



UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA
CÁTEDRA DE SEMINARIO DE TÍTULO

**CREENCIAS DE AUTOEFICACIA EN HOMBRES Y MUJERES DE
CARRERAS RECONOCIDAS COMO MASCULINIZADAS Y FEMINIZADAS
DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO**

PROFESORA GUÍA
CLAUDIA CALDERÓN

POR

JEANETTE IBACACHE
ELIZABETH MUÑOZ
DANIELA QUEZADA

**Seminario de Título en Psicología Clínica presentado como requisito para optar
al Título de Psicólogo y al Grado de Licenciado en Psicología.**

VALPARAÍSO, MARZO 2017

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá, Jeanette. Por ser mi pilar principal y amiga incondicional en cada una de las etapas de mi vida. Por cada abrazo y por cada una de las perfectas palabras de aliento durante este intenso proceso.

A mi papá, Luis. Por creer en mí y apoyarme incondicionalmente en mis logros y decisiones durante toda mi vida.

A mi hermana, Josefa. Por cada risa y alegría compartida durante este tiempo, recordándome lo lindo que es disfrutar de lo simple aún en los momentos más estresantes.

Finalmente, a la memoria de mi querido amigo Wladimir, quien me acompañó emocionalmente recordándome lo importante que es luchar y lograr lo que siempre se anhela.

Jeanette Ibacache Muñoz

Agradecimientos para mi familia, pareja y amigos...Principalmente para mis padres, Carlos Muñoz y Mireya Abarza que son quienes me enseñaron a luchar por mis sueños, y que me apoyaron incondicionalmente durante todo este intenso proceso. Todos mis logros presentes y futuros son gracias a ellos.

Elizabeth Muñoz Abarza

Quiero agradecer a todas las personas que de una u otra forma han ayudado en este proceso de mi vida, a aquellos que estuvieron conmigo en un inicio, me impulsaron durante su desarrollo, y contuvieron en este agridulce final.

Daniela Quezada Cabrera

ÍNDICE

	Páginas
Resumen del proyecto.....	3
Objetivo General/Objetivos específicos.....	6
Antecedentes.....	8
Marco teórico.....	14
Conceptualización autoeficacia.....	14
Estereotipo de Género.....	20
Estereotipo de Género por carrera.....	24
Metodología.....	30
Conclusiones.....	69
Anexos.....	74
Bibliografía.....	117

RESUMEN DEL PROYECTO

El desarrollo de la siguiente investigación se enmarca dentro de la cátedra Seminario de Título de la carrera de Psicología perteneciente a la Universidad de Valparaíso conducente a optar al título de psicólogo. La relevancia de esta investigación radica en la precaria información relacionada con autoeficacia y género dentro de contextos universitarios que se centre en la perspectiva de los estudiantes.

Para Bandura (1977), entre las creencias propias que usan los individuos para controlar su ambiente se encuentran las creencias de autoeficacia, las cuales son definidas como “las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras” (Asbún, 2004). A su vez estas creencias de autoeficacia son influidas por un proceso de socialización, el cual otorga al individuo una adecuada instrucción y entrenamiento en los diversos papeles sociales que se verá obligado a poner en funcionamiento a lo largo de su vida. Un factor clave que acompaña a este proceso es precisamente, la transmisión de estos roles; es decir, la difusión de un conjunto de expectativas comunes, con carácter normativo, acerca de la conducta de quienes ocupan posiciones específicas en una estructura social (Asbún, 2004). Numerosos estudios han señalado la existencia de diferencias en el proceso de socialización según sexo, puesto que los diversos agentes o agencias de socialización se encargan de crear una identidad de género, de fomentar determinadas y diferentes formas de pensar, sentir y actuar entre los sexos (Asbún, 2004). En este contexto existirían dos géneros, claramente diferenciados: masculino y femenino, siendo las tareas asignadas a cada uno de ellos extremadamente delimitadas, mientras que al primero se le asocia al mundo público al segundo se le asocia con el mundo privado (Peña y Lillo, 2006). Esto se traduce en una serie de tareas y actividades que les asigna cada cultura, por un lado a las mujeres se les asignan las actividades relacionadas con el cuidado de la familia y por otro lado, a los hombres la actuación en las esferas públicas. De aquí se deriva una especialización de las mujeres en los roles reproductores (como madres y responsables del bienestar familiar) y de los hombres en los roles productores (trabajadores remunerados, proveedores del sustento económico al hogar).

En este contexto será difícil que los niños o niñas, en su crecimiento puedan desarrollar altas creencias de autoeficacia para aquellas actividades que no se les permitió realizar,

por pertenecer a uno o a otro género, o al menos sus creencias de autoeficacia se verán disminuidas. A su vez estas creencias se siguen reafirmando en contextos educativos, entre ellos la educación superior, en donde existen carreras que constituyen espacios propios de uno u otro género. Es así, como aún continúan existiendo carreras o áreas de estudio consideradas propiamente “femeninas” en tanto el desempeño de las mismas permanece asociado a la extensión de los papeles tradicionales de la mujer en el espacio privado, tales como el cuidado y atención de personas dependientes y tareas relacionadas con la alimentación, vestimenta, educación básica, salud primaria, relaciones públicas, entre otras. Mientras tanto las áreas tecnológicas y las ciencias básicas, continúan siendo percibidas como “espacios masculinos” (Radakovich, 2006).

Como se mencionó anteriormente la educación superior parece ser absolutamente relevante al momento de hablar acerca de aquellas desigualdades presentes en los géneros, por lo mismo, resulta pertinente analizar el panorama actual. Hierro 2003 citado en Arcos et al 2006 comprende a la universidad como una institución que contribuye a la transmisión de pautas sobre las relaciones de género, en forma explícita o implícita, a través de la presencia o ausencia de perspectiva de género en los contenidos curriculares, en las actividades de investigación, docencia o extensión y mediante el tipo de relaciones que predominan en sus pautas de funcionamiento y en su cultura organizacional. En la actualidad se considera que el contexto académico universitario ha resultado ser por excelencia el espacio que produce una gran cantidad de conocimiento científico para desentrañar los pilares de la discriminación, particularmente el feminismo académico. Es por esto que resulta contradictorio que no hayan sido estas instituciones las que acogen la temática y sus procesos de institucionalización al interior de sus comunidades. Recientemente ha despertado interés la baja representación de las mujeres en carreras consideradas como de mayor estatus y por otro lado las escasas matrículas por parte de los hombres en carreras consideradas “feminizadas”, sin embargo, este tipo de temáticas asociadas a la educación superior no siempre han sido objeto de estudio, ni se ha propuesto un acercamiento hacia esta problemática. Respecto a esto último, una explicación posible del fenómeno se puede encontrar en lo que se conoce como “curriculum oculto”, consistente en aprendizajes no explícitos que se dan en el contexto escolar, donde se suelen transmitir de manera implícita determinadas habilidades, destrezas y valores distintos para hombres y mujeres (INJUV, 2015). Este tipo de transmisiones implícitas

se operacionalizan en prácticas dentro de las instituciones académicas que valoran diferenciadamente las habilidades de los estudiantes y la atención que se les brinda a los estudiantes en base a diferencias de género (MINEDUC, 2004).

Las universidades de una u otra manera reproducen una forma de entender la vida, las interacciones, en relación a un sistema cultural más amplio. Se pueden encontrar dentro de los contextos educativos elementos que explican y evidencian esta reproducción “de la inequidad genérica y del sexismo; es decir, de la discriminación que se hace de alguno de los dos sexos, apoyada en un conjunto de valores y mecanismos legitimadores de la superioridad sexual y, desde luego, de la inferioridad sexual basada en la valoración del sexo de las personas” (Maceira, 2005)

Las investigadoras se cuestionan respecto de las repercusiones que este tipo de prácticas invisibilizadas y naturalizadas, tanto por el contexto social como el académico, pudiesen tener en las percepciones de autoeficacia de los y las estudiantes al momento de ingresar a una carrera catalogada socialmente como feminizada o masculinizada.

En virtud de lo anteriormente expuesto las investigadoras se han planteado la siguiente pregunta de investigación **¿Cuáles son las diferencias en las percepciones de autoeficacia y en las creencias respecto de las disciplinas en hombres y mujeres que cursan carreras reconocidas como feminizadas y masculinizadas?**

Dado los argumentos y pregunta de investigación los objetivos que se plantean son los siguientes:

Objetivo General

- Describir diferencias en la autoeficacia percibida, en hombres y mujeres que cursan segundo año en carreras definidas como feminizadas y masculinizadas de la Universidad de Valparaíso.

Objetivos específicos

- Evaluar los niveles de autoeficacia mediante el instrumento de escala de autoeficacia general de Schwarzer y Jerusalem, en los y las estudiantes que cursan segundo año en las carreras consideradas socialmente como feminizadas y masculinizadas.

- Profundizar a través de un focus group, sobre las creencias de autoeficacia que perciben los estudiantes de carreras masculinizadas y feminizadas de la Universidad Valparaíso.
- Analizar la relación entre el ingreso a una carrera universitaria socialmente reconocida como masculinizada o feminizada y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de la Universidad Valparaíso.

Para dar respuesta a la pregunta investigativa, la metodología que se utilizará en este estudio será de tipo mixto por fase. Esto con el objetivo de en primera instancia tener una percepción general sobre las creencias de autoeficacia en los estudiantes, y luego profundizar respecto de ellas. La primera fase será de tipo cuantitativa, con la finalidad de poder generar una mayor aproximación a la magnitud y a algunas cualidades que posee el fenómeno anteriormente descrito. Para ello se aplicará la escala de autoeficacia general de Schwarzer y Jerusalem que se encuentra validada en Chile, la cual permitirá identificar los niveles y percepciones de autoeficacia de los estudiantes de carreras masculinizadas y feminizadas. Sin embargo, dado el cruce y presencia de variables socioculturales en esta problemática, se realizará una segunda fase de tipo cualitativa, con el propósito de enriquecer la comprensión situando las posibles diferencias existentes en el contexto de las prácticas y situaciones que se viven al interior del contexto académico de carreras feminizadas y masculinizadas. Para ello se utilizará la técnica de focus group con algunos estudiantes de estas carreras reconocidas como feminizadas y masculinizadas.

Con el fin de brindar mayor claridad expositiva, primero se revisarán antecedentes contextuales relevantes a nivel nacional y luego algunas cuestiones conceptuales sobre el constructo de autoeficacia, estereotipos de género, como también las nociones de carreras masculinizadas y feminizadas desde una perspectiva global hacia una de carácter más específica que permita contextualizar de manera particular la problemática de esta investigación.

ANTECEDENTES.

En sus inicios, la educación universitaria en nuestro país estaba ligada en su totalidad a las órdenes religiosas que existían, se impartía dentro de conventos, era exclusivamente masculina y las carreras a las cuales se podía acceder eran Teología y Artes (Memoria Chilena, s.f). Sin embargo estas universidades no podían satisfacer las demandas y aspiraciones de una cultura que exigía una formación académica que fuera más allá del ámbito religioso. Es por esto que en el año 1647 el monarca Felipe V dispuso la creación en Santiago de la Real Universidad de San Felipe, su primer rector fue Tomás de Azúa Iturgo y en el período de 1747 a 1757, además, el monarca les quitó la facultad de entregar títulos a las instituciones religiosas, de esta forma, solo la Universidad de San Felipe podía entregar títulos que certifican estudios universitarios. Esta universidad contaba con las carreras de Teología, Filosofía, Derecho, Medicina y Matemáticas, y funcionó de manera regular hasta 1813, período en el cual la institución inició un proceso de fusiones que derivaron en 1843 en la creación de la Universidad de Chile, la cual se ajustaba más a las aspiraciones de la sociedad chilena de ese entonces (Museo Histórico Nacional, s,f).

Bajo este contexto, la Universidad de Chile fue una de las obras institucionales más macizas del siglo XIX chileno. Ella fue la columna vertebral de la educación pública, de la vida intelectual y de la formación de la elite dirigente (Serrano, 1993).

Cabe destacar que hasta ese momento, en la historia chilena, el acceso a la educación superior era un privilegio al cual solo la élite podía acceder, y no solo era requerimiento formar parte de esta élite, sino, pertenecer a la población masculina, ya que las mujeres no podían acceder a estudios universitarios. Más tarde, durante gran parte del siglo XIX, la forma en que se impartía la educación era muy diferente en hombres y mujeres, “Las materias estaban diferenciadas según el papel que cada sexo debía cumplir en la sociedad” (Museo Histórico Nacional, s.f). De esta forma a los hombres se les educaba como jefes de hogar, trabajadores y proveedores, y a las mujeres se les enseñaba a cumplir un rol hogareño y servicial. Las materias que se impartían a lo largo de la enseñanza escolar de los hombres consistían en filosofía, historia, ciencias, etc., en cambio las materias que se impartían a la población femenina eran escritura, bordado, costura, entre otros.

No fue sino hasta 1877 con la aprobación del decreto Amunategui que se le otorgó a la mujer la posibilidad de acceder a la educación universitaria, diez años más tarde en 1887 las primeras mujeres en la historia de Chile Eloísa Díaz Insunza y Ernestina Pérez Barahona se titulaban de la carrera de medicina, sin embargo “en la práctica la educación continuó, por una cuestión de hábitos y costumbres, reservada a los varones” (Adolfo Pardo, s.f). Si bien en este decreto se consideraba que “las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales, con tal que se sometan, para ello, a las mismas disposiciones que los hombres” (Sánchez, 2006). En la práctica, las primeras mujeres en estudiar carreras universitarias debieron soportar las dificultades de ingresar a un terreno que con anterioridad, por ley, estaba destinado exclusivamente a la población masculina, un ejemplo de ello era la inadmisibilidad de una mujer para publicar un texto sobre una materia académica (Pardo, 2005).

El desarrollo de la educación universitaria en nuestro país ha sufrido una serie de cambios, desde una concepción académica hacia una concepción más ligada a la docencia a fin de ampliar la población universitaria, ya que, debido al auge que experimentaba el país, se necesitaban más y más capacitados profesionales. Debido a esto se crean nuevas Facultades e Institutos que intentan responder a las demandas educativas de la sociedad provenientes de distintos sectores, lo que provoca conflictos de intereses entre el estado y la religión surgiendo institutos universitarios privados de corte religioso (Universidad Católica de Chile, Universidad Católica de Valparaíso). Esta proliferación de centros educativos exige al país una reorganización del sistema, promulgándose el Estatuto Orgánico de Educación Universitaria. (Pardo, 2005, Garretón y Martínez, 1985)

En 1930 y producto de la depresión proveniente de la caída del salitre, existió un cambio en la economía a nivel nacional que tuvo repercusiones en la educación superior. Se intentó incentivar una mayor cobertura universitaria y la proliferación de nuevas carreras a fin de desarrollar un modelo económico nacional, el total de alumnos aumentó de 1940 a 1956, en un 145,2%. (Garretón y Martínez, 1985).

Este aumento de la matrícula se condice con un mayor porcentaje de población femenina en las carreras universitarias, en relación a esto en 1931 se funda la Asociación de mujeres Universitarias, en un intento por reivindicar el lugar de la mujer

tanto en la sociedad como dentro de las instituciones universitarias, ya que, si bien las diferencias de ingreso por género habían disminuido, los patrones de relaciones dentro de las instituciones hacían necesario un posicionamiento de las mujeres universitarias en pro de sus derechos(Pardo, 2005)

La importancia de este auge en educación superior radica en una primera aproximación hacia la disminución de las diferencias de ingreso por género a la educación universitaria, ya que en 1940 un 25,1% del alumnado era femenino, y para el año 1956 la población aumentó a un 39,4%. El aumento de la matrícula femenina también sufrió un drástico cambio para el año 1956 aumentando en un 284,7% (Garreton y Martínez, 1985).

Posteriormente, en el año 1990, la encuesta Casen estimó la Tasa Neta de Cobertura nacional en un 13%, es decir 245.561 estudiantes se encontraban matriculados en Pregrado (SIES, 2010). La situación se mantuvo de manera similar hasta el año 2008 en donde en Chile la población de estudiantes universitarios aún era predominantemente masculina (SIES, 2010). Sin embargo a partir del año 2009 esta situación cambia, ya que el ingreso a la educación superior de hombres y mujeres comienza a equipararse e incluso en algunos casos la población femenina llega a superar la masculina.

Esta aproximación a la conformación de la educación universitaria en nuestro país nos introduce a una realidad social en donde tanto el ingreso a la universidad como la conformación de las carreras ha sido diferenciado en base al género, lo que reproduce formas de relación más amplias presentes en la sociedad, históricamente y desde temprana edad, nos insertamos en una sociedad donde los roles asociados a la perspectiva de género, son muy definidos y categorizados. Los valores, normas y reglas sociales que son entregadas mediante el proceso de socialización, modelan y proyectan la masculinidad y feminidad, obedeciendo a estereotipos sociales determinados en un contexto y espacio establecido.

A pesar que en la actualidad se han roto algunos cánones impuestos al interior de la sociedad, se puede señalar que la elección de una carrera profesional está condicionada

en gran medida por los estereotipos y representaciones entregadas al individuo como ser social durante el proceso de socialización, efectuado tanto a nivel familiar como escolar.

En la actualidad 1.152.125 alumnos en Chile estudian en el sistema de educación superior, casi el doble de la matrícula total registrada en el 2005, esto deja en evidencia el importante auge que ha experimentado la educación superior en los últimos 10 años (Salazar, 2015). Este aumento ha traído una serie de beneficios dentro de los cuales cabe mencionar el aumento de ingreso a las universidades de población femenina, llegando incluso a duplicar la matrícula masculina debido a variados aspectos, dentro de los cuales cabe mencionar la movilidad social, las crecientes posibilidades económicas y la presión internacional en pro de una menor disparidad entre los sexos (UNESCO, 2012).

Pese a estos esfuerzos por reducir la disparidad entre los sexos, aún existen brechas de género cuando se analiza el tipo de instituciones donde estudian las y los jóvenes; los grados alcanzados en la educación superior, y las áreas de conocimiento que eligen para profesionalizarse (INJUV, 2015). Esto se refleja en la distribución de la matrícula, que es distinta en hombres y mujeres, según el tipo de institución donde estudian las y los jóvenes. Del total de matrículas de mujeres jóvenes en 2014, el 12% corresponde a centros de formación técnica (CFT), el 27% a institutos profesionales (IP), el 27% a universidades del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) y el 34% a universidades no pertenecientes al Consejo de Rectores. En relación a la matrícula de hombres jóvenes, ésta se distribuye en 12%, 29%, 31% y 27%, respectivamente, demostrando que son ellos quienes estudian -en mayor proporción- en las universidades más prestigiosas del país (en comparación con las mujeres) (INJUV, 2015).

El Servicio de Información de Educación Superior (SIES) entendiendo la complejidad del fenómeno y la importancia de conocer sobre los roles de género en educación, ha elaborado desde el 2012 el estudio anual “Principales indicadores de educación superior en perspectiva de género” (SIES, 2014) en el cual se han evidenciado las tendencias de la última década en cuanto a la matrícula, titulación y retención en la educación superior. En relación a la distribución de las matrículas 2014, la disparidad de la matrícula femenina y masculina, si bien se ha erradicado casi por completo en áreas como derecho y administración (consideradas históricamente como masculinas) en otras

áreas como tecnología, educación y salud, aún persiste. Las jóvenes tienden a matricularse -mayoritariamente- en carreras correspondientes al área de salud (75%), educación (69%), ciencias sociales (69%) y humanidades (62%), mientras que los jóvenes lo hacen en carreras del área de la tecnología (76%) y las ciencias básicas (54%) (INJUV, 2015). Según el SIES (2015) entonces existen ciertas áreas de conocimiento que están fuertemente masculinizadas o feminizadas, en donde las áreas de ciencias básicas y tecnología se conocen como masculinas, y las áreas de humanidades, educación, salud y ciencias sociales como femeninas. Esto se relacionaría, entre otras condiciones, con que las mujeres tendrían menores niveles de confianza sobre sus habilidades en matemáticas y ciencias, por lo mismo tienden a estudiar carreras que se alejen de esas materias (SIES, 2015)

Esta conclusión sobre la desconfianza que experimentan las mujeres sobre sus habilidades matemáticas y científicas se sustenta en múltiples datos empíricos. En el documento “brechas de género en la educación superior Chilena” (2015) los datos PISA revelan que los hombres poseen probabilidades más bajas en comparación a las mujeres de poseer un logro académico, pese a ello llama la atención que al momento de elegir una carrera las mujeres lo hacen por carreras consideradas más simples.

Esta desconfianza descrita con anterioridad puede afectar tanto a hombres que ingresan a estudiar carreras feminizadas como a mujeres que estudian carreras masculinizadas, esto se debe en gran medida a los estereotipos de género que se encuentran adscritos a nuestra sociedad en donde se han establecido roles y pautas de comportamiento en base al género que se posee que limitan el actuar de las personas, y se naturalizan por medio de los procesos de socialización primaria en donde la familia y la escuela juegan un rol protagónico, y también secundaria en el escenario que ofrece la Educación Superior. Estas creencias asociadas a las habilidades diferenciadas permiten que ciertas carreras en nuestro país hayan sido definidas como masculinizadas o feminizadas. Además, el bajo porcentaje de alumnos o alumnas que cursan la carrera se configura como otro criterio para definir las de esta manera.

