por las y los entrevistados, una serie de competencias relacionadas al ámbito técnico participativo, metodológico y personal. Las cuales se asocian a uno u otro género, ya que dentro de lo declarado en las entrevistas y grupos de discusión, es posible inferir un interés diferenciado por género. Estas motivaciones dan origen a competencias dentro de Trabajo Social que son similares en intereses y habilidades para ambos géneros (competencias Convergentes), y también establecen competencias que se diferencian de manera significativa en mujeres y hombres, a partir de áreas o niveles de la formación y acción profesional. El vislumbrar estas competencias permite establecer qué estrategias estarían acordes para una incorporación de la perspectiva de género dentro de la formación de Trabajo Social, y por ende desarrollarlas complementariamente en alumnas y alumnos.

✓ Competencias Profesionales Convergentes de Trabajo Social y Género.

Se establecen estas competencias en base a lo expuesto anteriormente. Éstas se encuentran desarrolladas por mujeres y hombres dentro de Trabajo Social con características que demuestran habilidades similares en cuanto a género, ya que ambos muestran las mismas motivaciones de poder desarrollar dichas competencias para su ejercicio profesional.

✓ Competencias Profesionales Divergentes de Trabajo Social y Género

Por otro lado, dentro de los hallazgos evidenciados por el colectivo, se establecen competencias divergentes, las cuales están condicionadas por las construcciones sociales y simbólicas vinculadas al género. El poder identificarlas, permite que en la formación profesional se pueda realizar una canalización en dichos intereses y habilidades de acuerdo a la equidad de género.

○ **Construcción de Módulos de Formación de Trabajo Social con perspectiva de Género.**

La propuesta se construye a partir de la información obtenida en el proceso de investigación, el cual plantea dentro de sus análisis, la incorporación de competencias profesionales con perspectiva de género a la formación de Trabajo Social.

Para la construcción del modelo, se consideraron 5 ejes temáticos centrales los que se refieren a:

- I. Capacitación docente en perspectiva de género para la formación de Trabajo Social.
- IV. Currículum de Trabajo Social con perspectiva de género
- V. Desarrollo en todas las áreas del Trabajo Social, mediante destrezas, actitudes y comportamientos con perspectiva de género.
- VI. Desarrollo de la perspectiva de género desde el ámbito de las características personales de mujeres y hombres.
- V. Estrategias y acciones a nivel extracurricular tendientes a trabajar la equidad de género.

4.- Conclusiones

Los principales aportes y reflexiones que se llevan a cabo al finalizar el proceso de investigación, se refieren a los siguientes ítems:

4.1.- Metodología de Investigación.

Para el desarrollo del presente seminario de título se utilizó una estructura metodológica cualitativa, caracterizada en un inicio por la elaboración de preguntas de investigación que ordenaron el proceso y le dieron coherencia al análisis realizado. Mediante estas preguntas, se construyen categorías de análisis cualitativo, bajo las cuales se estructura la información obtenida a partir del colectivo en estudio.

Se desarrolla de esta manera un proceso investigativo, ordenado, coherente y que logra dar respuesta a las interrogantes formuladas y que se presenta como un referente válido para próximas investigaciones.

Para el análisis de la información se utilizó como referente principal el Modelo de Análisis de Competencias Profesionales propuesto por Bunk/Echeverría. Este modelo permitió identificar competencias profesionales técnicas, metodológicas, participativas y personales a partir de una perspectiva de género.

4.2.- Competencias Profesionales con Perspectiva de Género.

Se establece la existencia de competencias profesionales, convergentes y divergentes por género. Trabajo Social debe ser capaz de desarrollar estas competencias divergentes y convergentes, utilizando la perspectiva de género en su potenciación, es decir, a partir de esta formación, se requiere utilizar un lenguaje acorde, un proceso que no efectúe discriminaciones por ser mujer u hombre, y en definitiva un rol de los y las docentes, resignificado desde esta perspectiva. Esto va dando origen a las competencias profesionales con perspectiva de género.

4.3.- Incorporación de la Perspectiva de Género en la formación profesional de Trabajo Social.

Lo que la perspectiva de género permite construir, dentro del proceso de formación profesional, es la transformación en un grado importante del proceso que caracteriza el posterior desempeño de las y los profesionales. Incide directamente en quienes son las y los encomendados de instituir la perspectiva de género en los contenidos, comportamientos, habilidades, destrezas y capacidades a instruir. Exige cambios culturales, personales y corporativos de largo plazo. La formación en género es ante todo un auto- aprendizaje, un aprender a reaprender en el que el sujeto de aprendizaje es la propia persona, es la experiencia personal la que se problematiza y se constituye en material de análisis crítico y propositivo.

4.4.- Integración de enfoques: perspectiva de género y competencias profesionales en el ejercicio profesional.

A partir de la información levantada, es posible revisar el proceso de intervención profesional y las competencias profesionales asociadas, proponiendo la visibilización de la perspectiva de género en dicho proceso. Ello permite el desarrollo de competencias profesionales con perspectiva de género más eficientes y focalizadas, respecto de las problemáticas sociales, basándose principalmente en factores asociados a la dimensión de género y sus implicancias.

4.5.- Conclusiones en torno al equipo de trabajo

La conformación del equipo de trabajo conformado por una alumna y un alumno, amplió y fortaleció la calidad del análisis de la información obtenida, la que quizás hubiese quedado limitada si sólo una persona, independiente de su género, hubiera desarrollado el tema. Esta realidad posibilitó el entendimiento y el manejo en profundidad de la información, a través de la complementación de ambas visiones para un mejor análisis de ésta.