De esta manera es posible vincular una serie de procesos sociales, culturales e individuales a la forma en que tanto hombres como mujeres validan sus competencias

en ciertas áreas, las cuales finalmente repercuten en su decisión de optar por una u otra carrera en base a su reconocimiento social como masculinizada o feminizada.

Dado los antecedentes anteriores, la siguiente investigación se encuentra orientada a generar una aproximación desde una perspectiva comprensiva respecto a aquellas diferencias que pudiesen existir en las percepciones de autoeficacia de hombres y mujeres que actualmente cursan carreras profesionales reconocidas como feminizadas y masculinizadas al interior de la Universidad de Valparaíso

MARCO TEÓRICO

A Continuación se revisarán aspectos teóricos, los cuales permitirán comprender de mejor manera la problemática antes descrita. Primero se hará una descripción sobre las creencias de autoeficacia, las cuales se encuentran sustentadas en la teoría propuesta por Bandura. Posteriormente se expondrá el constructo de estereotipos de género y cómo estos influyen en la construcción de las creencias de autoeficacia. Finalmente, se revisarán aquellas nociones relevantes acerca de los estereotipos de género por carreras.

Conceptualización autoeficacia

En el curso de la vida, los seres humanos se enfrentan a un número infinito de decisiones, problemas y desafíos. En relación a esto, resulta relevante detenerse a reflexionar acerca de qué papel ocupan las creencias que tienen las personas acerca de sus propias habilidades y capacidades y cómo estas creencias median su actuar. Parece ser que estas mismas corresponden a elementos claves para el control y la competencia personal frente a los diversos problemas, desafíos y decisiones que enfrenta el ser humano como tal (Asbún, 2004).

La teoría de Albert Bandura ha sido identificada como una Teoría Social Cognitiva, la cual se ha preocupado desde sus inicios por la comprensión de fenómenos psicológicos, tales como la motivación y la autorregulación, que van mucho más allá del aprendizaje. En la Teoría Social Cognitiva el aprendizaje será concebido principalmente como una adquisición de conocimiento a través del procesamiento cognitivo de la información. El denominarse Social Cognitiva, tiene que ver con su reconocimiento del origen social de los pensamientos y acciones humanas y la dimensión cognitiva en el reconocimiento de la contribución de los procesos de pensamiento a la motivación, la emoción y la conducta humana. (Bandura, 1987)

Entre los tipos de pensamiento autorreferente que afectan la acción y el funcionamiento humano ninguno ocupa un lugar tan central como la autoeficacia. Olivari y Urra (2007) se refieren a Bandura y el papel que este le otorga a las creencias de autoeficacia como uno de los factores más determinantes e influyentes del comportamiento y funcionamiento humano. La autoeficacia se define entonces como “los juicios de las

personas acerca de sus capacidades para alcanzar niveles determinados de rendimiento” (Bandura, 1987). Para Bandura estas creencias respecto de sus capacidades pueden explicar y predecir de mejor manera su conducta que las habilidades propias de las personas. Sin embargo, un funcionamiento competente requiere tanto precisión en las autopercepciones de eficacia como la posesión de habilidades reales y el conocimiento de la actividad a realizar, así como de los juicios del sujeto acerca de los resultados más probables que una conducta determinada producirá (expectativas de resultados) (Olaz, 2001).

Chacón (2006) establece que las creencias sobre la autoeficacia ejercen un rol mediador entre las vivencias de logro y habilidades y la conducta que se expresa posteriormente. Esto quiere decir que las experiencias que se vivencian dentro del contexto educativo universitario pueden tener repercusiones significativas en el posterior actuar de los sujetos y la forma en que esta se expresa.

De acuerdo con la teoría Social Cognitiva, las creencias de autoeficacia afectan el comportamiento humano de cuatro formas. Primero, la autoeficacia influye en la elección de actividades y conductas. Las personas tienden a elegir y comprometerse en actividades en las cuales se consideran altamente eficaces y tienden a evitar aquellas en las cuales se consideran ineficaces. Segundo, la autoeficacia determina cuánto esfuerzo invierten las personas en una actividad, como así también cuán perseverantes serán estas frente a los obstáculos que puedan presentarse. Cuánto mayor la autoeficacia, mayor será el grado de esfuerzo invertido y la persistencia de las personas en la actividad. La tercera forma mediante la cual la autoeficacia afecta al comportamiento humano es influyendo sobre los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales. Las personas de baja autoeficacia, por ejemplo, pueden considerar a las actividades que deben realizar mucho más difíciles de lo que realmente son, lo cual les ocasionará un alto grado de estrés y ansiedad así como pensamientos negativos acerca de su posible desempeño. Un alto nivel de autoeficacia, por otra parte, brinda una mayor confianza y serenidad en el afrontamiento de tareas difíciles. La autoeficacia influye a su vez en las atribuciones causales que el individuo realiza frente al éxito o al fracaso en las actividades. La cuarta forma en la cual la autoeficacia afecta el comportamiento es permitiendo al sujeto ser un productor de su propio futuro y no un simple predictor. Aquellos sujetos que se perciben a sí mismos eficaces se imponen retos, intensifican sus

esfuerzos cuando el rendimiento no es suficiente de acuerdo a las metas que se habían propuesto, experimentan bajos grados de estrés ante tareas difíciles y presentan una gran cantidad de intereses por actividades nuevas (Olaz, 2001).

Se han realizado investigaciones en el ámbito de la autoeficacia con el fin de determinar su importancia en el ámbito académico y de elección de carreras universitarias. Una de estas investigaciones relaciona la autoeficacia con el uso de computadoras, y las diferencias de género asociada a esta tarea. Miura, 1987, citado en Olaz, 2001 encontró que en una muestra de estudiantes universitarios, los varones tienden a percibirse significativamente más eficaces que las mujeres en estas tareas. Evidenciando además puntajes más altos en los hombres en medidas de relevancia percibida de las habilidades para la computación en relación al futuro profesional, interés por el conocimiento acerca del funcionamiento de una computadora, e intenciones de realizar cursos de computación.

Estos hallazgos son interpretados como relevantes a la hora de establecer importantes diferencias de género. Se considera que las diferencias en la autoeficacia para el uso de computadoras están determinadas por la complejidad de la tarea, ya que, no se hallaron diferencias para la realización de tareas básicas en la computadora, independientemente del entrenamiento recibido por los sujetos de la muestra. Es decir, a medida que la tarea es más compleja, se tiende a percibir a esta como más típicamente masculina, determinando así que los hombres informen juicios más positivos de autoeficacia para este tipo de tareas (Cassidy y Eachus, 1996 citado en Olaz, 2001).

Por otro lado las creencias de autoeficacia se forman a partir de la información aportada por cuatro fuentes: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal, estado fisiológico (Olaz, 2001).

Los logros de ejecución anterior constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, ya que se basan en experiencias de dominio real (Olaz, 2001). El éxito repetido en determinadas tareas aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia mientras que los fracasos repetidos las disminuyen, especialmente cuando los fracasos no pueden atribuirse a un esfuerzo insuficiente o a circunstancias externas. Sin embargo, la capacidad de las experiencias nuevas para modificar las creencias

de autoeficacia va a depender de la naturaleza y firmeza de las creencias preexistentes (Olaz, 2001). Las personas con un fuerte sentido de eficacia personal recuperan su confianza más rápidamente después de fracasar en la realización de alguna actividad o en el cumplimiento de una meta, y tienden a atribuir su fracaso a un esfuerzo insuficiente o a un conocimiento o habilidades insuficientes, pero posibles de ser adquiridas. Por su parte, las personas con un débil sentido de eficacia personal tienden a atribuir sus fracasos a una falta de habilidades, las cuales tienden a percibirse como innatas, permanentes e inmodificables, considerándose a sí mismo incapaces de adquirirlas. Para estas personas, el fracaso es solo otra demostración de su incapacidad.

La segunda fuente de autoeficacia es la experiencia vicaria. Viendo a otras personas ejecutar exitosamente ciertas actividades, o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que el mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con igual éxito. Esta fuente de autoeficacia adquiere particular relevancia en los casos en los cuales los individuos no tienen un gran conocimiento de sus propias capacidades o tienen poca experiencia en la tarea a realizar. La experiencia vicaria también involucra las comparaciones sociales que el individuo realiza entre sus propias capacidades y las de los otros (Olaz, 2001)

Otra importante fuente de autoeficacia es la persuasión verbal. Aquellas personas que ya poseen un nivel elevado de autoeficacia necesitan solamente de un poco más de confianza para realizar un esfuerzo extra y lograr el éxito. La persuasión verbal no debe confundirse con el simple elogio, sino que por el contrario, los persuasores deben asegurarse de cultivar las creencias de autoeficacia de los persuadidos mientras al mismo tiempo les permiten asegurarse por sí mismos que pueden alcanzar el éxito prometido (Andrade, 2004).

La cuarta fuente es el estado fisiológico del individuo. Los múltiples indicadores de activación autonómica, así como los dolores y la fatiga pueden ser interpretados por el individuo como signos de su propia ineptitud. En general las personas tienden a interpretar los estados elevados de ansiedad como signos de vulnerabilidad y por ende como indicadores de un bajo rendimiento (Olaz, 2001).

La forma en que las personas interpreten la información aportada por las fuentes de autoeficacia va a influir y afectar directamente sus creencias, lo cual afectará su conducta y, de esta forma, su medio ambiente.

Según Pajares (2002) la forma en que las personas se comportan pueden ser mejor predichas por sus creencias respecto de sus habilidades, que por sus capacidades reales, estas creencias de autoeficacia que las personas interiorizan son un factor determinante de lo que las personas finalmente hacen con sus conocimientos y habilidades.

El autor en base a esto explica cómo los comportamientos de las personas muchas veces parecieran ser disonantes con sus capacidades reales y que estos varían ampliamente en personas con conocimientos y habilidades similares. Es por esto que es posible apreciar que, muchas personas con talento sufren frecuentes (y, a veces debilitantes) episodios de duda acerca de las capacidades que poseen claramente, al igual que muchos individuos están seguros de lo que pueden lograr a pesar de poseer un modesto repertorio de habilidades”(Pajares,2002).

Con el propósito de determinar las diferencias y similitudes en la autoeficacia, entre hombres y mujeres, para diferentes carreras profesionales, el año 2004 se realizó un estudio en Bolivia. Este estudio se realizó con adolescentes de cuarto de secundaria, alumnos de Unidades Educativas particulares de la Zona Sur de la ciudad de La Paz. Se utilizó como instrumento de medición un cuestionario que cuenta con dos partes: La primera parte del instrumento de medición es la “Escala de Autoeficacia Profesional” La segunda parte del instrumento es también un cuestionario que fue elaborado para la investigación y tiene como objetivo obtener información acerca de las fuentes que determinan la autoeficacia percibida (experiencia anterior de dominio, experiencia vicaria, persuasión social o verbal).

Los resultados que se obtuvieron en lo referente a la autoeficacia percibida para diferentes áreas de estudio fueron que ésta fue similar o no presentó diferencias significativas entre hombres y mujeres estudiados en la mayoría de las áreas: Ciencias Socioeconómicas, Farmacia y Bioquímica, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud y Ciencias Humanas, esto indica que ambos géneros tienen igual o similar fuerza en la autoeficacia para el estudio de las mencionadas áreas. Sin embargo hubo tres áreas

donde la fuerza percibida por el grupo de participantes hombres fue significativamente mayor a la fuerza reportada por el grupo de participantes mujeres, esto ocurrió en las áreas de: Ciencias Políticas y Jurídicas, Ciencias de la Información e Ingenierías. Esto indicaría que los hombres estudiados se consideran más eficaces para el estudio de estas tres áreas. Lo anterior concuerda con lo mencionado por Hackett en 1999, respecto a que los hombres expresan sistemáticamente creencias de eficacia más fuertes que las mujeres con respecto a tareas que pueden resultar comunes de su género, especialmente las relacionadas con matemáticas (Asbún, 2004)

Por otra parte, las expectativas de éxito y la valoración de las tareas explican los motivos por los que las personas llevan a cabo determinado tipo de elecciones. Dichas expectativas de éxito y dicha valoración no están libres del influjo de los roles de género y de las presiones sociales y culturales prevalecientes en toda sociedad, aspectos que en conjunto conforman, sin lugar a dudas, la identidad personal y social de cada individuo (Peña y Lillo, 2006).

Dado lo anterior, a continuación se presentará con mayor profundidad de qué manera las constantes influencias sociales y roles adjudicados a cada género inciden en las creencias de autoeficacia que tienen los alumnos que forman parte de las carreras consideradas socialmente como feminizadas y masculinizadas.

Estereotipos de género

Como se expuso anteriormente las creencias de autoeficacia son importantes predictores de los cursos de acción y toma de decisiones de las personas. Para evaluar la influencia que ejercen las creencias de autoeficacia sobre la toma de decisiones se han realizado diversos estudios (Betz y Hackett, 1986 citado en Merino, 2003) los cuales han concluido que se encuentran diferencias en las creencias de autoeficacia entre hombres y mujeres, lo que puede llevar a una diferenciación en las elecciones que ambos grupos realizan. Este proceso de desarrollo de las creencias de autoeficacia diferenciadas, puede ser comprendido a partir de la construcción de estereotipos de género y la socialización de estos, los cuales son aprendidos desde edades muy tempranas y establecen diferencias en varios aspectos entre hombres y mujeres (Asbún, 2004).

A partir de otras investigaciones (Hackett y Betz, 1981 citado en Asbún 2004), se ha sugerido que las diferencias de género en las creencias de autoeficacia pueden deberse a las diferencias que experimentan mujeres y hombres a partir de las fuentes de autoeficacia. Es así como, por ejemplo, al considerar los logros de ejecución anterior como una de las fuentes más importantes de autoeficacia, vemos cómo los niños son expuestos a un mayor rango de experiencias en una gran variedad de áreas fuera del hogar, mientras que las niñas son expuestas tradicionalmente a un mayor número de experiencias dentro del hogar. Esta exposición diferencial a cada una de las fuentes de autoeficacia, basada en un proceso de socialización diferencial entre los géneros permite que las mujeres desarrollen una autoeficacia más baja que los hombres para tareas típicamente masculinas (Olaz, 2001). Esto puede explicarse en base a que desde el origen de nuestra cultura, la sociedad ha marcado claramente dos géneros: masculino y femenino, siendo las tareas asignadas a cada uno de ellos extremadamente delimitadas, mientras que al primero se le asocia al mundo público al segundo se le asocia con el mundo privado. En esta perspectiva, podemos señalar, que desde temprana edad nos insertamos a una sociedad, donde los roles asociados a la perspectiva de género, son muy definidos. Los valores, normas y reglas sociales que son entregadas mediante el proceso de socialización, modelan y proyectan la masculinidad y feminidad, obedeciendo a estereotipos sociales determinados en un contexto y espacio establecido. Esto trae consigo como consecuencia que se asuman características asociadas a la feminidad y masculinidad las cuales son culturalmente asignadas como atributos naturales, inherentes al género femenino y masculino (Peña y Lillo, 2006).

La primera base sobre la que se apoya esta diferenciación, se encuentra en las diferencias físicas y biológicas. Pero existen diferencias sexuales, más allá de lo prefijado biológicamente, ya que sobre la base de las diferencias fisiológicas actúa la cultura incorporando ideas y creencias que van separando el mundo de mujeres y hombres, es así que se introduce el concepto de género, definido como la representación ideológica de las diferencias sexuales y la construcción cultural de lo puramente biológico (Lagarde, 1996). Así se hace una diferenciación entre hombres y mujeres también en cuanto a desarrollo cognitivo, emocional y social, personalidad, aptitudes, rendimiento, intereses y actitudes (Blanch, 1992, citado en Asbún, 2004). Este concepto, género, sirve para referirse al carácter eminentemente social y cultural de los roles y atributos diferenciales que se asocian a hombres y mujeres (Firmani y González,

2004). Es decir, se debe diferenciar entre los conceptos de sexo y género, utilizando sexo para referirse a las características biológicas asociadas a cada una de las dos clases sexuales existentes y el término género para referirse a las características psicosociales (rasgos, roles, motivaciones y conductas) que se asignan diferencialmente para hombres y mujeres (López, 1995). El género es entonces una representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres. Es así como se considera que los hombres y las mujeres no son iguales, debido a que cada uno tiene su propia función en la vida (Bravo, 2007).

La interiorización de estas diferencias de género tiene consecuencias importantes en tanto juegan un papel básico en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros. Los comportamientos que se esperan de los sujetos así como las valoraciones que se hacen de ellos, vienen determinados en gran medida por las concepciones estereotipadas de género, definidos como “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y las mujeres en nuestra sociedad”. Este conjunto de creencias que se le atribuyen a las categorías de hombre y mujer, que como ya dijimos anteriormente, llamamos género, tiene una gran influencia en el individuo, en su percepción del mundo y de sí mismo y en su conducta (González, 1999). Sirva como ejemplo, entre otros, la expectativa de que las niñas jueguen a las muñecas, considerándose “raro” que lo hagan los niños, mientras se espera que estos últimos jueguen con autos o herramientas, de realizar esto una niña también sería considerado “extraño”. En esta percepción se aprecia tanto una expectativa determinada de comportamiento en función del sexo, como una valoración de dicha conducta, adecuada o inadecuada según la realice uno u otro sexo. Las repercusiones educativas y sociales que se derivan de las creencias estereotipadas de género mantenidas y transmitidas, entre otras, en las instituciones escolares, y asumidas por el alumnado adolescente, las indica Simón (2005) citada en Colás, 2007. Esta autora pone de manifiesto que las niñas perciben alrededor de la pubertad que su éxito va a ir unido sobre todo a su belleza y en el mejor de los casos a su simpatía, pero raramente se verá asociado a sus capacidades intelectuales, a sus habilidades artísticas, a sus destrezas deportivas o a su espíritu emprendedor y creador. Por eso suelen escoger estudios y carreras de menor prestigio, dirigidas al trabajo con personas y en sectores peor remunerados social y económicamente. Aunque hayan tenido excelentes notas en las

áreas científicas, a lo largo de la Educación Secundaria se produce una elección de las chicas hacia las ramas de letras, humanidades y ciencias sociales y en los tramos de formación profesional, hacia las especialidades no tecnológicas, relacionadas con cuidados personales y servicios. Por otra parte los chicos, continúa esta autora, tienen un modelo de éxito. Ellos triunfan cuando son fuertes, ingeniosos, deportistas, inteligentes. Aun cuando tengan resultados mediocres en materias tecnológicas o científicas, se atreven con estas ramas, fiados en que podrán con todo y que, de este modo, consiguiendo el éxito en el campo profesional, aseguran su triunfo en el campo relacional (Bravo, 2007). En esta socialización podemos encontrar claras ventajas para el varón, sin embargo, cuando los hombres deciden ingresar a estudiar una profesión, que es categorizada como propiamente femenina, están rompiendo con aquellas condicionantes sociales, estereotipos y roles considerados como propiamente masculinos. Es decir, la elección profesional no estaría determinada por diferencias asociadas al género, motivo por el cual se alejarían de la concepción de masculinidad hegemónica preponderante, pues al insertarse en estas profesiones, que implican ser para los otros, éstos estarían rompiendo con los estereotipos de la sociedad patriarcal, relacionados con la autonomía, independencia, autoridad, de ser productivos y proveedores (Antrio, 2012 citado en Valenzuela 2014). Respecto de lo último señalado, es importante destacar que, a partir de la revisión bibliográfica realizada para fines de la presente investigación, no deja de resultar llamativo para las investigadoras que existe muy poca o nada de investigaciones que permitan aproximarnos al efecto que produce la incorporación de hombres a carreras feminizadas.

En un estudio nacional, realizado por el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) y el Centro de Economía Aplicada (CEA) de Ingeniería Industrial de la U. de Chile, se analizó el impacto de las pruebas competitivas en las brechas de género que se observan en las pruebas estandarizadas de matemáticas. Con el objetivo de aportar al debate de propuestas de política pública para abordar la discriminación en contra de las mujeres, que impacta en su menor participación en las carreras del área de Ciencia, Tecnología Ingeniería y Matemáticas (STEM) (MIZALA, 2016). El estudio analizó a la población general y una muestra de parejas de mellizos mixtos (esto permite un mejor control de las características no observables del hogar) que rindieron la PSU en los procesos 2013 y 2014, cuyos datos se cruzaron con los resultados en SIMCE y

con otros antecedentes (retención en educación superior, notas en el sistema escolar y características de los estudiantes, sus hogares y escuelas).

Al analizar a los hermanos, los investigadores encontraron que no hay brecha entre hombres y mujeres en el SIMCE de matemáticas, pero sí en la PSU de matemáticas. Este resultado da cuenta de que las habilidades matemáticas de hombres y mujeres parecen no mostrar diferencias importantes al controlar por características no observables del hogar, excepto cuando se los somete a una prueba competitiva como la PSU. El estudio encontró, asimismo, que la retención en primer año de las mujeres que ingresaron en 2013 a carreras del área STEM fue superior a la de los hombres. A pesar de que en este mismo grupo existe una brecha de género en contra de las mujeres en sus resultados PSU de matemáticas, esto significa que la prueba subestimó su probabilidad de éxito en la universidad.

Estos resultados apoyarían la hipótesis de que factores como la “amenaza de estereotipo” podrían explicar parte importante de las brechas en pruebas competitivas, y no una supuesta “debilidad” de las mujeres para las matemáticas en relación a los hombres. (Mizala, 2017)

Otros estudios son los realizadas por Spencer y Steele, (1994 en Wertsch, 1999) y Steel y Aronson, (1995 en Wertsch, 1999) que demuestran empíricamente cómo los estereotipos internalizados afectan al autoconcepto del sujeto, los procesos cognitivos, las aptitudes intelectuales y el desempeño en la ejecución de tareas. Concretamente estos autores demuestran experimentalmente cómo los estereotipos de género afectan a la resolución matemática. No se hallan diferencias de género cuando el estereotipo de género está ausente, pero si cuando está presente, teniendo como consecuencia una peor resolución matemática de las mujeres cuando el estereotipo se hace presente (Bravo, 2007).

Dentro de los estereotipos de género existen subcategorías, una de ellas es estereotipos de género por carrera, lo cual describiremos a continuación.

Estereotipo de Género por Carrera:

Como se mencionó con anterioridad, existen estereotipos de género presentes en las sociedades que influyen en la forma en que las personas se relacionan. Estos patrones de interacción se producen y reproducen gracias a distintos organismos dentro de los cuales cabe destacar las escuelas y las universidades, siendo esta última nuestro universo de estudio.

Las investigadoras parten del supuesto que la universidad no es un espacio neutro, es decir, que está influenciado por un contexto histórico y social. Variadas investigaciones así lo refieren.

En el XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología llevado a cabo en el año 2007 la ponencia de la Socióloga Liliana Ibeth Castañeda Rentería titulada “IES como espacio neutro” nos habla respecto de la investigación universitaria llevada a cabo en su país, y cuyos resultados posicionan a la universidad como un organismo reproductor de diferencias asociadas al género. Destaca el concepto de “machismo galante” acuñado por Esteban Inciarte (1994) con el que hace referencia a un trato por parte de los hombres, en este caso alumnos y docentes, de subvaloración a las compañeras las cuales son vistas en primer lugar como sexo débil y delicado, relegando a un segundo o tercer plano su status como alumnas y futuras profesionales.

Siguiendo la misma línea, un estudio reciente realizado por la Universidad de Chile en el año 2013 llamado “Del biombo a la cátedra” aborda las diferencias de género dentro de la universidad. Los estudiantes confirman la desigualdad de género dentro de las distintas carreras argumentando que esta situación posee una estrecha relación con patrones culturales sociales que se replican al interior de la universidad (UChile, 2013).

Si bien los estudiantes advierten que ha ido cambiando la proporción de hombres y mujeres según carrera y que en algunas de ellas se ha equilibrado la proporción otras siguen siendo clásicamente femeninas (área de salud) o masculinas (Ingeniería). En esta línea, los estereotipos culturales que inciden en la segregación de las carreras se expresarían también en las políticas comunicacionales utilizadas por la Universidad para difundirlas y promover la matrícula (UChile, 2013).

Al respecto podemos decir que cada carrera universitaria posee un ethos profesional, lo que la define como “un tipo de actividad que tiene fin en sí misma y por el cual recibe su legitimidad al interior de una sociedad determinada” (Aguayo et al, s.f), en la actualidad, existen carreras que poseen una mayor legitimidad social, las cuales, como se mencionó con anterioridad, están asociadas a carreras “masculinizadas”, mientras que a las carreras “feminizadas” se les asocia una menor legitimidad social.

Arango 2006 citado en Castañeda 2007 argumenta que las distintas profesiones corresponden a “un tipo especializado de trabajo que goza de reconocimiento social y que se caracteriza por una formación prolongada de nivel superior, un cuerpo unificado de conocimientos y un conjunto de instituciones que aseguran y regulan su producción, su reproducción, el acceso a la profesión y las condiciones de su ejercicio”.

Al respecto Peña y Lillo 2006 argumentan que ha existido una diferenciación histórica entre labores tradicionalmente masculinas y femeninas que condicionan la elección profesional de los y las estudiantes. A pesar que en la actualidad se han roto algunos cánones impuestos al interior de la sociedad, un gran número de mujeres siguen estudiando trabajo social, que es aceptada como carrera femenina, al igual que muchos hombres estudian carreras ligadas a las ciencias que desde antaño han sido catalogadas como intrínsecamente masculinas.

En la actualidad aún existen carreras que son históricamente reconocidas como “masculinizadas” o “feminizadas” en donde la población preponderante es masculina o femenina, esto refleja que si bien, han existido avances en cuanto a inclusión universitaria, se continúa desarrollando una educación universitaria que reproduce diferencias de género. Este es el caso de las carreras de Ingeniería en Informática y Trabajo Social que serán los casos de estudio en nuestra investigación.

Al intentar establecer una diferenciación entre ambas carreras, trabajo social e ingeniería; se puede caracterizar a la segunda por el uso de la razón y el cálculo, en su definición la ingeniería se presenta como: “la profesión en la que el conocimiento de las ciencias matemáticas y naturales adquiridas mediante el estudio, la experiencia y la práctica, se emplea con buen juicio a fin de desarrollar modos en que se puedan utilizar,

de manera óptima los materiales y las fuerzas de la naturaleza en beneficio de la humanidad, en el contexto de restricciones éticas, físicas, económicas, ambientales, humanas, políticas, legales y culturales” (CONFEDI, 2001:4)

En relación a la carrera de trabajo social en el año 2001 La federación Mundial de trabajadores Sociales citado en Alarcón 2007 señalo que el trabajo social es “la profesión que promueve el cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar, mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales”. Agregan además que “los principios de los derechos humanos y la justicia son fundamentales para el trabajo social”. El trabajo social desde sus inicios se modeló como una carrera predominantemente femenina, es así como en una primera etapa se efectuó un trabajo completamente asistencial, primando la caridad y la filantropía, realizando una función protectora e integrativa. En relación a esto es relevante mencionar que una de las variables que tipificaban la profesión era la mayoritaria presencia femenina en las aulas, debido a que las labores asistenciales y de cuidado se consideraban una extensión de sus labores cotidianas. Posteriormente evolucionó a servicio social, donde al profesional no sólo se le conoce por su condición de asistente, sino, administra recursos que los canaliza mediante la aplicación de determinados métodos, para finalizar con la terminología trabajo, ligado a la reconceptualización y a reivindicar la profesión tras un pasado cargado de caridad, voluntarismo y funcionalismo (Peña Y Lillo, 2006). Por otra parte a partir de sus raíces históricas, se puede señalar que el trabajo social como profesión posee variadas características, entre las cuales se encuentra la referida al elemento genérico, donde se observa que es estudiada y ejercida principalmente por mujeres. Teniendo el referente histórico general de la ayuda al necesitado y las formas en que han operado los diversos mecanismos, creados para contrarrestar las situaciones de pobreza, nos podemos adentrar en lo que es el desarrollo de la profesión que ha estado ligada históricamente al género femenino, lo que obedece a un conjunto de estereotipos que los individuos como seres sociales han adquirido a partir de su socialización y de los rasgos culturales que delimitan su accionar (Peña y Lillo, 2007).

La historia inicial de trabajo social ha sido descrita por variados autores dentro de los que cabe destacar a Quiroz (2002) citado en Peña Y Lillo (2006). Este autor se

refiere a la creación en el año 1925 de la primera escuela de trabajo social, bajo el alero del doctor Alejandro del Río, surgiendo “con una orientación paramédica y para jurídica y con un sello marcadamente femenino. En aquel entonces el énfasis de la acción se dio con una fuerte motivación Filantrópica y Apostólica”. El título inicial era el de Visitadora Social. La figura femenina de visitadora social, constituyó un ente de filantropía y caridad en diversas instituciones tales como: asilos de ancianos, hospitales y hogares de menores, además contribuyó a replicar los cánones de género esperados socialmente, siendo su imagen un elemento esencial en afianzar las pautas culturales que la familia como núcleo primario de socialización debe entregar a sus componentes en la formación de hombres y mujeres.

En una investigación realizada en la Universidad Central de Chile en el año 2014 que intenta recopilar los testimonios de estudiantes de género masculino en la carrera de trabajo social se pudo concluir que existen ciertos aspectos en donde la pertenencia al sexo masculino facilita la realización de labores dentro de la carrera, uno de ellos es la mayor posibilidad de desempeño laboral (pueden acceder a visitar lugares más conflictivos como cárceles), estudiantil y liderazgo (Valenzuela, 2014). Las motivaciones de los jóvenes para ingresar a estudiar trabajo social estarían más ligadas a un interés político relacionado con la carrera, no asistencial, como en el caso de las estudiantes (Morales, 2015). Sin embargo reconocen que existen ciertas desventajas asociadas a la preferencia por ser entrevistados por una mujer de parte de las familias sumado a que los estudiantes perciben en los profesores una actitud diferenciada y hostil en base al sexo del estudiante (Valenzuela, 2014).

Antrio (2012) citado en Valenzuela (2014) se refiere respecto de aquellos estudiantes de género masculino que ingresan a estudiar carreras feminizadas argumentando que se alejan de pautas sociales, estereotipos y roles considerados como propiamente masculinos. Estos estudiantes se alejaron de los estereotipos de géneros imperantes en la sociedad.

Si bien existen estudios que reflejan un auge de la población masculina dentro de la carrera de trabajo social, esta sigue siendo mayoritariamente estudiada por el género femenino, en el año 2015 ingresaron a nivel nacional 3.494 estudiantes a la carrera de

los cuales 806 eran hombres, es decir la población masculina alcanzaba tan solo un 23,06% en primer año (MINEDUC, 2015).

Por otro lado de manera antagónica las ingenierías en nuestro país son el ejemplo clásico de lo que socialmente es considerado como una carrera masculina, ya que, con el argumento de la necesidad de fuerza física para el desempeño de la profesión, es la mujer considerada como no apta para la profesión (Castañeda, 2007). Sobre sus orígenes es importante señalar que datan de la revolución del neolítico, específicamente tras el surgimiento de las ciudades, efectuando acueductos, sistemas de regadío, caminos y puentes. Su evolución fue constante y permanente desde ese momento, y en la actualidad se hizo necesario obtener una mayor especialización, lo que dio origen a una amplia gama de ramas y especificaciones en pos de adaptar la ciencia a las necesidades del hombre. Las habilidades comunes que debe tener todo ingeniero son las siguientes: creatividad, capacidad analítica, pensamiento convergente y divergente, interdisciplinaria, y dominio de varios idiomas (técnicos) (Grech, 2001). Al ser estas características socialmente asociadas al género masculino, la población femenina por muchos años ha quedado invisibilizada dentro de estos espacios académicos.

En una entrevista realizada por el diario *publimetro* en el año 2012 el entonces jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación, Juan José Ugarte se refiere a la realidad presente en las ingenierías a nivel nacional, civiles o no civiles argumentando que “Las ingenierías (civiles y no civiles) siguen siendo carreras con más estudiantes hombres, a pesar de que tienen más alumnas mujeres cada año, la proporcionalidad por género se mantiene (aproximadamente el 80% de los estudiantes son hombres)” (*Publimetro*, 2012).

Castaño et al. (2011), citado en González (2014) se refiere al respecto argumentando que en los últimos años, se han implementado diversos programas de atracción y reclutamiento de chicas en las universidades, motivados por la idea de que tan sólo la afluencia de ellas a las aulas resolvería el problema. Sin embargo los resultados contradicen esta hipótesis: no sólo hay que atraer a más mujeres a las facultades donde se imparten estudios tecnológicos, sino que también hay que cambiar la imagen de la profesión. Para hacer frente a esta realidad, se han tomado medidas paliativas en distintas universidades del país, como por ejemplo las medidas adoptadas por la

Universidad de Chile, que tiene 40 cupos sólo para el ingreso femenino a carreras de este campo (ingenierías) (Revista Agua,2014). Sin embargo, en el año 2015 de un total de 2012 alumnos matriculados a nivel nacional en la carrera de Ingeniería en Informática solo 220 pertenecen al género femenino (MINEDUC). Lo que demuestra que las acciones que han sido tomadas por las distintas autoridades a nivel nacional e institucional no resultan suficientes.

Por otro lado Kvande (1999) citado en González (2014) refiere a que “la posición minoritaria de las mujeres en las áreas de ingenierías incrementa la necesidad de plegarse a una cultura masculina” lo que termina por hacerlas desistir de estudiar y permanecer en este tipo de carreras.

Castañeda dice que la universidad, no sólo ofrece un conjunto de conocimientos necesarios para ejercer una profesión, sino que también – y no como parte del currículo- la vida universitaria te forma en el ‘saber ser’. Los alumnos durante su estancia en la universidad van aprehendiendo y colocándose a sí mismos la ‘investidura’ como abogados, administradores o ingenieros. ..[] y esa ‘investidura’ profesional se coloca por encima de un cuerpo que sociocultural y psíquicamente ha sido definido como femenino o masculino (Castañeda, 2007). Así para las estudiantes de Trabajo Social no va a ser un proceso tan complejo el “invertirse” con la “investidura” de trabajador social como para los estudiantes, y para los estudiantes de Ingeniería no va resultar tan problemático utilizar la investidura de estudiante de ingeniería.

Las investigadoras consideran la interiorización de estas temáticas pertinentes para el posterior desarrollo de la investigación, ya que pese a la escasa investigación actual en el área, la relevancia de esta investigación se encuentra en poder visibilizar, comprender y profundizar aquellas problemáticas relacionadas a los estereotipos asociados a ambos géneros, las cuales se encuentran presentes y continúan reproduciéndose en reconocidas instituciones de educación superior de nuestro país, dentro de ellas la Universidad de Valparaíso, en las cuales paradójicamente se construyen discursos y debates entorno a diversas problemáticas en las que la variable género resulta significativa. Lo anterior permite que en esta investigación, se construya un espacio de reflexión, el cual invita al lector a realizar una observación y acercamiento a la problemática desde la relevancia

que esta posee en la actualidad. Dicho lo anterior, a continuación se expondrá la metodología a seguir para la recolección, sistematización e interpretación de los datos.

METODOLOGÍA

Como se describió anteriormente, la presente investigación busca comprender las diferencias que existen en las creencias de autoeficacia en relación al género, y como el contexto, es decir, el cursar una carrera reconocida como masculinizada o feminizada influye en estas mismas. Dado lo anterior, se recurrirá a los aportes de la metodología cuantitativa y cualitativa, ya que la integración de ambas permitirá obtener una mayor comprensión del fenómeno de estudio.

Acorde a lo anterior, se propone desarrollar un diseño mixto por fases. Johnson y Onwuegbuzie (2004) definieron los diseños mixtos como “(...) el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (p. 17).

En relación a lo anterior, es importante destacar que el nivel de mixtura presente en la investigación responde a la finalidad de enriquecer los datos previamente recopilados por medio de la escala de autoeficacia general, la cual desde una mirada cuantitativa, aporta una visión general e inicial del fenómeno a observar, pero que, a juicio de las investigadoras resulta necesario complementar con un estudio de tipo cualitativo que permita un acercamiento y profundización en relación a la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la experimentan .

No es la finalidad de las investigadoras reemplazar la investigación cuantitativa ni cualitativa, sino utilizar la fortaleza de ambos tipos de metodologías combinándolas a fin de minimizar sus debilidades metodológicas.

Los métodos de investigación cuantitativa que se utilizaran en esta investigación (escala de autoeficacia general) permiten “inferir los hallazgos de la investigación en poblaciones más grandes, esto es, permite la generalización estadística de los resultados” (Ugalde, N, Balbastre, F, 2013 pag,3) lo que es de suma utilidad al momento de realizar una investigación para la cual se posee un tiempo acotado de recolección de datos y una población maestra considerable, como es el caso de la presente investigación. Además los datos que emanan desde investigaciones cuantitativas poseen una precisión considerable y se enmarcan dentro de grandes teorías

que sustentan esta precisión de los constructos a evaluar, de esta forma se pueden obtener patrones generales de comportamiento que caracterizan una población .

En este sentido la escala de autoeficacia nos permitirá una primera aproximación hacia el fenómeno a estudiar desde una perspectiva científicista. Sin embargo Chavarría,2011 citado en Ugalde 2013 refiere que “Sistematizar resultados en entornos vivos, donde hay consecuencias de la indagación para las personas involucradas, es un proceso más difícil, largo e incierto que los de los estudios cuantitativos donde no se requiere ese grado de sensibilidad que exigen los estudios sociales”. Es por esto que la segunda fase incluirá la metodología cualitativa, la cual se caracteriza por poseer propiedades explicativas y analíticas de los fenómenos a estudiar además de ser ampliamente usado en estudios relacionados con las Ciencias Sociales.

Los enfoques cualitativos sirven para intentar comprender la realidad social dejando de lado visiones unificadas que no se pueden aplicar a hechos sociales donde no hay leyes generalizadas, sino sentimientos, pensamientos e historias de los actores sociales que son captados a través de sus testimonios (Ugalde, N, Balbastre, F, 2013).

Al respecto existen una serie de variables socioculturales relevantes y significativas para los objetivos propuestos dentro de la investigación que no podrían ser comprendidas a cabalidad si no existiera la posibilidad de triangulación de datos obtenidos desde los instrumentos cuantitativos junto a aquellos datos obtenidos en aquellas técnicas de producción de datos aportadas desde la metodología cualitativa. Es por esto que se ha decidido incluir una segunda etapa de tipo cualitativa, en donde estas variables de carácter individuales y subjetivas puedan ser abordadas con mayor profundidad por medio del dispositivo de recolección de datos denominado Focus Group.

Lo anterior permitirá obtener una aproximación del fenómeno más acabada y contextualizada de la problemática a investigar.

Descripción de la muestra

Para efectos del diseño de la presente investigación y el proceso de elección de la muestra, existió una primera aproximación a las carreras feminizadas y masculinizadas, a través de la revisión de investigaciones nacionales. Posteriormente se recurrió a los datos institucionales de la Universidad de Valparaíso y en virtud de ambos, y la coherencia que existe, se escogió a las carreras de Trabajo Social e Ingeniería en Informática.

Los datos de los registros institucionales, en donde fue posible identificar aquellas carreras que presentaron mayor población estudiantil femenina o masculina de la Universidad de Valparaíso, indicaron que, Trabajo social, en base a su matrícula surge como una carrera feminizada e Ingeniería en Informática como masculinizada, por lo cual eran plausibles de formar parte de la población muestral de la investigación.

Una vez definida la población muestral, la siguiente etapa corresponde a definir los niveles dentro de estas carreras que pudiesen reflejar de mejor manera el fenómeno a estudiar, para lo cual se establecieron determinados criterios de inclusión, los cuales serán expuestos a continuación.

Criterios de inclusión

Uno de los criterios de inclusión de la muestra se relaciona con la interiorización que los estudiantes pudieran tener respecto de la carrera, para esto las investigadoras consideran relevante la experiencia de aprobar o reprobar ramos. Es por esto que han sido escogidos los estudiantes de segundo año de las carreras anteriormente señaladas. Además es necesario considerar que dentro de la formación académica, los estudiantes no hubiesen tenido contacto con el mundo laboral, dado que desde allí se pueden recoger e interiorizar otras experiencias que pudiesen afectar las creencias de autoeficacia y que no se relacionarían con su formación universitaria. En relación a lo anterior, cabe destacar que en la malla curricular de la carrera de Trabajo Social se imparten prácticas profesionales desde tercer año, por lo que desde este año en adelante sus experiencias en el contexto académico se verían influidas por este proceso.

Carrera reconocida como feminizada

Según los datos entregados por el SIRA 2016, en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, actualmente se encuentran matriculados 62 estudiantes, de los cuales 5 son hombres y 57 son mujeres, es decir los hombres corresponden al 8% de los estudiantes.

Carrera reconocida como masculinizada

En el caso de Ingeniería Civil en Informática, se encuentra un total de 89 estudiantes, de ellos, 11 son mujeres y 78 hombres, es decir, las mujeres representan el 11% de la población. La investigación se remitirá a esta generación de estudiantes debido a que han cursado previamente ramos los cuales se encuentran aprobados y/o reprobados, como también poseen una experiencia mucho más enriquecida respecto a las dinámicas que se construyen y generan al interior del contexto académico y del trato entre los diversos actores de la comunidad educativa.

Dicho lo anterior, se procederá a definir las fases de la investigación y con ellas los instrumentos y técnicas de producción de datos que se utilizarán a lo largo de las fases de este diseño metodológico.

Fases de la investigación

La primera fase de este diseño mixto, corresponde particularmente a una metodología cuantitativa exploratoria. Con el fin de lograr un mayor acercamiento respecto de los niveles de autoeficacia percibida en estudiantes universitarios pertenecientes a la población seleccionada. Para ello se aplicará a los estudiantes la escala de Autoeficacia General. Este instrumento es desarrollado en 1979 por Schwarzer y Jerusalem en Alemania, el cual mide la percepción que tiene la persona respecto de sus capacidades para manejar en su vida diaria diferentes situaciones estresantes. La versión al español se tradujo por expertos en 1993 desde la escala original, con adaptaciones culturales necesarias para medir de manera contextualizada el constructo autoeficacia percibida en población costarricense, española y peruana. (Barriga, Cid y Orellana, 2010).

Los estudios de las características psicométricas de la Escala de autoeficacia General (EAG) en español, han demostrado empíricamente su confiabilidad y validez convergente y discriminante. El coeficiente alfa de Cronbach de la EAG es de (0,84). La Escala de autoeficacia General versión en español de Bäßler, Schwarzer y Jerusalem (1993) se conforma de 10 reactivos con un puntaje mínimo de 10 puntos y un máximo de 40 puntos. Las respuestas son tipo Likert donde la persona responde a cada reactivo de acuerdo a lo que ella percibe de su capacidad en el momento: Incorrecto (1 punto); apenas cierto (2 puntos); más bien cierto (3 puntos) o cierto (4 puntos). En esta escala a mayor puntaje mayor autoeficacia general percibida. A través de la aplicación de esta escala, se podrá obtener información acerca de los distintos niveles de autoeficacia que reporten los estudiantes, es decir, a mayor puntaje, mayor autoeficacia general percibida (Barriga et al 2010). Los resultados obtenidos tras la aplicación de este instrumento, se tabulan en referencia al grupo al cual esta es aplicada. Posteriormente, los resultados serán categorizados de acuerdo al género y carrera que cursan cada uno de los estudiantes de este grupo.

Tras concluida la aplicación y tabulación de los datos obtenidos de la EAG, se dará paso a la segunda fase del diseño de investigación, la cual tiene como finalidad profundizar y recoger otras variables contextuales que no se obtendrán a partir de la escala aplicada, como las dimensiones socioculturales, disciplinares y de género que influyen y contextualizan los resultados obtenidos en la fase anterior. Esta segunda etapa, se llevará a cabo desde los aportes de la metodología cualitativa con el fin de profundizar en las razones probables de estas diferencias. Según Jiménez-Domínguez (2000) citado en Levano 2007, los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La investigación cualitativa aporta una visión más comprensiva y profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. Con la finalidad de comprender y explorar desde otra perspectiva aquellas dimensiones contextuales del fenómeno a investigar, se hace un estudio de tipo cualitativo a fin de obtener los relatos contruidos colectivamente y también a nivel personalizado por parte de quienes cursan carreras feminizadas o masculinizadas. En consecuencia de lo anterior, en esta fase se utilizara la

técnica cualitativa de producción de datos conocida como grupo focal o Focus Group. A modo de conceptualización, los grupos focales corresponden a entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión. Habitualmente el grupo focal está compuesto por 6 a 8 participantes, los que debieran provenir de un contexto similar. El moderador del grupo generalmente es un miembro del equipo investigador, el cual trabaja durante el proceso focal partiendo desde un conjunto predeterminado de tópicos de discusión. El grupo focal produce grandes cantidades de datos concentrados y focalizados en temáticas determinadas en un período corto de tiempo (Mella, 2000). En este punto, cabe destacar que las preguntas y temáticas de discusión abordadas dentro del Focus Group, serán previamente construidas y propuestas por las investigadoras de acuerdo a los intereses y relevancia de la presente investigación.

A continuación se pasará a revisar la recolección de datos de la presente investigación. En donde primeramente se analizarán los datos realizados en la fase cuantitativa y posteriormente los de la fase cualitativa. En ambas se hará un análisis por género y luego por carrera.

RECOLECCIÓN DE DATOS

Fase Cuantitativa

Procedimiento de recolección de datos

En una primera instancia se procedió a contactar a los encargados de Secretaría Académica de las distintas carreras pertenecientes a la Universidad de Valparaíso con el fin de conseguir la autorización correspondiente para difundir por medio de los mails institucionales de cada uno de los estudiantes, el formato online de la escala de autoeficacia general. Tras realizado lo anterior y luego de un mes de activación del cuestionario online, no se obtuvo el tamaño de muestra suficiente debido a que solo contestaron 8 estudiantes pertenecientes a la carrera de Trabajo Social; mientras que por parte de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Informática el total de respuestas fue cero.

Una vez evaluada la población muestral y con la seguridad de que esta no abarcaba todo el universo necesario para la continuación de la investigación, se procede a gestionar con los secretarios académicos correspondientes, una nueva fase la cual fue de carácter presencial, en donde se solicitó los horarios de clase de los estudiantes de segundo año para ingresar a estas y solicitar que voluntariamente respondieran la encuesta.

A partir de esta última acción, se logra acceder a un total de 147 encuestas respondidas por estudiantes de Ingeniería Informática y Trabajo Social, los cuales se distribuyen en 79 hombres y 68 mujeres. A continuación, se darán a conocer los resultados obtenidos. En primera instancia se realizará un análisis a nivel de carreras y luego por género, con la finalidad de poder generar un análisis mucho más esclarecedor acerca del fenómeno estudiado.

Análisis de resultados por carrera

- Ingeniería Informática

La muestra total de los alumnos encuestados de la carrera de ingeniería corresponden a un total de 85, en donde 71 estudiantes son hombres y 14 mujeres. Sin embargo, es relevante señalar que en Ingeniería en Informática, los alumnos que se encontraban en la actualidad cursando asignaturas de segundo año conformaban un grupo más heterogéneo, es decir, existían alumnos en aquellas cátedras cuyo ingreso fue el año 2012, 2013, 2014 y solo 19 de ellos habían ingresado el año 2015. Es por esto que se procede a ingresar a cátedras pertenecientes a asignaturas de primer año, con el fin de encontrar a los alumnos rezagados de los ingresos 2015, que corresponden a un total de 48.

La siguiente tabla resumen contiene los datos obtenidos en la aplicación de la escala de autoeficacia general en la carrera de Ingeniería Informática.

Mujeres (n=14) 10,65% TR 50%	Hombres (n=71) 90% TR 41,8%	Muestra Total (n=85)	
32	32,4	32,31	Promedio
3,37	4,4	4,21	Desv. Estándar
30	31	31	Moda

Tras los puntajes obtenidos en la aplicación de la escala, es posible observar que si bien existe una diferencia entre el promedio de puntajes obtenidos por ambos géneros, esta no resulta estadísticamente significativa. Adicionalmente, dentro de la carrera se consideraron las tasas de reprobación, las cuales corresponden a 50% en mujeres y 41,8% en hombres, esta diferencia en los porcentajes sitúa la reprobación femenina levemente por sobre la masculina.

Finalizando, se puede concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de autoeficacia entre los y las estudiantes de la carrera de Ing. en informática

- Trabajo social

La muestra total de alumnos encuestados en esta carrera corresponde a 61 estudiantes de los cuales 8 son hombres y 53 son mujeres la mayoría de los cuales cursaban asignaturas de segundo año correspondían a alumnos cuyo ingreso se efectuó en el año 2015.

A continuación se muestra una tabla resumen con los datos anteriormente mencionados y obtenidos al interior de esta carrera.

Mujeres (n=53)	Hombres (n=8)	Total (n=61)	
95%	4,24%		
TR 15%	TR 13%		
31,5	29,25	31	Promedio
2,10	2,31	2,31	Desv Estándar
30	30	30	Moda

Tras los puntajes obtenidos en la aplicación de la escala, es posible observar que no existen diferencias relevantes en ambos géneros respecto al promedio de los puntajes de autoeficacia general. Adicionalmente, se consideraron las tasas de reprobación en esta carrera los cuales corresponden a 15% mujeres y 13% hombres, los cuales no presentan diferencias estadísticamente significativas aun cuando la tasa de reprobación de las mujeres aparece levemente por sobre la de los hombres.

Tras los datos obtenidos, se puede observar que en la población femenina los niveles de autoeficacia se encuentran levemente por sobre el promedio, la cual no resulta estadísticamente significativa, además, es posible señalar que los puntajes en este género se muestran mucho más homogéneos entre sí. Por otro lado, en la población masculina, el promedio de autoeficacia es inferior al promedio, sin lograr ser estadísticamente significativa.

Comparación y análisis de resultados obtenidos entre ambas carreras

En primer lugar, considerando el análisis de los resultados globales, es posible observar que el promedio de los puntajes de las mujeres encuestadas varía levemente del promedio general dependiendo de la carrera en la que se encuentren, al igual que la población masculina, en ambos grupos, esta leve diferencia no es estadísticamente significativa.

En segundo lugar, al realizar un análisis categorizado por carrera, es posible evidenciar que es en la carrera de Trabajo Social en donde los puntajes obtenidos por las mujeres repercuten de manera significativa en el promedio de este género a nivel global, el cual se encuentra levemente bajo el promedio. Sin embargo, en el caso de los hombres, se puede observar la situación inversa, ya que aun cuando el puntaje de los hombres de la carrera de trabajo social se encuentra levemente descendido, no impacta significativamente como para influir en el promedio global de este género.

De acuerdo al análisis realizado con los datos obtenidos, es posible realizar una primera aproximación hacia el fenómeno estudiado observando que no existen diferencias significativas entre las percepciones de autoeficacia de estudiantes hombres y mujeres de la carrera de Ingeniería en Informática. Sin embargo la situación en trabajo social se muestra diferente, debido a que se puede observar que los estudiantes de esta carrera se encuentran levemente bajo el promedio, lo cual no resulta una diferencia estadísticamente significativa.

Análisis por Género

En primer lugar, para las investigadoras fue necesario conocer los datos obtenidos a nivel general. Tal como se mencionó anteriormente, el total de estudiantes encuestados corresponde a 147, cuya media de los puntajes obtenidos por estos es de 31.8, con una desviación estándar de 3,5 y una moda de 30.

Los datos anteriores permitieron realizar un análisis comparativo de los puntajes obtenidos entre ambos géneros. En el género femenino, se pudo observar una media de 31,6; una desviación estándar de 2.4 y una moda de 30. Por otra parte, los puntajes

obtenidos por los hombres, presentan una media de 32.05, con una desviación estándar de 4,3 y una moda de 31. La siguiente tabla comparativa muestra los datos mencionados en el párrafo anterior.

Mujeres (n=68)	Hombres (n=79)	Total (n= 147)	
31,6	32,5	31,8	Promedio
2,4	4,3	3,5	Desv. Estándar
30	31	30	Moda

Tras la obtención de los datos anteriores, se evidencia que los hombres encuestados poseen una mayor percepción de autoeficacia en relación a las mujeres, aún cuando la diferencia no resulta estadísticamente significativa. Por otra parte los puntajes obtenidos por las mujeres son mucho más homogéneos en comparación al puntaje obtenido por el grupo de los hombres.

En esta primera fase, las investigadoras consideran que los datos presentados deben ser tomados con cautela ya que no constituyen una descripción definitiva respecto del constructo en el grupo seleccionado. Los resultados obtenidos deben entenderse como una primera aproximación general sobre un constructo que también es genérico.

En mérito de lo anterior y dado el cruce de variables socioculturales al interior del fenómeno de estudio, es que se plantea una segunda etapa de la investigación en la cual se va a profundizar mediante la utilización de una metodología cualitativa, explorando aspectos de carácter más específico de la autoeficacia y ligados al ámbito académico que puede no haberse visto reflejado en la escala general de autoeficacia.

Fase Cualitativa

Procedimiento de recolección de datos

En la segunda etapa de la presente investigación el medio para la recolección de datos fue un focus group. Para ello se estructuró un gui3n con preguntas semiestructuradas

(anexo 1), las cuales buscaban explorar las distintas fuentes de autoeficacia antes descritas.

Para conseguir los participantes, en una primera instancia concurrimos a las carreras de trabajo social e ingeniería civil en informática, para hacer una invitación a quienes quisieran participar. Luego de repetir reiteradas ocasiones la misma estrategia y no obtener resultados positivos procedimos a contactarlos de manera individual a través de internet, específicamente Facebook. Una vez contactado uno de los participantes, utilizamos la técnica de muestreo bola de nieve para conseguir los participantes faltantes. En esta técnica se localizan algunos individuos, los cuales luego conducen a otros, y estos a otros y así conseguir una muestra suficiente (Bizquerra, 2004). Permitiendo finalmente conseguir la muestra necesaria.

Finalmente, en la conformación de los grupos se reprodujeron las condiciones de feminización/masculinización inicialmente propuestas para las carreras en estudio.

- Trabajo social

En el caso de trabajo social, nuestra carrera feminizada, el focus group se llevó a cabo con 4 participantes, de los cuales 3 eran mujeres y 1 era hombre, además de las moderadoras. Este tuvo una duración de 39 minutos y se desarrolló en la sede de trabajo social. El ambiente fue tranquilo, y el focus group puso desarrollarse sin interrupciones.

- Ingeniería Civil en Informática

Por otro lado en el caso de ingeniería civil en informática, nuestra carrera masculinizada, el grupo estuvo conformado por 4 participantes, 3 de ellos hombres y 1 mujer, y tuvo una duración de 37 minutos. Este se llevó a cabo en la sede de psicología, debido a las dificultades que existieron para conseguir una sala en la sede de ingeniería.

Primera Impresión General

La percepción de las investigadoras una vez realizado ambos focus group es que en el grupo de trabajo social la conversación fue más fluida en comparación con ingeniería

civil en informática. Consideramos probable que esto se deba a que existe una mayor visibilización respecto de las diferencias de género, observándose esto en carteles y afiches que tenían pegados en su facultad relacionados con este contenido. En cuanto a ingeniería consideramos probable que los alumnos se centran principalmente en su experiencia en la aula, y no observan lo que les ocurre a sus compañeras, esto se logró apreciar cuando al preguntarles a los hombres por sus compañeras, sus respuestas en varias preguntas fue “no sé”, o “no me he dado cuenta”. Un ejemplo de ello es cuando uno de los estudiantes señala *“La verdad es que nosotros nos fijamos poco, es que hay tan pocas (mujeres) que no nos damos cuenta.*

Análisis de Resultados por Carrera

A continuación se describirán los resultados obtenidos del análisis de los contenidos expresados en ambos focus group. Como estrategia de análisis primero se presentarán en un cuadro resumen los contenidos vinculados con cada una de las temáticas; dichos contenidos están organizados de modo que el lector pueda realizar una lectura que contrasta los contenidos diferencialmente referidos por carrera y por género.

Posteriormente se presenta el resultado del análisis de contenido realizado por las investigadoras el cual se organiza conforme las matrices, contenido y efectos identificados en las distintas áreas que componen las fuentes de autoeficacia. En el análisis se refieren las semejanzas y diferencias que son susceptibles de visualizar en los distintos grupos en estudio.

- Feedback:

A continuación se exponen todas aquellas citas relacionadas con la fuente denominada como feedback.

Ingeniería Informática	Trabajo Social
Mujeres	Mujeres
“En las aulas de clases yo personalmente nunca noté diferencias con mis compañeros hombres	“ Mira , viéndolo, así como una figura de autoridad quien te lo dice, si igual hay algunas

<p>ante los ojos de mis profesores, pero esto era por un resguardo personal que yo misma me preocupaba de tener; por ejemplo, yo evito a veces hablar en clases, porque me daría cosa que se rieran... pero por ejemplo igual me di cuenta que habían ciertos comportamientos "preferentes" y también comentarios "inapropiados" (de buena y mala) de parte de alumnos y profesores hacia compañeras que resaltaban un poco más así como físicamente en el caso de mujeres o de hombres que tenían un rendimiento mejor, por ejemplo.</p>	<p>diferencias, por lo menos a mí, hay profesoras que me dicen, “No, mira, esto no está bien , o te equivocaste” “ y yo salgo llorando, pero hay compañeros a los que les dicen exactamente lo mismo y no les pasa nada.”</p> <p>“A mí por lo menos si me afecta cuando me hacen retroalimentación negativas depende de la persona, por ejemplo cuando un compañero te dice “mira pucha te equivocaste en esto” o cuando te dicen “pero como te equivocaste en esto si lo vimos mil veces”. Eso si me afecta porque tu sientes que la otra persona se siente como por encima tuyo, como que sabe más y por eso te trata así. Pero si un profesor lo hace, también depende del profesor, porque he escuchado que hay algunos que lo dicen de manera que de verdad no es apropiado, y te hacen sentir mal y otros que no es como más constructivo.”</p> <p>“Cuando una compañera te dice “X “tranquila, para la otra te irá mejor, igual me da ánimos. Digo pucha ya me equivoque, pero para la otra vez será”.</p>
<p>Hombres</p> <p>Yo creo que obviamente cuando te felicitan o te ponen algo asi como “ usted lo hizo muy bien” como que te motiva asi como...” ya , lo estoy haciendo bien” o “ si, puedo sacar la carrera” y obviamente que cuando te dicen cosas malas ... te bajoneai ...</p> <p>“A él lo echo de una clase una vez, porque no respondía y le dijo: “... Ya tu no sabi nada”.</p> <p>Si si... es que hay profes que te pueden tirar pa abajo, pueden ser penca y otros como que el profe... la prueba te la hace difícil, pero te dice “ ya cabros ustedes pueden” ...y eso igual te motiva más po ...te tira para arriba</p> <p>No no no... de hecho se respeta caleta a las mujeres allá en la carrera... yo no he visto que hayan hecho así como diferentes...</p> <p>Yo no me bajoneo... no son cosas tan malas</p>	<p>Hombres</p> <p>Si, o sea es como la lata de aguantarse un mal comentario por parte de un profe más que nada, pero de ahí como que... hay que darle, tampoco como que me quedo pensando mas allá de ello...porque igual esta el apoyo de tus compañeros, amigos que de alguna forma de motiva a seguir no más poh...”</p>

Matriz: En el caso de trabajo social, los estudiantes reconocen dos matrices principales desde las cuales emergen contenidos de feedback por un lado están los profesores y por

otro los compañeros. Igual acontece en el caso de ingeniería donde se reconocen idénticas matrices con la particularidad que además se identifican que estas fuentes actúan de modo diferencial conforme dirijan sus comentarios hacia hombres o mujeres.

En el análisis por género, se identifican algunas características relevantes. Las mujeres tienden a reconocer en las matrices de feedback diferencias de estatus o de autoridad, lo cual se ejemplifica en la siguiente cita: *“Mira, viéndolo, así como una figura de autoridad quien te lo dice, si igual hay algunas diferencias”*. Además señalan estrategias personales que les permiten evitar las matrices de feedback, un ejemplo de ello es cuando una de las participantes señala: *“un resguardo personal que yo misma me preocupaba de tener; por ejemplo yo evito a veces hablar en clases”*. Respecto de los hombres, no se evidencian estas acciones evitativas, pero sí se destaca que se reconoce en los profesores (matriz de feedback) formas distintas de realizar acciones de retroalimentación con los consiguientes efectos diferenciales *“hay profes que te pueden tirar pa abajo, pueden ser penca y otros como que el profe... la prueba te la hace difícil, pero te dice “ya cabros ustedes pueden”*.

Contenido: En ambas carreras, se reconoce un trato igualitario en relación a las matrices de feedback, es decir, al momento de emitir una retroalimentación esta no es diferencial en relación al género de quien las recibe. Al respecto señalan:

“En las aulas de clases yo personalmente nunca note diferencias con mis compañeros hombres ante los ojos de mis profesores”, “de hecho se respeta caleta a las mujeres allá en la carrera... yo no he visto que hayan hecho así como diferencias...”

Además se distingue la existencia de dos tipos de comentarios en relación al desarrollo de su desempeño académico; uno de ellos corresponde a retroalimentaciones de tipo constructiva y otros de tipo no constructiva.

Las retroalimentaciones de tipo constructiva se entienden como todas aquellos mensajes que significan apoyo y motivación para los estudiantes respecto a la posibilidad de lograr sus objetivos académicos. Estos comentarios pueden provenir tanto de profesores como de compañeros. Una estudiante menciona respecto de un profesor: *“Obviamente cuando te felicitan o te ponen algo así como “usted lo hizo muy bien” como que te motiva así como...” ya , lo estoy haciendo bien” o “ si, puedo sacar la carrera”*. En

relación a feedback constructivo de parte de compañeros mencionan: *“Cuando una compañera te dice “X “tranquila, para la otra te irá mejor, igual me da ánimos. Digo pucha ya me equivoque, pero para la otra vez será”*”.

De manera contraria, la retroalimentación de tipo no constructiva tanto de profesores como de compañeros es comprendida como mensajes que hacen referencia a errores cometidos en su desempeño académico cuestionado sus propias capacidades, los cuales son interpretados de manera negativa por los estudiantes. En relación a retroalimentaciones negativas provenientes de profesores comentan: *“A él lo echo de una clase una vez, porque no respondía y le dijo: “... ya tu no sabí nada”*”.

Al momento de ejemplificar retroalimentación no constructiva de parte de compañeros se señala: *“pero como te equivocaste en esto si lo vimos mil veces”*”.

En el análisis por género, no existen temáticas diferenciales. Ambos géneros hacen referencia a distintos “tipos de comentarios”.

Efectos: En el caso de trabajo social e ingeniería, se reconocen dos efectos principalmente. Uno de ellos corresponde a que los estudiantes no se muestran emocionalmente afectados, ni influye de manera significativa en su desempeño académico, lo cual se ve reflejado en comentarios como *“Yo no me bajoneo... no son cosas tan malas”*. Y por otro lado, existen estudiantes que comentan sentirse afectados con la emisión de estos comentarios, generando reacciones emotivas y emociones displacenteras las cuales por ejemplo, se manifiestan en llanto. La ejemplificación esta situación se evidencia cuando una de las estudiantes señala *“hay profesoras que me dicen, “No, mira, esto no está bien, o te equivocaste” “y yo salgo llorando”*”

En el análisis de género, cabe destacar que un feedback negativo, para ambos géneros provoca una emoción displacentera. Los y las estudiantes comentan: *“Si, o sea es como la lata de aguantarse un mal comentario por parte de un profe”, “A mí por lo menos si me afecta cuando me hacen retroalimentación negativas”*”.

Las diferencias se ven reflejadas al momento de expresar los efectos (aparentemente más visibles) de este tipo de comentarios, por ejemplo llorando, al respecto las mujeres comentan: *“No, mira, esto no está bien , o te equivocaste” “y yo salgo llorando, pero*

hay compañeros a los que les dicen exactamente lo mismo y no les pasa nada". Además mencionan percibir que los hombres no evidencian de manera tan notoria los efectos de los feedback no constructivos.

En cuanto a los hombres comentan que al enfrentar una retroalimentación no constructiva, si bien, como se mencionó anteriormente genera una sensación displacentera, esta sería momentánea, y no se expresarían de manera tan evidente como en la población femenina. Por otro lado no generaría efectos a largo plazo. Un ejemplo de ello se puede ver reflejado en el siguiente comentario: *“ Si, o sea es como la lata de aguantarse un mal comentario por parte de un profe más que nada, pero de ahí como que... hay que darle, tampoco como que me quedo pensando más allá de ello...”*

- Aspectos vocacionales

A continuación se exponen aquellas citas relacionadas con la fuente de aspectos vocacionales.

Ingeniería Civil Informática	Trabajo Social
<p>Mujeres</p> <p>“En mi experiencia personal creo que ser mujer no afectó para nada mi elección, más bien fue el resultado de un conjunto de intereses personales pensados a futuro, yo sabía que igual cualquier ingeniería era una carrera de prestigio y que se ganaba bien. Cuando elegí mi carrera no sabía que la estudiaban mayoritariamente hombres, simplemente la elegí. Y bueno, en mi primer año se reforzó mi vocación porque me di cuenta que me iba muy bien y nunca me importó que hubieran más hombres que mujeres, creo que fue porque igual me llevo bien con los hombres y no me sentía excluida ni nada.”</p> <p>(Moderadora pregunta respecto de la reafirmación de la vocación a lo largo de la carrera)</p> <p>Y bueno, en mi primer año se reforzó mi vocación porque me di cuenta que me iba muy bien y nunca me importó que hubieran más hombres que mujeres, creo que fue porque igual me llevo bien con los hombres y no me sentía excluida ni nada.</p>	<p>Mujeres</p> <p>“En realidad yo creo que no, que tiene que ver con un tema netamente de vocación mis papas de hecho querían que yo entrara a estudiar derecho, porque me alcanzaba el puntaje y todo, y yo decidí que no, porque conozco a varios compañeros hombres que entraron a estudiar acá y que fue más que nada por vocación sin preocuparse de si eran pocos o muchos los hombres que estudian trabajo social, yo igual, me metí acá es porque era lo que “ a mí me llamaba”</p> <p>“Bueno, yo, desde chica, siempre he tenido “buena llegada con la gente”, como que la gente me contaba sus cosas, y yo podía escucharlos, aunque fueran temas graves. Siempre tuve afinidad con las Ciencias Sociales entonces dije “esa es mi área”, y por la vocación.”</p> <p>“Es que yo creo que los hombres que estudian trabajo Social no les complica, porque ya vienen preparados “para”...por algo están acá. Incluso</p>

	<p>los profesores lo dicen cómo, “los que están acá es porque de verdad les interesa ayudar al otro, escucharlo, quizás siempre eran el amigo que escuchaba a los demás”.</p> <p>A mí me pasó con la resolución de problemas, siempre fui de buscar las distintas vías para solucionar algo, porque no hay una sola. Desde lo práctico, de que se puede hacer, dar pañales y cosas así.</p> <p>(Respecto de la reafirmación de la vocación a lo largo de la carrera...)</p> <p>“Sí, de hecho para mí ,este año he empezado a tener materias más relacionadas con salud mental, familia, vivienda, que me han motivado más a seguir acá, porque ; claro! , en primer año vemos cosas más teóricas y que igual son “fomes” entonces, uno sabe igual que en todas las carreras es igual, pero no estaba tan segura, pero si uno aguanta y llega a segundo año, se da cuenta; por lo menos yo ; que es súper bonita la carrera, que es lo que a mí más me gusta, escuchar por ejemplo en etapas terminales de enfermedad, etc. Las cosas que no me gustan se pueden complementar.</p> <p>“Conozco a varios compañeros hombres que entraron a estudiar acá y que fue más que nada por vocación sin preocuparse de si eran pocos o muchos los hombres que estudian trabajo social”.</p>
<p>Hombres</p> <p>“En mi caso al principio cuando me llegaron los resultados de la PSU, dije ya ¿qué voy a estudiar? Y lo que mejor me iba en el colegio eran las matemáticas, porque a mí la biología no se me daba pa na pos entonces dije ya voy a optar por algo matemático y me gustaba en ese tiempo jugar LOL, pero ya no juego.... (risas) me gustaba jugar al LOL, entonces dije voy a estudiar ingeniería en informática porque me gusta estar en el computador entonces al final yo llegué a la carrera pero no era como yo pensaba... me pasaron programación que era algo que yo nunca había visto en mi vida, programación, y así empecé, empecé a acostumbrarme a las matemáticas que igual es mi</p>	<p>Hombres</p> <p>“A mí igual no me complico el hecho de querer estudiar una carrera como trabajo social, de hecho a mi mueve hartos los temas que tienen justamente que ver con esto de la acción social, hacer cosas por no se... mejorar o aportar de alguna manera la sociedad”</p> <p>(Moderadora pregunta respecto de la reafirmación de la vocación a lo largo de la carrera)</p> <p>“Si, yo estoy súper motivado con la carrera porque igual me voy dando cuenta que hay que hacer muchos cambios en esta sociedad... hay muchos problemas no resueltos... entonces es bacán saber que uno puede llegar a ser así como</p>

fuerte”

“Si se podría decir...como que la ingeniería...claro te da otro estatus”

“Si po socialmente valorada, porque se ganan lucas y es una ingeniería.”

“Más que nada por la plata igual...Bueno en mi caso mi familia no cacha mucho eso de la universidad igual, entonces si yo les digo ah voy a estudiar una ingeniería, van a creer que es como algo súper...”

“Yo creo que ya es algo que esta como... impuesto... como socialmente, así como que ya, esta carrera es más de hombres”.

Más que nada es por la personalidad de los compañeros... algo así como “la personalidad del informático”, porque son como “para dentro”, pasan encerrados en las casas, en el computador o jugando... el informático en sí es como muy individualista”.

“Como que las mujeres se valoran en la carrera... donde son tan pocas , como que se valoran las mujeres... como son tan pocas...”

“Bueno en mi familia son casi todos son profesores, mis papas son profesores, mis primas igual son abogados entonces igual si no estudiaba algo así como emm... importante me iban como a mirar en menos quizás igual.”

(Moderadora pregunta respecto de la reafirmación de la vocación a lo largo de la carrera)

“Entonces al final yo llegué a la carrera pero no era como yo pensaba... me pasaron programación que era algo que yo nunca había visto en mi vida, programación, y así empecé, empecé a acostumbrarme a las matemáticas que igual es mi fuerte.”

“Yo creo que quizás es porque las mujeres no pasan tanto metida en un computador como los hombres... porque eso más que nada se basa la ingeniería civil en informática po, estar metido en el computador o quizás programando entonces las mujeres quizás, en una infancia estaban más acostumbradas a jugar con las... con las muñecas

...un agente de cambio, me motiva caleta...”

y todo eso... entonces... no están como acostumbradas a todo eso... por eso no se meten en informática.”

“Con 18 años uno tiene la presión encima de entrar a estudiar entonces como que uno toma la decisión a la rápida, no... no profundiza más allá... entonces, supongamos ahora, a mí tampoco te puedo decir que me encanta lo que estudio, pero estoy ahí porque ya entre po, ya llevo ahí 3 años, no me voy a salir porque a mis viejos igual les cuesta y tampoco sé lo que se verdad me apasiona...”

Es que yo creo que Igual cuando llega ese momento en que uno postula igual uno es más cabro chico, y no tiene claro bien que es lo que uno quiere”.

“El otro día pasó que hable con una compañera y teníamos hartas cosas en común de repente igual nos sentíamos frustrados por nos iba mal[...] yo he pensado en salirme de la carrera.”

Matriz: En ambas carreras se pudo evidenciar matrices comunes, una de ellas corresponde a las áreas de estudio en que los estudiantes se reconocen competentes y que provienen de su historia escolar previa. Esto se refleja en los siguientes comentarios: “*Siempre tuve afinidad con las Ciencias Sociales, entonces dije esa es mi área*” “*Y lo que mejor me iba en el colegio eran las matemáticas, porque a mí la biología no se me daba pa nah pos entonces dije ya voy a optar por algo matemático*”.

La segunda matriz hace referencia a estereotipos asociados a las carreras, es decir, los y las estudiantes reconocen que existe una construcción social (feminizada y masculinizada) asociada a dichas carreras: “*Es que yo creo que los hombres que estudian trabajo Social no les complica, porque ya vienen preparados “para”...por algo están acá. Incluso los profesores lo dicen cómo, “los que están acá es porque de verdad les interesa”, “Yo creo que ya es algo que esta como... impuesto... como socialmente, así como que ya, esta carrera es mas de hombres*”.

Respecto del análisis por género no se hallaron diferencias entre hombres y mujeres.

Contenido: En relación al contenido ,tanto trabajo social como Ingeniería en informática hacen alusión a la feminización y masculinización de las respectivas carreras, los y las estudiantes reconocen que el progreso académico exige el desarrollo de ciertas habilidades atribuidas socialmente a un género en específico, por ejemplo, en el caso de trabajo social (carrera reconocida socialmente como feminizada) se aprecia el desarrollo de habilidades relacionadas al estereotipo de género femenino, los y las estudiantes mencionan principalmente el asistencialismo y habilidades interpersonales, un ejemplo de ello es el interés por ayudar y escuchar al otro , lo cual se puede apreciar en la siguiente cita : *“Bueno, yo, desde chica, siempre he tenido “buena llegada con la gente”, como que la gente me contaba sus cosas, y yo podía escucharlos, aunque fueran temas graves.”*. Respecto del asistencialismo los y las estudiantes comentan que el tipo de ayuda que esperan entregar a las personas nace desde una necesidad práctica *“Desde lo práctico, de que se puede hacer, dar pañales y cosas así.”* Además los y las estudiantes reconocen la existencia de un ingreso diferenciado en relación al género siendo mayoritariamente mujeres quienes optan por esta carrera, una cita alusiva a lo anterior corresponde a: *“Conozco a varios compañeros hombres que entraron a estudiar acá y que fue más que nada por vocación sin preocuparse de si eran pocos o muchos los hombres que estudian trabajo social”*.

En el caso de ingeniería (carrera reconocida socialmente como masculinizada) el estereotipo asociado a la carrera responde a aspectos relacionados con la “personalidad del informático”, la cual hace alusión a una serie de características personales; tales como; introversión, el individualismo y afinidad con videojuegos, lo cual se puede ver reflejado en la siguiente cita : *“Más que nada es por la personalidad de los compañeros... algo así como “la personalidad del informático”, porque son como “para dentro”, pasan encerrados en las casas, en el computador o jugando”, “... el informático en sí es como muy individualista”*. Además, los estudiantes reconocen la existencia de un ingreso diferenciado por género, siendo mayoritariamente hombres quienes optan por esta carrera. Un ejemplo de esto se puede apreciar en la siguiente cita: *“Como que las mujeres se valoran en la carrera... donde son tan pocas, como que se valoran las mujeres... como son tan pocas...”* . Al momento de consultar respecto a los motivos de este ingreso diferenciado, los estudiantes señalan: *“Yo creo que quizás es porque las mujeres no pasan tanto metida en un computador como los hombres... porque eso más que nada se basa la ingeniería civil en informática po, estar metido en*

el computador o quizás programando entonces las mujeres quizás, en una infancia estaban más acostumbradas a jugar con las... con las muñecas y todo eso ... entonces... no están como acostumbradas a todo eso... por eso no se meten en informática.” Lo cual evidencia los estereotipos asociados a género y a carrera, así como el impacto que tienen en el ingreso universitario de la carrera Ingeniería en Informática.

Finalmente los y las estudiantes mencionan aspectos relacionados con el estatus de la carrera y sus expectativas de rentabilidad futuras, un ejemplo de ello es la siguiente frase: *“Más que nada por la plata igual... Bueno en mi caso mi familia no cacha mucho eso de la universidad igual, entonces si yo les digo ah voy a estudiar una ingeniería, van a creer que es como algo súper...”*, *” Si po socialmente valorada, porque se ganan lucas y es una ingeniería,”*.

En análisis por género, las mujeres, se centraron mayoritariamente en aspectos relacionados con el refuerzo de su vocación en los primeros años de estudio por sobre la influencia de factores externos, como la familia, status social asociado a la carrera, rentabilidad económica futura, y el rendimiento académico, lo cual evidencia una capacidad de toma de decisión a un nivel más profundo y un compromiso mayor con el desarrollo de la carrera. Ejemplo de lo anterior es el comentario emitido por una de las estudiantes en donde señala: *“En realidad yo creo que no, que tiene que ver con un tema netamente de vocación mis papas de hecho querían que yo entrara a estudiar derecho, porque me alcanzaba el puntaje y todo, y yo decidí que no [...] yo igual, me metí acá es porque era lo que “ a mí me llamaba”*.

En el caso de los hombres, existen dos posturas relacionadas con la decisión de ingresar a estudiar una carrera , las cuales se relacionan con los procesos reflexivos que se llevaron a cabo al momento de optar por una carrera, por una parte, los estudiantes mencionan haber analizado las posibilidades que la carrera les ofrecía relacionadas con el desarrollo de sus habilidades: *“a mi mueve hartos los temas que tienen justamente que ver con esto de la acción social, hacer cosas por no se... mejorar o aportar de alguna manera la sociedad”*. Por otro lado la segunda postura alude a una toma de decisión de manera menos reflexiva, más impulsiva, y menos profunda ejemplo de ello son las siguientes cita : *“Con 18 años uno tiene la presión encima de entrar a estudiar entonces*

como que uno toma la decisión a la rápida, no... no profundiza más allá”, “Supongamos ahora, a mí tampoco te puedo decir que me encanta lo que estudio, pero estoy ahí porque ya entre po, ya llevo ahí 3 años, no me voy a salir porque a mis viejos igual les cuesta y tampoco sé lo que se verdad me apasiona”, “Es que yo creo que Igual cuando llega ese momento en que uno postula igual uno es más cabro chico, y no tiene claro bien que es lo que uno quiere”.

Además los estudiantes mencionan la influencia de otros factores externos en su decisión, como por ejemplo las expectativas familiares. Una cita alusiva a esto es la siguiente: *“Bueno en mi familia son casi todos son profesores, mis papas son profesores, mis primas igual son abogados entonces igual si no estudiaba algo así como hemm... importante me iban como a mirar en menos quizás igual”*

Efectos: En el caso de trabajo social, se reconoce un efecto principalmente, el cual corresponde al refuerzo de su decisión durante la carrera. Un ejemplo de ello corresponde al comentario emitido de una de las estudiantes *“: Sí, de hecho para mí ,este año he empezado a tener materias más relacionadas con salud mental, familia, vivienda, que me han motivado más a seguir acá, porque ¡ claro! , en primer año vemos cosas más teóricas y que igual son “fomes” entonces, uno sabe igual que en todas las carreras es igual, pero no estaba tan segura, pero si uno aguanta y llega a segundo año , se da cuenta; por lo menos yo ; que es súper bonita la carrera, que es lo que a mí más me gusta, escuchar por ejemplo en etapas terminales de enfermedad, etc. Las cosas que no me gustan se pueden complementar”.*

En el caso de Ingeniería, se producen dos efectos opuestos, por un lado existe el refuerzo de su vocación el cual se puede apreciar en la siguiente cita: *“En mi primer año se reforzó mi vocación porque me di cuenta que me iba muy bien”.* Por otro lado se puede apreciar el no refuerzo de su elección vocacional durante el transcurso de la carrera un ejemplo de ello es la siguiente cita : *“Tampoco te puedo decir que me encanta lo que estudio, pero estoy ahí porque ya entre po, ya llevo ahí 3 años, no me voy a salir”.*

En el análisis de género, las mujeres sienten satisfacción respecto a su elección. Un ejemplo de esto *“Y bueno, en mi primer año se reforzó mi vocación porque me di*

cuenta que me iba muy bien y nunca me importó que hubieran más hombres que mujeres, creo que fue porque igual me llevo bien con los hombres y no me sentía excluida ni nada.” .En el caso de los hombres existen dos posturas, una de ellas corresponde a la satisfacción con su decisión lo cual genera mayor motivación a seguir en la carrera y la otra refiere a que no se encuentran completamente satisfechos con su elección, lo cual genera una sensación de frustración en los estudiantes y un cuestionamiento sobre la continuidad de sus estudios. A modo de ejemplificación se encuentran los siguientes comentarios respectivamente: *“Si, yo estoy súper motivado con la carrera porque igual me voy dando cuenta que hay que hacer muchos cambios en esta sociedad... hay muchos problemas no resueltos... entonces es bacan saber que uno puede llegar a ser así como ...un agente de cambio, me motiva caleta...”*, *“El otro día pasó que hable con una compañera y teníamos hartas cosas en común de repente igual nos sentíamos frustrados por nos iba mal[...] yo he pensado en salirme de la carrera.”*

- Respuestas fisiológicas

-

A continuación se exponen todas las citas relacionadas con la fuente de autoeficacia “respuestas fisiológicas”

Ingeniería en Informática	Trabajo Social
<p>Mujeres</p> <p>“La verdad es que no noto mucha diferencia o al menos que sea así como notoria entre hombres y mujeres... siento que no hay mucha la verdad...”</p>	<p>Mujeres</p> <p>“Sí...sí...de hecho acaba de pasar, las mujeres estábamos estudiando “atacas”, repasando hasta última hora lo que pudiésemos hacer entrar en cabeza y los hombres ahí conversando, tranquilos.”</p> <p>“De hecho ahora cuando alguien salía, íbamos todas a preguntarle qué temas habían salido, y ellos no, ni ahí. No les interesaba”</p> <p>Como que los hombres lo controlan más. Tiene que ser una prueba de la vida para que se pongan nerviosos.”.</p> <p>“Bueno antes...cigarro, comerse las uñas, arrugar papeles”</p> <p>.</p> <p>“En la prueba oral del año pasado antes de</p>

	<p>entrar se pusieron a llorar varias compañeras”.</p> <p>“Otras, les entregaron la prueba y se quedaron en blanco y miraban la hoja... y miraban a sus compañeras”.</p>
<p>Hombres</p> <p>“La verdad es que nosotros nos fijamos poco, es que hay tan pocas (mujeres) que no nos damos cuenta... o sea como dijo él estamos siempre en grupo entonces... pocas veces hay mujeres cerca de nuestro grupo...”</p> <p>“Es que cuando damos un certamen no andamos así como pendientes de los demás...”</p> <p>“Yo reaccionaba súper tiritón... de hecho yo fui al psicólogo, o sea al psiquiatra y al psicólogo... y me dio medicamentos, pero se me ha pasado caleta porque tengo ansiedad... y eso.”</p> <p>“A mí lo que me ha pasado, por ejemplo en la prueba del semestre pasado... la tercera prueba con el profe que estuvimos ahora... y yo estaba súper nervioso... con la prueba anterior de cálculo también me había pasado lo mismo”</p> <p>“Yo vomitaba antes...no podía ni comer , ni desayunar , nada ...igual eso me pasaba en la casa , era antes de llegar a la U”</p>	<p>Hombres</p> <p>“Quizás en ese sentido somos como un poco menos expresivos por así decirlo en comparación a las niñas... como que los nervios... como que los guardamos más quizás...”</p>

Matriz: En relación a los tipos de matriz, tanto los estudiantes de trabajo social como ingeniería informática reconocen una única matriz sobre la cual se sustenta el estado fisiológico las cuales corresponden a las evaluaciones, ya sean, pruebas orales o escritas. Un ejemplo de lo anterior se encuentra en la siguiente cita: “Otras, les entregaron la prueba y se quedaron en blanco” “A mí lo que me ha pasado, por ejemplo en la prueba del semestre pasado... la tercera prueba con el profe que estuvimos ahora... y yo estaba súper nervioso...”.

Al realizar el análisis de género, tanto como hombres como mujeres identifican la misma matriz, vale decir, las evaluaciones tanto de tipo orales como escritas.

Contenido: En el análisis general por carrera se pudo apreciar que los y las estudiantes de trabajo social reconocen que existen situaciones de estrés que se expresan de manera diferenciada, afectando mayoritariamente a la población femenina. Un ejemplo de esto es la siguiente cita: *“Quizás en ese sentido somos como un poco menos expresivos por así decirlo en comparación a las niñas... como que los nervios... como que los guardamos más”*. En el caso de Ingeniería en Informática los estudiantes comentan no percibir diferencias en la expresión de la sintomatología ansiosa, una cita alusiva a lo anterior es la siguiente: *“La verdad es que no noto mucha diferencia o al menos que sea así como notoria entre hombres y mujeres... siento que no hay mucha la verdad...”*. Además mencionan que esto puede deberse (como se describió con anterioridad en el apartado de aspectos vocacionales) a la cantidad de mujeres por curso, la cual es notoriamente menor en comparación con la población masculina, sumado a la característica individualista del perfil del estudiante de ingeniería, lo cual genera una invisibilización respecto a los otros.

En relación al análisis por género, no existen diferencias en relación al contenido, ambos grupos hacen alusión a sintomatología ansiosa al momento de rendir una prueba o evaluación, las temáticas asociadas guardan relación con, comerse las uñas, reflejo de micción, deseos de vomitar, llorar, sudoración, etc.

Efectos: En el caso de trabajo social se identifica un efecto principalmente. Este tiene que ver con el nerviosismo que genera el hecho de exponerse a una evaluación. Lo cual genera nerviosismo para las evaluaciones futuras, llegando incluso a manifestar síntomas físicos e incertidumbre antes de las pruebas. Un ejemplo de ello es cuando una de las estudiantes señala: *“En la prueba oral del año pasado antes de entrar se pusieron a llorar varias compañeras”*. En el caso de ingeniería se identifica el mismo efecto. Un ejemplo de ello se evidencia en el siguiente comentario: *“Yo vomitaba antes...no podía ni comer, ni desayunar, nada...igual eso me pasaba en la casa, era antes de llegar a la U”*.

En relación al análisis por género se identifican algunas características relevantes, en primer lugar no se evidencian diferencias en el estrés auto percibido de hombres y mujeres, un ejemplo de ello son las siguientes citas: *“Yo vomitaba antes...no podía ni comer, ni desayunar, nada”*. De hecho acaba de pasar, las mujeres estábamos

estudiando “atacas”, repasando hasta última hora”. La diferencia se produce al momento de interpretar los estados fisiológicos de los demás los cuales son evaluados diferencialmente en base al género. Al respecto, las mujeres comentan que ante situaciones de evaluación los hombres expresarían menor sintomatología ansiosa en comparación a ellas, lo cual les hace interpretar que estos no las experimentan o lo hacen en un menor grado, un ejemplo de ello es la siguiente cita: *“De hecho ahora cuando alguien salía, íbamos todas a preguntarle qué temas habían salido, y ellos no, ni ahí. No les interesaba.”*, *“Como que los hombres lo controlan más. Tiene que ser una prueba de la vida para que se pongan nerviosos.”*. Además, las estudiantes mencionan que la expresión de esta sintomatología es mayor en la población femenina, evidenciándose por medio de actos como comerse las uñas, romper papeles, consumir cigarrillos, y llorar antes de una evaluación, un ejemplo de ello es la siguiente cita: *“Bueno antes...cigarro cigarro, comerse las uñas, arrugar papeles” “En la prueba oral del año pasado antes de entrar se pusieron a llorar varias compañeras.”*. Las cuales serían conductas que jamás han visto realizar a sus compañeros.

En el caso de los hombres, existe un reconocimiento de la menor expresión de sintomatología ansiosa lo cual se puede observar en la siguiente cita: *“Quizás en ese sentido somos como un poco menos expresivos por así decirlo en comparación a las niñas... como que los nervios... como que los guardamos más quizás...”*.

- Experiencia vicaria.

A continuación se exponen todos los comentarios relacionados a la fuente de autoeficacia “experiencia vicaria”

Ingeniería en Informática	Trabajo Social
<p>Mujeres</p> <p>“Bueno en general, yo creo que aquí si se nota más una brecha entre hombres y mujeres, por ejemplo, yo tuve una amiga que me contaba que en la práctica, se tuvo que enfrentar a molestas situaciones en las que hombres trataban de ayudarle en todo, como si ella no pudiera o de darle trabajos muy fáciles...yo siempre he pensado</p>	<p>Mujeres</p> <p>“He visto compañeras salir y decir “el profe me dijo que todo lo que hice estaba malo, que nada era así” y eso no solo afecta a la persona te afecta a ti también, porque tú dices ¿qué hubiera pasado si me hubiese pasado a mí?”</p> <p>“Yo, por lo menos tengo un amigo que ya entró</p>

<p>que esto lo hacen por un concepto de "caballerosidad" que muchas veces es mal entendido por algunos hombres. En la carrera el hecho de ser mujer me ha obligado a tener que ser muy exigente conmigo misma en términos de profesionalismo dado que cualquier "descuido" puede ser mal visto o tergiversado a diferencia de mis compañeros hombres”</p> <p>“Bueno en general, yo creo que aquí si se nota más una brecha entre hombres y mujeres, por ejemplo, yo tuve una amiga que me contaba que en la práctica, se tuvo que enfrentar a molestas situaciones en las que hombres trataban de ayudarle en todo, como si ella no pudiera o de darle trabajos muy fáciles</p>	<p>al campo, que ya hizo todas sus prácticas, pero él es como “la excepción a la regla”, eligió salud, educación y vivienda”.</p> <p>“El año pasado tuvimos contacto con una niña que nos decía que cuando uno llegaba a hacer la práctica llegaba con muchas ganas de hacer cosas, y después te dabas cuenta que realmente no te gustaba tanto, entonces ella nos recomendaba hacer de las áreas posibles, para decidir con toda la información que pudiéramos tener. Pero que dependería ene de donde te tocara, la institución, la supervisora, etc.”</p> <p>“No, porque, normalmente en un ramo hay varias notas por ejemplo, sobre 6 entre hombres y mujeres, lo mismo pueden tener notas bajas.”</p> <p>“Yo el año pasado vi a un compañero que si estaba bien afectado, porque le dijeron algo en un examen oral, pero nunca he visto a hombres salir tan afectados, ni conmoverse o dudar porque un amigo salió de prueba y le fue mal”</p>
<p>Hombres</p> <p>“el otro día paso que hable con una compañera y teníamos hartas cosas en común de repente igual nos sentíamos frustrados por nos iba mal entonces empezamos a hablar y ella me decía que igual pensó en su momento en salirse de la carrera”.</p> <p>”.</p> <p>“Nosotros también hablamos con una compañera que no se ha echado ningún ramo nada”</p> <p>“Yo creo que cuando a un amigo le va bien yo pienso el me enseña a mí lo que él aprendió y así a mí también me puede ir bien”</p> <p>“No, yo creo que todos tenemos las mismas capacidades, hombres y mujeres, por lo menos yo lo veo así”</p> <p>“Si al final uno igual como que siente como una envidia hacia el otro que le va bien pero es una envidia sana (risas) uno igual siente envidia porque uno igual puede llegar hacer eso a lo mejor al compadre que le va bien estudia con ganas le interesa aprende más.”</p>	<p>Hombres</p> <p>“Mmm... si es verdad o sea yo igual mi ideal es hacer la practica en un tribunal de familia o algo más ligado a eso...”</p> <p>“Por ejemplo igual aquí las oportunidades son súper equitativas en la participación de organizaciones estudiantiles, centro de alumnos cosas así... hay una participación equitativa...”</p>

Matriz: En el caso de ingeniería informática y trabajo social se distinguen dos matrices las cuales corresponden a compañeros de carrera de cursos superiores, un ejemplo de ello se muestra en la siguiente cita: *“Yo, por lo menos tengo un amigo, que ya entro al campo, que ya hizo su práctica”*. Además reconocen la influencia de compañeros que se encuentran cursando asignaturas con ellos, un ejemplo de esto es la siguiente cita: *“el otro día pasó que hable con una compañera y teníamos hartas cosas en común”*.

En cuanto al análisis por género cabe destacar que no se aprecian diferencias entre hombres y mujeres respecto de las matrices señaladas anteriormente.

Contenido: En ambas carreras es posible distinguir dos tipos de contenido. Uno de ellos corresponde a la experiencia de práctica profesional de otros compañeros de cursos superiores.

En el caso de Trabajo Social los y las estudiantes refieren que las recomendaciones o sugerencias de compañeros que ya han cursado su práctica en diferentes áreas ha tenido un impacto sobre su decisión futura en relación a esta. A modo de ejemplificación se hace mención al siguiente comentario: *“entonces ella nos recomendaba hacer de todas las áreas posibles, para decidir con toda la información que pudiéramos tener”*. Otros comentarios enmarcados en el contexto de práctica profesional emitidos por compañeros de cursos superiores corresponde a experiencias de tipo negativas, como por ejemplo : *“El año pasado tuvimos contacto con una niña que nos decía que cuando uno llegaba a hacer la práctica llegaba con muchas ganas de hacer cosas, y después te dabas cuenta que realmente no te gustaba tanto”*, al respecto comentan que este tipo de situaciones pueden deberse a múltiples factores dentro de los cuales mencionan la institución y el personal a cargo de los estudiantes en práctica (supervisora). Un ejemplo de ello es la siguiente cita: *“dependería ene de donde te tocara, la institución, la supervisora, etc.”*

En el caso de Ingeniería, al igual que en Trabajo Social los y las estudiantes refieren que compañeros de cursos superiores han emitido comentarios negativos respecto del desempeño de la práctica profesional, lo cual se ejemplifica en el siguiente comentario: *“yo tuve una amiga que me contaba que en la práctica, se tuvo que enfrentar a molestas*

situaciones en las que hombres trataban de ayudarle en todo, como si ella no pudiera o de darle trabajos muy fáciles.”

El segundo tipo de contenido corresponde a la experiencia directa de los propios compañeros de curso al momento de enfrentar alguna situación que involucra una evaluación o retroalimentación.

En el caso de Trabajo Social e Ingeniería en Informática, se observan experiencias de compañeros del mismo curso tanto negativas como positivas. Ejemplo de experiencias son las siguientes citas: *“He visto compañeras salir y decir “el profe me dijo que todo lo que hice estaba malo, que nada era así”, mientras que las experiencias positivas se señalan en los siguientes ejemplos: “Cuando una compañera te dice “X tranquila, para la otra te irá mejor, igual me da ánimos.”, “yo creo que cuando a un amigo le va bien yo pienso él me enseña a mí lo que él aprendió y así a mí también me puede ir bien”*

En el análisis de género, hombres y mujeres de ambas carreras reconocen los mismos tipos de contenido, sin embargo los efectos de estas mismas resultan diferentes entre sí, como se mencionara en el siguiente apartado.

Efectos: En relación a los efectos, los estudiantes de ambas carreras reconocen que las experiencias positivas emitidas por parte de sus compañeros generan mayor motivación respecto de su desempeño académico.

En la carrera de Trabajo Social, las experiencias de compañeros de cursos superiores, han influido en la decisión futura respecto al área de desempeño para la práctica profesional (sumado a lo señalado anteriormente en la fuente de aspectos vocacionales respecto de la feminización y masculinización de las carreras). Los hombres preferirían áreas más asociadas a labores jurídicas como se menciona en el siguiente ejemplo: *“Mmm... si es verdad o sea yo igual mi ideal es hacer la práctica en un tribunal de familia o algo más ligado a eso...”* y las mujeres áreas más vinculadas al ámbito de salud, educación y vivienda, como se señala a continuación: *“Si, en ese sentido si hay diferencias, los hombres prefieren las cosas más relacionadas con las leyes, como tribunal de familia y eso, y las mujeres más, salud mental, vivienda, educación, por ejemplo.”* Las preferencias de los estudiantes señaladas anteriormente parecen

obedecer a la feminización y masculinización de ciertas actividades realizadas dentro de la profesión.

En relación a las experiencias de compañeros de curso las estudiantes comentan que estas si tienen una repercusión en ellos mismos. Un ejemplo de esto es el comentario que señala: *“He visto compañeras salir y decir “el profe me dijo que todo lo que hice estaba malo, que nada era así” y eso no solo afecta a la persona te afecta a ti también, porque tú dices ¿qué hubiera pasado si me hubiese pasado a mí?”*. Sin embargo los estudiantes de trabajo social señalan como relevante el compañerismo y apoyo entre los mismos pares lo cual genera mayor motivación para poder enfrentar las distintas experiencias, como se menciona en la siguiente cita: *“si igual aquí en el curso hay ene de apoyo en ese sentido, onda siempre tirando pa arriba al compañero, ayudándonos en lo que necesitemos, hay caleta de compañerismo”*.

En el caso de Ingeniería en Informática las experiencias particularmente de tipo negativas de compañeros que se encuentran en cursos superiores ha tenido efectos en el presente de los y las estudiantes, ya que estos son más exigentes académicamente con su rendimiento, para así poder superar situaciones como las que mencionan sus compañeros dentro de la práctica profesional. Un ejemplo de ello es la siguiente cita: *“yo tuve una amiga que me contaba que en la práctica, se tuvo que enfrentar a molestas situaciones en las que hombres trataban de ayudarle en todo, como si ella no pudiera o de darle trabajos muy fáciles [...] esto me ha obligado a tener que ser muy exigente conmigo misma en términos de profesionalismo”*. Respecto a las experiencias de sus propios pares los estudiantes de ingeniería comentan tener sentimientos de envidia respecto al otro al momento de conocer experiencias positivas de este mismo. A modo de ejemplo se señala la siguiente cita: *“Si al final uno igual como que siente como una envidia hacia el otro que le va bien pero es una envidia sana (risas) uno igual siente envidia porque uno igual puede llegar hacer eso, a lo mejor al compadre que le va bien estudia con más ganas, le interesa, aprende más.”*

Respecto al análisis por género cabe señalar que las mujeres parecen sentirse mucho más influidas por los comentarios emitidos tanto por sus compañeros como por sus pares, mientras que los hombres no se muestran tan impactados frente a esto.

- Logros de ejecución

En la siguiente tabla se exponen todas las citas relacionadas con la fuente de autoeficacia denominada logros de ejecución.

Ingeniería Informática	Trabajo Social
<p>Mujeres</p> <p>“Igual me extraña esta pregunta porque por ejemplo, de esta carrera que son súper pocas mujeres, casi todas completan la carrera, quizás se echan más ramos, pero siendo que hay más hombres hay varios hombres que no terminan la carrera”</p> <p>“Yo creo que da lo mismo si eres mujer o hombre, la reprobación es una experiencia difícil para ambos, donde el "como" te vas a ver afectado es influenciado más por otras características como nivel de responsabilidad, madurez.”</p>	<p>Mujeres</p> <p>“Claro que afecta más, si uno se echa un ramo que no te atrasa o solo un semestre, uno no lo siente tan grave”.</p> <p>“En mi caso, yo por ejemplo, me “eché” un ramo que atrasaba un año y veo la diferencia entre mis compañeros hombres y mis amigas que se lo echaron , y hay una amiga que hasta el semestre pasado todavía se lamentaba y los hombres, no , no era tema para ellos”.</p> <p>“pero en esta carrera si se da que los hombres como que no les afecta tanto el reprobar un ramo quizás, los hombres tienen otras motivaciones aparte del estudio, otras cosas que los hacen sentir bien , como jugar futbol, o grupos de amigos y eso. En cambio las mujeres nos centramos mucho en el “Nos echamos el ramo””</p> <p>“Yo creo que depende del hombre y de la mujer, no creo que la mujer ; por así decirlo, se vea más afectada que el hombre, yo creo que depende de la persona.”</p> <p>“Si de hecho, las personas que se echaron ese ramo, el que atrasaba un año, después, tenían miedo del ramo que seguía a ese, decían, me lo voy a echar””</p> <p>“Ehh... Yo creo que se debe a las mismas presiones sociales, de que el hombre siempre puede salir adelante y la mujer no po’... Tú tienes que hacer esto y te tiene que salir bien y si no ... Si te “echai” un ramo eri’ tonta”</p> <p>“Yo creo que sí existe una gran diferencia, porque de los hombres que he visto que reprueban ramos, no, les afecta y ellos siguen sus vidas, en cambio he visto compañeras que sí, que reprueban un ramo y les afecta , se</p>

	<p>“bajonean”, lloran , están mal por mucho tiempo”</p> <p>“Claro que afecta más, si uno se hecha un ramo que no te atrasa o solo un semestre, uno no lo siente tan grave</p>
<p>Hombres</p> <p>“Igual depende de cada persona hay gente que no le importa, le da lo mismo.”</p> <p>“Yo creo que es todo lo contrario porque uno ya tiene la experiencia y no quiere que vuelva a pasar ahh entonces para la segunda vez uno va con más confianza.”</p> <p>“No no, por lo menos lo que yo pienso es que me lo eche por flojo, por no estudiar más que nada, no creo que sea por mis capacidades.”</p>	<p>Hombres</p> <p>“mmm yo igual pienso que claro... podría como depender de la persona, pero los hombres en su mayoría aca no reaccionamos así como tan grave... o sea... igual da lata atrasarse un año y todo eso po , pero ...ya despues se tira pa adelante , igual he visto compañeras que quedan super tocadas con el tema de cuando reprueban onda lloran y todo eso... pero es como ... más visto en mujeres...”</p> <p>“Sí... Igual puede como que vaya por ese lado de la influencia de las presiones sociales sobre como que... la mujer constantemente se debe estar validando...”</p>

Matriz: En el caso de ingeniería y trabajo social, se distingue una única matriz, la cual corresponde a la experiencia de reprobación de una asignatura. Un ejemplo de ello es el siguiente comentario: “En mi caso, yo por ejemplo, me “eché” un ramo”.

En relación al género, no existen diferencias relevantes ya que tanto hombres como mujeres identifican la misma matriz.

Contenido: En ambas carreras se reconoce una distinción respecto de la matriz. Reconocen que hay diferencias entre los ramos que los retrasan un año, versus aquellos que no retrasan, afectándolos mayoritariamente aquellos que los retrasan. Lo anterior se puede apreciar en la siguiente cita: “Claro que afecta más, si uno se echa un ramo que no te atrasa o solo un semestre, uno no lo siente tan grave.”

En relación al análisis por género no existen diferencias en cuanto al contenido.

Efectos: En el caso de trabajo social, se identifican dos efectos, en relación a las asignaturas que los retrasan un año. Uno de ellos corresponde a la respuesta emocional

que provoca la experiencia de reprobación, generando principalmente miedo, por parte de las y los estudiantes, para enfrentar el ramo siguiente, considerando que esta experiencia de reprobación se puede repetir.. Esta visión se ve reflejada en los siguientes comentarios: *“Si de hecho, las personas que se echaron ese ramo, el que atrasaba un año, después, tenían miedo del ramo que seguía a ese, decían, me lo voy a echar”*. Por otro lado, la y los estudiantes reconocen que son las mujeres quienes se ven más afectadas cuando reprueban una asignatura, estando tristes por tiempo más prolongado y llorando, en cambio los hombres superan más rápido esta situación. Esto se refleja en la siguientes citas: *“Yo creo que sí existe una gran diferencia, porque de los hombres que he visto que reprueban ramos, no, les afecta y ellos siguen sus vidas, en cambio he visto compañeras que si, que reprueban un ramo y les afecta , se “bajonean”, lloran , están mal por mucho tiempo”*, *“los hombres en su mayoría acá no reaccionamos así como tan grave... o sea... igual da lata atrasarse un año y todo eso po , pero ...ya después se tira pa adelante, igual he visto compañeras que quedan súper tocadas con el tema de cuando reprueban onda lloran y todo eso... pero es como ... más visto en mujeres...”*. Los y las estudiantes consideran que este efecto diferencial por género, se debería a que los hombres tendrían “otras motivaciones”, es decir, actividades que ellos realizan paralelamente a sus tareas académicas, en cambio las mujeres se centran exclusivamente en lo académico. Un ejemplo de esto es el siguiente comentario: *“pero en esta carrera si se da que los hombres como que no les afecta tanto el reprobar un ramo quizás, los hombres tienen otras motivaciones aparte del estudio, otras cosas que los hacen sentir bien , como jugar futbol, o grupos de amigos y eso. En cambio las mujeres nos centramos mucho en el “Nos hechamos el ramo”*. Lo anterior puede desprenderse de las presiones sociales, en donde las mujeres constantemente deben validarse y validar su conocimiento, sino podrían ser consideradas como “tontas” en caso de reprobar alguna asignatura. Un ejemplo de ello son las siguientes citas: *“Si.. igual puede como que vaya por ese lado de la influencia de las presiones sociales sobre como que... la mujer constantemente se debe estar validando... “, “Ehhh.. Yo creo que se debe a las mismas presiones sociales, de que el hombre siempre puede salir adelante y la mujer no po’ ... Tú tienes que hacer esto y te tiene que salir bien y si no .. Si te “echai” un ramo eri’ tonta”*.

En la carrera de ingeniería uno de los efectos que se aprecian en las y los estudiantes es que hay quienes no se ven afectados negativamente por esta experiencia, más bien

constituye una experiencia que les otorga mayor confianza y seguridad al momento de cursar nuevamente el ramo . Un ejemplo de ello se refleja en el siguiente comentario: *“Yo creo que es todo lo contrario porque uno ya tiene la experiencia y no quiere que vuelva a pasar ahh entonces para la segunda vez uno va con más confianza”*. Además las y los estudiantes no reconocen un efecto diferencial en relación al género, es decir, se verían igualmente afectados hombres y mujeres, ante la experiencia de reprobación. Esto se ejemplifica en la siguiente cita *“en todo caso yo creo que da lo mismo si eres mujer o hombre, la reprobación es una experiencia difícil para ambos”*, Consideran que el verse más o menos afectado depende de otros factores, como la el nivel de responsabilidad o madurez. Un ejemplo de ello es la siguiente cita: *“El "como" te vas a ver afectado es influenciado más por otras características como nivel de responsabilidad, madurez, carga académica”*.

En relación al análisis por género, la experiencia de reprobación un ramo, en el caso de los hombres, no disminuye las percepciones acerca de sus propias capacidades, ya que el hecho de reprobación lo atribuyen principalmente a falta de estudio la cual es plausible de corregir, generando que lo superen de manera mucho más rápida. Un ejemplo de esto corresponde al siguiente comentario: *“No no, por lo menos lo que yo pienso es que me lo eche por flojo, por no estudiar más que nada, no creo que sea por mis capacidades”, “o sea... igual da lata atrasarse un año y todo eso po , pero ...ya después se tira pa adelante”*. En de las mujeres les cuesta más superar esta experiencia (como se mencionó anteriormente), relacionado principalmente con presiones sociales.

CONCLUSIONES

Las conclusiones aquí presentadas, buscan aportar a la reflexión en torno a las percepciones de autoeficacia en estudiantes de carreras reconocidas socialmente como feminizadas y masculinizadas de la Universidad de Valparaíso. Estas conclusiones serán presentadas en orden a la pregunta de investigación así como a los objetivos planteados por las investigadoras, permitiendo así, dar respuestas a estos.

La importancia del estudio del constructo de autoeficacia radica en que estas creencias afectan el comportamiento humano presente y futuro de manera decisiva. Según Valiente, (2000) citado por Fabián Olaz (1997) se refieren a la autoeficacia y el papel que este le otorga a las creencias de autoeficacia como uno de los factores más determinantes e influyentes del comportamiento y funcionamiento humano, de esta forma las experiencias que se vivencian dentro del contexto educativo universitario pueden tener repercusiones significativas en el posterior actuar de los sujetos y la forma en que estas se expresa principalmente en cuatro grandes áreas que afectan la elección y compromiso ante actividades, el esfuerzo invertido en ellas, las emociones asociadas al logro o no de la misma y las razones que los y las individuos atribuyen a esto.

En base a esto fue relevante para las investigadoras revisar el panorama nacional actual universitario en donde se reconoce la existencia de carreras reconocidas socialmente como feminizadas y masculinizadas, además de una diferenciación respecto a las tasas de titulación de hombres y mujeres en estas carreras.

Dentro de este contexto han surgido diversas iniciativas a nivel de políticas públicas con la intención de revertir esta situación, mediante la generación de cupos que fomentan la inclusión y equidad de género. Dicho lo anterior, el constructo de autoeficacia como variable psicológica posee un rol relevante en el contexto académico universitario, ya que permite adentrarse en los efectos diferenciados que se producen en los contextos de carreras feminizadas y masculinizadas. Al momento de revisar la información existente sobre estas temáticas a nivel nacional e internacional es importante mencionar la poca presencia de estudios previos relacionados con autoeficacia en contextos educativos universitarios y su vinculación con las características de feminización y masculinización de las carreras, es por esto que las investigadoras consideraron pertinente ofrecer por medio de esta investigación una aproximación hacia esta problemática, a modo de realizar una primera mirada descriptiva del fenómeno de estudio.

En relación a la pregunta investigativa la cual se construyó basada en la bibliografía revisada, (Asbun, 2004; Miura, 1987; Bush, 1995, Cassidy y Eachus, 1996 entre otros) las investigadoras pre supusieron que existirían diferencias en las percepciones de autoeficacia entre hombres y mujeres, planteando la siguiente pregunta investigativa ¿Cuáles son las diferencias en las percepciones de autoeficacia y en las creencias respecto de las disciplinas en hombres y mujeres que cursan carreras reconocidas como feminizadas y masculinizadas?.

Al respecto es posible mencionar que luego de la aplicación de la escala de autoeficacia general de Schwarzer y Jerusalem, en los y las estudiantes que cursan segundo año en las carreras consideradas socialmente como feminizadas (Trabajo Social) y masculinizadas (Ingeniería en Informática), se pudo observar que no existen diferencias estadísticamente significativas en relación a estas. Las investigadoras consideran que esto puede relacionarse con dos factores principalmente.

Uno de ellos tiene que ver con la población muestral. La población que conformó nuestro estudio fue menor en comparación a los estudios revisados en el marco teórico, es decir, el tamaño muestral de la presente investigación fue inferior a otras realizadas en el contexto nacional.

Otra posible explicación se relaciona con el instrumento utilizado. En esta investigación, se decidió utilizar la escala antes señalada dado que ha demostrado empíricamente su confiabilidad y validez convergente y discriminante (Barriga, Cid y Orellana, 2010). Además, esta escala se encuentra validada en Chile, siendo utilizada en diversos estudios que abordan el constructo, lo cual fundamenta la elección de este instrumento por parte de las investigadoras en el presente estudio. No obstante aquello, analizados los resultados y la escasa diferencia entre los grupos es posible hipotetizar que esta medición haya tenido una falta de sensibilidad en razón de que el constructo del instrumento no resulta específico en contextos académicos.

Cabe destacar que en términos generales, las percepciones de autoeficacia de los y las estudiantes de segundo año que fueron examinados en el presente trabajo, se ubican en el nivel medio, correspondiente a niveles óptimos de autoeficacia. Esto corresponde a la primera fase de la investigación.

En la segunda fase investigativa, por medio del focus group realizado a hombres y mujeres de ambas carreras, fue posible identificar ciertos aspectos relevantes respecto a las percepciones de autoeficacia de los y las estudiantes que cursan carreras reconocidas como feminizadas y masculinizadas de la Universidad de Valparaíso, lo anteriormente descrito permitió un acercamiento hacia el segundo objetivo planteado en la investigación el cual estaba ligado a identificar las creencias de autoeficacia que perciben los estudiantes de carreras masculinizadas y feminizadas de la Universidad de Valparaíso.

El primer hallazgo relevante de nuestra investigación, en la fase cualitativa a nivel general, fue que, independiente de la carrera que cursen los estudiantes, sea esta feminizada o masculinizada, los hombres se perciben con altos niveles de autoeficacia y no ven disminuidas sus capacidades ante situaciones de reprobación de ramos o retroalimentaciones negativas. En cambio, las mujeres que formaron parte del estudio, aun cuando se encuentran cursando una carrera reconocida socialmente como feminizada se perciben con dudas respecto a sus capacidades actuales y futuras ante la misma situación.

En base a la bibliografía revisada y coincidente con nuestra hipótesis, era esperable que las mujeres de ingeniería en informática obtuvieran bajos niveles en sus percepciones de autoeficacia, en tanto desde temprana edades vemos cómo los niños son expuestos a un mayor rango de experiencias en una gran variedad de áreas fuera del hogar, mientras que las niñas son expuestas tradicionalmente a un mayor número de experiencias dentro del hogar. Esta exposición diferencial a cada una de las fuentes de autoeficacia, basada en un proceso de socialización diferencial entre los géneros permite que las mujeres desarrollen una autoeficacia más baja que los hombres para tareas típicamente masculinas (Olaz, 2001). No obstante no era esperable que las mujeres de trabajo social obtuvieran bajos niveles en las percepciones de autoeficacia, quienes cursan una carrera feminizada, en donde las habilidades requeridas para el desarrollo de la carrera se asocian al estereotipo femenino, vean disminuidas sus percepciones de autoeficacia.

El hallazgo anterior es coherente con lo propuesto por Bandura, al considerar los logros de ejecución como una de las fuentes más importantes de autoeficacia, los resultados avalan esta postura. Dentro de las fuentes de autoeficacia lo que más impacta es la reprobación sobre los logros de ejecución, lo que nos lleva a pensar que la ejecución

académica de las mujeres en contextos universitarios frente a la exigencia propia de la materia también se asocia a exigencias vinculadas con el propio género. Lo anterior permite que las investigadoras puedan hipotetizar que las estudiantes de trabajo social se encuentren sujetas a una doble evaluación, una de ellas es la ejecución en relación al grupo de aprendices de la carrera y por otro lado la evaluación en comparación al grupo femenino respecto a los estereotipos asociados al género.

Cabe destacar que las principales diferencias entre hombres y mujeres de las distintas carreras se encontraron en las siguientes fuentes de autoeficacia: persuasión verbal, estado fisiológico y logros de ejecución.

Respecto de la fuente de persuasión verbal, pese a que se reconocen iguales matrices y contenidos por parte de las y los estudiantes, frente a un comentario negativo las mujeres ven disminuidas sus percepciones de autoeficacia, cuestionando sus capacidades, y provocando efectos a largo plazo, a diferencia de los hombres, quienes pese a experimentar una emoción displacentera, esta resulta momentánea. En cuanto a la fuente de autoeficacia denominada estado fisiológico, también se reconocen matrices y contenidos iguales, como lo son las evaluaciones y el nerviosismo a la hora de enfrentarse a ellas, sin embargo las mujeres comentan percibir que lo expresan más que los hombres. Las investigadoras consideran que esto tiene relación con la interiorización de las diferencias de género, la cual tiene consecuencias importantes en tanto juegan un papel básico en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros. Los comportamientos que se esperan de los sujetos así como las valoraciones que se hacen de ellos, vienen determinados en gran medida por las concepciones estereotipadas de género, definidos como “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y las mujeres en nuestra sociedad” (González, 1999). En base a esto es de esperar que los estudiantes tiendan a evitar la expresión de sintomatología nerviosa ante una evaluación, aun cuando fue posible expresar por medio del focus group que a nivel interno experimentan las mismas sensaciones que las estudiantes, ya que este tipo de conductas se relacionan con lo que “se espera de ellos”.

Respecto de la fuente logros de ejecución, a la hora de reprobar una asignatura las percepciones de autoeficacia de los hombres no se ven afectadas, atribuyendo su reprobación a otros factores, principalmente al poco esfuerzo destinado a la materia

(factor plausible de ser corregido de manera práctica) y/o clases, además del nivel de complejidad de las materias, en cambio, en las mujeres si existe un cuestionamiento de sus capacidades, viéndose afectadas sus percepciones de autoeficacia. La importancia de este hallazgo radica en que los logros de ejecución, como se mencionó anteriormente, constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, ya que se basan en experiencias de dominio real (Bandura, 1987), en este sentido podemos observar, que la fuente de autoeficacia más importante se encuentra disminuida en la población femenina. Al respecto podemos mencionar, basadas en la información obtenida, que esta situación guarda relación principalmente con presiones sociales, en donde las mujeres sienten una necesidad de validación social por medio del estudio, ya que constantemente y a priori sus capacidades se encuentran cuestionadas. Es por esto, que desde los inicios de una carrera profesional, se exigen a sí mismas ser exitosas académica y profesionalmente y al momento de producirse alguna reprobación de ramos tienden a atribuirlo a factores personales, lo cual se relaciona con una percepción de autoeficacia disminuida y cuestionamiento de sus conocimientos.

Además, fue posible observar que aquellos estudiantes que se encuentran en carreras feminizadas escogen áreas educativas de proyección laboral las cuales se condicen con estereotipos asociados al género masculino, lo cual puede vincularse al desarrollo diferenciado de las creencias de autoeficacia producto de los estereotipos de género y los procesos de socialización primarios (Asbun, 2004). Siguiendo la misma línea, las estudiantes que se encuentran cursando una carrera feminizada escogen áreas de proyección académica y laboral en las cuales sienten mayor afinidad y competencia, las cuales están asociadas históricamente al rol femenino, como es la educación, salud y vivienda. De esta manera es posible apreciar una reproducción de estereotipos de género tanto femenino como masculino a nivel universitario. Al respecto es necesario recordar que este tipo de diferenciación en la educación en base al sexo se encuentra presente desde los inicios de la educación universitaria en el país, ya en el siglo XIX “Las materias estaban diferenciadas según el papel que cada sexo debía cumplir en la sociedad” (Museo Histórico Nacional, s.f) y se ha mantenido hasta la actualidad independientemente de la feminización o masculinización de la carrera.

Es por esto que, considerando todos los aspectos anteriormente mencionados, es relevante, por una parte, la validación de escalas que permitan mayor especificidad a la hora de indagar sobre percepciones de autoeficacia dentro de contextos académicos, así

como profundizar sobre el impacto de los estereotipos de género dentro de las carreras tanto en hombres como mujeres. El incremento de espacios en donde estas temáticas puedan problematizarse, es una aproximación para la construcción de los estereotipos de géneros y disminuir la invisibilización de estas problemáticas. Al respecto llama la atención de las investigadoras la poca interiorización de las problemáticas asociadas a los estereotipos de género presente en la carrera de Ingeniería en Informática, en donde no existía un cuestionamiento más profundo y crítico respecto de las razones por las cuales la población femenina es significativamente menor a la masculina, aun cuando estaban conscientes de ello y su relación con los procesos de socialización estereotipados en base al género.

La presente investigación permitió realizar una primera aproximación a la problemática antes señalada, desde la perspectiva de los estudiantes, recogiendo sus experiencias y percepciones en base al contexto académico que vivencian y creencias de autoeficacia. Pero principalmente desde una perspectiva psicológica, ya que constituye un primer acercamiento descriptivo acerca de la construcción de las creencias de autoeficacia en contextos específicos como son las carreras feminizadas y masculinizadas. Fue así como nos permite verificar algunas de nuestras hipótesis y refutar otras. Dicho lo anterior, es posible pensar que parte de ello se debe a la invisibilización de los estereotipos de género y las problemáticas asociadas a ellos en los contextos académicos, los cuales parecen mantener y reproducir estos mismos, pese a los esfuerzos por algunos sectores de nuestra sociedad de ponerlos en la palestra.

ANEXOS

1. Guión entrevista

LOGROS DE EJECUCIÓN: En cuanto a la tasa de reprobación en primer año en esta carrera, el 50% de las mujeres reprueba y 41,8% de los hombres, esta diferencia en los porcentajes sitúa la reprobación femenina levemente por sobre la masculina a pesar de que esta diferencia no resulta estadísticamente significativa, sin embargo, como afectara esto en el desempeño futuro? una mujer o un hombre enfrentarían o viven una reprobación de igual forma o no?

ASPECTOS VOCACIONALES: Ahora nos gustaría preguntar respecto de otra área que tiene que ver con lo vocacional, tiene que ver que cuando uno escoge una carrera, la escoge en parte porque cree que las habilidades que tienen se ajustan un poco a esa carrera. No sé si les pasa a ustedes, si es que parte de esta decisión tuvo que ver con ser mujer o ser hombre y si la experiencia de este primer año les refuerza esta relación vocacional que hicieron en un principio? o ha cambiado?

EXPERIENCIA VICARIA: De lo que ustedes han visto este año o durante los años que llevan en la universidad... este tiempo que han visto a hombres y mujeres dentro de la carrera en distintos cursos , por ejemplo en el tema de la práctica profesional... que han visto? que perciben? que ven? hombres y mujeres hacen lo mismo? les va igual? Les va distinto? hay áreas que son más fuertes para un grupo que para otro? que opinan...

PERSUASIÓN VERBAL: Bueno, ahora nos gustaría hablar de lo que ustedes ven habitualmente en sus salas de clases o en su ambiente de enseñanza-aprendizaje... que no solo tiene que ver con profesores, sino también con sus compañeros , particularmente tiene que ver con los comentarios, la retroalimentación de los trabajos que hacen hombres y mujeres o el tipo de distribución de actividades... perciben ustedes si es que hay alguna diferencia entre hombres y mujeres al momento de vivir estas experiencias?

¿Estas diferencias los hacen reflexionar de alguna manera respecto de las propias capacidades o las propias competencias como para enfrentar estos ambientes de aprendizajes o el logro final como por ejemplo el título profesional?

ESTADO FISIOLÓGICO: Preguntar por el estrés. Por ejemplo en contexto de pruebas difíciles o finales, diferencias entre hombres y mujeres y la repercusión que esto tiene para los logros futuros.

2. Transcripciones Focus Group

Focus Group Ingeniería

Moderadora: Entonces la autoeficacia es como la capacidad de ustedes de sentirse competente, decir yo soy bueno para esto, o para esto otro no soy tan bueno, y de que se nutre esta autoeficacia? Son como de algunas bases de autoeficacia. Dentro de esta están los logros de ejecución. Primero que todo voy a transparentar algunas cosas que encontramos en su carrera, lo que pasa es que nosotras esperábamos quizás encontrar algunas diferencias significativas en las percepciones de autoeficacia y no fue así, como que los hombres y mujeres tienen percepciones de autoeficacia bastante parejas. Entonces queríamos saber si es que ustedes eh... en su relato, en algo mucho más como subjetivo, pudieran entregarnos información más rica, es decir, de experiencia que ustedes hayan tenido con sus compañeras. En ese sentido mmm en la carrera de ingeniería en informática el porcentaje de reprobación de las mujeres era mucho más alto que el de los hombres, a que creen ustedes que se puede por ejemplo deber eso? Aunque es cierto que las mujeres son menos, era como un 9% más de reprobación de las mujeres que de hombres, las mujeres reprueban un 50% y los hombres un 41,8%.

Mujer: En todo caso yo creo que da lo mismo si eres mujer o hombre, la reprobación es una experiencia difícil para ambos, donde el "como" te vas a ver afectado es influenciado más por otras características como nivel de responsabilidad, madurez, carga académica, etc. Igual me extraña esta pregunta porque por ejemplo, de esta carrera que son súper pocas mujeres, casi todas completan la carrera, quizás se echan más ramos, pero siendo que hay más hombres hay varios hombres que no terminan la carrera P(hombre): yo creo que los hombres como son muchos más se arma un grupo más grande de estudio, entonces las mujeres quedan más aisladas, más encima somos informáticos, como que nos cuesta comunicarnos... (Risas) entonces las mujeres quedan más aisladas.

Moderadora: ustedes sienten que las mujeres quedan aisladas entonces de los grupos de estudios... ¿o de qué otras cosas también? por ejemplo en la clase ustedes se separan en asientos las mujeres en sus grupitos y los hombres en su grupito también?

Hombre: Igual hay mujeres se juntan con los hombres también, compartimos, pero yo creo que no en la forma que lo hombres comparten, no sé, se ayudan más entre hombres...

Moderadora: Entonces hay más compañerismo entre hombres... y pero por ejemplo cuando reprobaban ramos, ¿tú has visto algún compañero reprobar algún ramo tú también quizás pudiste haber reprobado sientes que a los hombres les afecta más que a las mujeres reprobar un ramo o por ejemplo has visto alguna compañera llorando después de una prueba y no has visto a compañeros llorando después de una prueba o a ninguno de los dos?

Hombre: Mmmmm no nunca he visto...

Moderadora: ¿Pero los ves afectados por igual? ¿O ves más afectado a uno que otro?....

Hombre: Igual depende de cada persona hay gente que no le importa, le da lo mismo.

Moderadora: Ósea es algo que va más allá de ser hombre o mujer va en la personalidad de la persona... okey creen que el reprobar un ramo afecta por igual entonces, no habría mayor diferencia en tus compañeros afectados y entre tus compañeras, así no más si están afectados están afectados todos.... Por otro lado ¿crees que si estuviste a punto de echarle estadística 1 vas con estadística 2 un poquito con miedo?

Hombre: Si po, obviamente es como que madurai en el camino. A mí en el primer año me fue así muy mal muy mal, porque en mi casa mis viejos estaban acostumbrados a que en el colegio tenía una estructura de esa que te levantes temprano eran las 7 y yo estaba en el colegio entonces como tuve eso me cambio.

Moderadora: Ahh es que en la universidad no es un tema que te exijan ir, es cuando tú quieres es cuando empieza a pasar que llegai 10 minutos tarde y no te dicen nada tú dices a 15 mas no importa, después ahh filo entro a la segunda hora...

Hombre: Si igual con el tiempo uno madura

Moderadora: Y cuando ustedes por ejemplo reprueban el ramo creen que sus capacidades disminuyen de alguna forma o dices pucha no me la pude o el ramo era muy difícil o yo quizás no puse la atención suficiente o no me da? que pasa por sus cabezas cuando se echan un ramo?

Hombre: Yo creo que es todo lo contrario porque uno ya tiene la experiencia y no quiere que vuelva a pasar, entonces para la segunda vez uno va con más confianza.

Hombre: No no, por lo menos lo que yo pienso es que me lo eche por flojo, por no estudiar más que nada, no creo que sea por mis capacidades.

Moderador: ya, ok! Bueno Ahora vamos a pasar a otra fuente de autoeficacia que son los aspectos vocacionales. Me imagino que ustedes cuando entraron a estudiar esta carrera igual ustedes consideraron que tenían habilidades específicas para esta carrera, que pueden ser dadas también por el ser hombres, no se quizás ustedes no se hubiesen metido a estudiar por ejemplo enfermería, porque quizás asumen que esas carreras son un poquitito más feminizadas, que más mujeres la estudian. Entonces me gustaría saber eso, cuando ustedes decidieron entrar a estudiar ingeniería que fue lo que paso por sus cabezas, que valoraron ustedes, qué habilidades consideraron ustedes que ya yo que tenían ustedes para ya yo voy por ingeniería en informática, en mi perfil.

Hombre: En mi caso al principio cuando me llegaron los resultados de la PSU, dije ya ¿qué voy a estudiar? Y lo que mejor me iba en el colegio eran las matemáticas, porque a mí la biología no se me daba pa na pos entonces dije ya voy a optar por algo matemático y me gustaba en ese tiempo jugar LOL, pero ya no juego.... (risas) me gustaba jugar al LOL, entonces dije voy a estudiar ingeniería en informática porque me gusta estar en el computador, entonces al final yo llegué a la carrera pero no era como yo pensaba... me pasaron programación que era algo que yo nunca había visto en mi vida, programación, y así empecé, empecé a acostumbrarme a las matemáticas que igual es mi fuerte.

Moderador: Tú consideraste entonces que tenías emm habilidades como para las ciencias más duras en ese sentido, por ejemplo para las ciencias, matemáticas.

Hombre: Si ese es mi fuerte, las matemáticas.

Mujer: En mi experiencia personal creo que ser mujer no afectó para nada mi elección, más bien fue el resultado de un conjunto de intereses personales pensados a futuro, yo sabía que igual cualquier ingeniería era una carrera de prestigio y que se ganaba bien. Cuando elegí mi carrera no sabía que la estudiaban mayoritariamente hombres, simplemente la elegí. Y bueno, en mi primer año se reforzó mi vocación porque me di cuenta que me iba muy bien y nunca me importó que hubieran más hombres que mujeres, creo que fue porque igual me llevo bien con los hombres y no me sentía excluida ni nada.

Moderador: Ok... Y entonces.... Aparte de eso, ¿alguna habilidad que tuvieran de tus años no se po cuando eras chico, que te hayan fomentado en tu casa, tu familia? No sé cuándo decidiste estudiar ingeniería en informática ¿qué te dijo tu familia?

Hombre: Pucha estaban contentos! Orgullosos igual

Hombre: Igual es una ingeniería...

Hombre: Claro, ósea es una carrera como valorada

Moderadora: Valorada socialmente hablando...?

Hombre: Si po socialmente valorada, porque se ganan lucas y es una ingeniería, y con una ingeniería igual tu...

Moderadora: ¿Te da otro estatus?

Hombre: Si se podría decir...como que la ingeniería....claro te da otro estatus

Hombre: Más que nada por la plata igual...Bueno en mi caso mi familia no cacha mucho eso de la universidad igual, entonces si yo les digo ah voy a estudiar una ingeniería, van a creer que es como algo súper...

Moderadora: Como medicina... y a ti en tu casa que te dijeron?

Hombre: Bueno en mi familia son casi todos son profesores, mis papas son profesores, mis primas igual son abogados entonces igual si no estudiaba algo así como emm... importante me iban como a mirar en menos quizás igual.

Moderadora: Entonces igual para entrar estudiar igual siento yo que hay una característica de renombre, como lo que es estudiar una ingeniería, independiente de cual esta sea, creen que esto fue importante a la hora de hacer check, en sus prioridades

Hombre: Si...

Moderadora: Otra cosa que haya sido importante para ustedes? No se sintieron quizás que esta carrera quizás les permitiría un espacio para desarrollar habilidades que ustedes sienten que tienen...

Hombre: Es que yo creo que Igual cuando llega ese momento en que uno postula igual uno es más cabro chico, y no tiene claro bien que es lo que uno quiere. Con 18 años uno tiene la presión encima de entrar a estudiar entonces como que uno toma la decisión a la rápida, no... no profundiza más allá... entonces, supongamos ahora, a mí tampoco te puedo decir que me encanta lo que estudio, pero estoy ahí porque ya entre po, ya llevo ahí 3 años, no me voy a salir porque a mis viejos igual les cuesta y tampoco sé lo que se verdad me apasiona...

Moderadora: Les pregunto porque me paso en el otro focus que hicimos, que nos comentaban cosas como "yo siento que tengo mucho que entregarle a nuestra sociedad" sienten que como ingenieros en informática les pueden entregar algo a la sociedad... como quieren contribuir el día de mañana... pensaron así como... yo quiero ser un ingeniero porque no sé, yo quiero desarrollar un programa que haga que cuando las personas tengan problemas neuronales puedan mover sus manos? no se... algo así? Tuvieron ese pensamiento o no?

Hombre: Yo sí, yo por lo menos sí, antes de entrar a la carrera a mí por ejemplo me gustaban las tecnologías, así como... no sé, pero al menos aquí los profes a veces hablan de sus proyectos...

Moderadora: De los fondecyt que se ganan... de cosas de investigación...

Hombre: No y un proyecto en que tenían sensores para estimular...

Moderadora: Ya y cuando ustedes decidieron estudiar ingeniería, estas cosas igual les llamaban la atención? Como de quizás ustedes generar recursos en base a la ciencia

Hombre: Sí...

Moderadora: Ahora vamos a pasar a otra fuente de autoeficacia que es la experiencia vicaria. Explicando así a grueso modo, es cuando los compañeros hacen pruebas y a sus compañeros les va súper bien, entonces ustedes creen que a mí también me puede ir bien porque él lo hizo y estamos en el mismo curso, tenemos más o menos la misma edad y cuando ustedes ven a sus compañeros en una tarea en un trabajo les fue como pésimo a ustedes noo... Pasa eso o no?

Hombre: yo creo que cuando a un amigo le va bien yo pienso el me enseña a mí lo que él aprendió y así a mí también me puede ir bien...

Entrevistadora: así lo veo pero no sientes que quizás como son compañeros están en la misma clase si tú también pudiste haber desarrollado las habilidades para que te vaya igual que él?

Hombre: Mmmm depende de cuanta atención puse...

Moderadora: Entonces y cuando han visto a las chicas de su carrera que no les va bien, que les pasa? cuando ven que sus compañeras... es un hecho que sus compañeras reprobaban más que ustedes y ustedes van avanzando y ellas se van quedando atrás ¿qué les pasa? que piensan de esto? de que los hombres aprueban mucho más que las mujeres? Cambia su percepción de ellas?

Hombre: No, yo creo que todos tenemos las mismas capacidades, hombres y mujeres, por lo menos yo lo veo así

Moderadora: Ya! Y por ejemplo no han tenido la oportunidad de hablar con mujeres de su carrera para saber qué les pasa a ellas cuando reprueban un ramo?

Hombre: Bueno yo conozco a 2 por lo menos, la... La Gisela y la Cony y nos ha ido igual.... Súper parejo....

Hombre: El otro día pasó que hable con una compañera y teníamos hartas cosas en común de repente igual nos sentíamos frustrados por nos iba mal entonces empezamos a hablar y ella me decía que igual pensó en su momento en salirse de la carrera porque no le gustaba mucho porque se frustraba porque la carrera es difícil y entonces igual le iba mal entonces en ese sentido con ella congeniábamos porque yo he pensado en salirme de la carrera.

Moderadora: ya pero no era porque ella sintiera que por ser mujer pasaba algo.

Hombre: Mmm no, yo creo que eso no.

Moderadora: ¿nunca has escuchado que tus compañeras que se sientan menos que ustedes?

Hombre: Noooo... Incluso tenemos profesoras en la carrera...

Moderadora: ¿y cuántas profesoras hay en la carrera...?

Hombre: ¿pero de planta?

Moderadora: viendo también los que son reemplazos?

Hombre: Ahh como 3 profesoras así...

Moderadora: Entonces igual hay algo porque en el fondo hay 2 a 3 profesoras en relación a los profesores.... okey mmm eehh pero en relación a la experiencia ustedes creen que influye cuando un compañero va bien solamente quieren que también les enseñe ehh pero eso les hace sentir que a ustedes también les podría ir igual de bien.

Hombre: si al final uno igual como que siente como una envidia hacia el otro que le va bien pero es una envidia sana (risas) uno igual siente envidia porque uno igual puede llegar hacer eso a lo mejor al compadre que le va bien estudia con ganas le interesa aprende más.

Hombre: Nosotros también hablamos con una compañera que no se ha echado ningún ramo nada.

Moderadora: ¿y cuantos compañeros tienen ustedes que no se hayan echado ramos?

Hombre: Mmm uno creo.

Moderadora: ¿que sea de su generación?

Hombre: Uno creo

Moderadora: entonces no están tan dispersos, a una mujer le va súper bien y a un hombre le va súper bien... Ahora voy a pasar a otro tema que es la persuasión verbal. La persuasión verbal es más o menos como cuando te dicen: “lo hiciste súper bien” esto aumenta mi capacidad y mi percepción de decir : “uy lo estoy haciendo súper bien” y cuando me dicen “sabis que ...lo hiciste pésimo”, puedo llegar a sentir que realmente lo hice pésimo y que realmente no es lo mío... la persuasión es verbal es cuando por ejemplo el profesor u otros compañeros te dicen este tipo de comentarios... queremos saber qué les pasa con eso... ¿se da esta situación en la carrera?

Hombre: Yo creo que obviamente cuando te felicitan o te ponen algo así como “usted lo hizo muy bien” como que te motiva así como...” ya , lo estoy haciendo bien” o “si, puedo sacar la carrera” y obviamente que cuando te dicen cosas malas ... te bajoneai ...

Hombre: Yo no me bajoneo... no son cosas tan malas.

Moderadora: Tú no te sientes afectado por esa retroalimentación que te hicieron... sienten ustedes que quizás existan profes que a lo mejor sean muy lapidarios? u otros que suavicen estos comentarios un poco más?

Mujer: En las aulas de clases yo personalmente nunca note diferencias con mis compañeros hombres ante los ojos de mis profesores, pero esto era por un resguardo

personal que yo misma me preocupaba de tener; por ejemplo, yo evito a veces hablar en clases, porque me daría cosa que se rieran... pero por ejemplo igual me di cuenta de habían ciertos comportamientos "preferentes" y también comentarios "inapropiados" (de buena y mala) de parte de alumnos y profesores hacia compañeras que resaltaban un poco más así como físicamente en el caso de mujeres o de hombres que tenían un rendimiento mejor, por ejemplo.

Hombre: Si si... es que hay profes que te pueden tirar pa abajo, pueden ser penca y otros como que el profe... la prueba te la hace difícil, pero te dice "ya cabros ustedes pueden"...y eso igual te motiva más po...te tira para arriba.

Moderadora: Y por ejemplo cuando ustedes hacen comentarios en clase... sienten que sus comentarios son... o la retroalimentación que les dan de ese comentario es constructiva o no...por ejemplo cuando ustedes dan un comentario en clases y quizás... si es acertado probablemente les dirán "oh muy bien lo que dijiste" pero si no es tan acertado...

Hombre: Se ríen.

Moderadora: Ya... y que les pasa a ustedes con eso...

Hombre: mmmm a mi nada (risa)

Hombre: Me reiría también de mí mismo... tampoco es una cuestión que me de vergüenza o no vaya a opinar más si cualquiera se puede equivocar, pero está eso en el curso que... son pocos los que hablan durante la clase, hablan poco... los profes al final te tratan de sacar las palabras y cuando se opina hay gente que se equivoca y todos se ríen, hasta el profe po. A ver, tengo un profesor, como se llama? el profesor Astudillo que él siempre te trata de hacer bullying, ese se rio ...

Hombre: A él lo echo de una clase una vez, porque no respondía y le dijo : " ya tu no sabí nada".

Moderadora: Eso te dijo, “ya tu no sabi nada” y te sacó de la clase... y ¿cómo reaccionaron tus compañeros cuando él hizo eso?

Hombre: Se quedaron callados, es que es normal que el profe sea así... casi siempre lo hace. O sea ahora ya no lo hace pero...es normal

Moderadora: Y cuando tu saliste... o sea me imagino que cuando te echan de una sala y me dicen “sal” y yo salgo, algo me pasa...

Hombre: Ahí yo vote el ramo... no fui más a clases.

Moderadora: Ya... no fuiste más a clases ¿por qué no fuiste más a clases?

Hombre: Al principio igual porque ya... me fue mal en dos certámenes entonces en el tercero ya necesitaba como un cinco para ir a examen... pero como que ya con eso ... como que fue la gota que rebalsó el vaso... y dije ya lo doy el próximo año.

Moderadora: Y cuando tomaste el ramo en segundo año... porque me imagino que igual fue una experiencia difícil, no fue como me lo eche porque me lo eche no más... sino más bien fue como un tema puntual por el que tuve conflicto con esta persona. Cuando entraste a segundo año decías que no te costaba porque ya lo había hecho...

Hombre: Si...

Moderadora: Ya, te paso lo mismo con este ramo o no...

Hombre: No... no si de hecho igual me fue más fácil... de hecho igual el segundo año, el profe como que aliviano todo y el ramo fue más fácil pasarlo por ejemplo... se daba la oportunidad de que teniai el certamen el viernes y él te daba media hora el lunes para seguir dando el certamen...

Moderadora: Entonces se alivianaba un poco la carga académica... y respecto a estas cosas que ustedes me dicen por ejemplo, no se... cuando tu emites algún comentario y tus compañeros se ríen... se ríen independiente de quien sea? No sienten ustedes que

quizás... se rían un poquito más cuando una mujer emita algún comentario de este tipo, así como que nada que ver...

Hombre: No no no... de hecho se respeta caleta a las mujeres allá en la carrera... yo no he visto que hayan hecho así como diferentes...

Hombre: No... como que las mujeres se valoran en la carrera... donde son tan pocas, como que se valoran las mujeres... como son tan pocas...

Hombre: De hecho el mismo profe dice como “para no ser tan machista le voy a preguntar a una mujer”

Moderadora: Ya... y por ejemplo respecto a esas cosas... ocurre que digan otras cosas parecidas los profes? porque igual cuando dicen “para no ser machistas voy a preguntarle a las mujeres” Él está asumiendo que existe un algo ahí... que quizás no es explícito, porque claro, puede que quizás los otros profes no le pregunten tanto a las mujeres o quizás las mujeres permanecen más calladas y no opinan tanto.

Hombre: Si... no opinan mucho.

Moderadora: ¿Ustedes chicos porque creen ustedes que se da eso, que las mujeres no opinen tanto?

Hombre: Más que nada yo cacho que por el miedo y la vergüenza... o porque hay poquitas mujeres no más po...porque yo creo que si quizás hubiesen muchas mujeres, el trato sería como distinto...

Moderadora: Ya, ustedes creen que quizás a las mujeres les podría afectar un poquito más este tema de reírse de sus comentarios... ustedes dicen que quizás por eso no opinan...

Hombre: Es que igual es cuático... imagínate en un curso donde hay 40 hombres y dos mujeres... ya, una mujer opina, imagínate 40 hueones riéndose de ella ...es como... yo me imagino estando no se en una clase donde hayan puras mujeres no sé, psicología ...

yo opinando , hay puras mujeres y se rían, yo me cohíbo ... porque son puras mujeres, si fueran puros hombres a mí me daría lo mismo.

Moderadora: Ya y entonces ustedes piensan que eso les puede suceder a las chiquillas... ustedes piensan que quizás ese es el por qué no opinan tanto ¿Han visto ustedes alguna retroalimentación que algún profesor le haya hecho a una chica que sea muy negativa? o que sea considerada como muy “fuerte”?

Hombre: No, nunca...

Hombre: O sea recuerdo que a Dominic la echaron de la sala una vez por algo parecido...

Moderadora: Y esto pasa muy seguido en su carrera? te lo pregunto porque por ejemplo en la nuestra nunca sucede que un profesor eche de la sala a alguien.

Hombre: No y aparte me imagino que igual hay un apoyo entre ustedes, independiente sea hombre o mujer.

Hombre: A mí me pasaba que ... yo tengo una amiga que estudia nutrición y... había un profesor que hacia algo nada que ver y todos como que se unían y se defendían de ese profe diciendo usted está equivocado, no está bien , cosas así po... el informático en si es como muy individualista po... supongamos que el profe está haciendo algo nada que ver, todos se quedan callados po...porque es el profe, le tienen miedo al profe, como que no son unidos, cosas así... ponte, en informática nunca ha existido alguna salida, algún carrete entre todos , siempre son como grupitos... grupitos acá, grupitos allá... como que no son unidos, son muy individualistas.

Moderadora: ¿porque creen ustedes que pasa eso? por la competitividad por ejemplo?

P(hombre) Más que nada es por la personalidad de los compañeros ... algo así como “la personalidad del informático” , porque son como “para dentro”, pasan encerrados en las casas , en el computador o jugando ...como que no estamos acostumbrados a otro ambiente , igual hay otros extremos...

Hombre: Si, yo igual conozco como gente que sale, que se junta con amigos pero la mayoría es como más para dentro...

Hombre: La mayoría son como gente como...entre comillas “ñoños”... niños rata, jugando juegos... cosas así... somos ñoños (risas)

Moderadora: ¿Y ustedes... como ven a las mujeres de su carrera?

Hombre: Mmm...hay mujeres que son como más buenas pa carretear pero hay otras que son muy calladas, ni siquiera las he escuchado hablar...

Hombre: Son como muy pocas las que salen, son pocas mujeres, son como dos las que siempre van a la loco, salen más...

Moderadora: Ya ok... lo último que voy a preguntarles es acerca de la última fuente de autoeficacia, que por ejemplo en el otro grupo resultó ser relevante que tiene que ver con el estado fisiológico... por ejemplo, ustedes antes de una prueba o ante una situación de estrés... ¿cómo reaccionan?

Hombre: Yo reaccionaba súper tiritón... de hecho yo fui al psicólogo, o sea al psiquiatra y al psicólogo... y me dio medicamentos, pero se me ha pasado caleta porque tengo ansiedad... y eso.

Hombre: A mí lo que me ha pasado, por ejemplo en la prueba del semestre pasado... la tercera prueba con el profe que estuvimos ahora... y yo estaba súper nervioso... con la prueba anterior de cálculo también me había pasado lo mismo, que yo quería ir al baño, porque quería ir a orinar po, ya al profe le dijo po “ya profe, puedo ir al baño” ya, me dejo. Y después el mismo día me paso lo mismo po... con el profe que tuvimos la prueba ahora po... ya, yo estaba haciendo la prueba, me aguante todo lo que pude y yo le dije así “profe, ¿puedo ir al baño?” y me dijo “ estamos en prueba, no podi “y entonces le dije profe... o sea yo igual fui como na que ver porque al profe hay que hablarle a mano alzada y hablarle en voz alta y... yo igual fui nada que ver porque le dije “ ¿ya entonces quiere que me haga aquí?” y el profe me penqueo y todo pero no me dejo ir al baño...me dijo “vaya al baño pero me entrega la prueba eso sí” y yo me quede

ahí po... trate, yo sabía, yo había estudiado hartoo, trate de hacer la prueba pero... las ideas no me conectaban ninguna y al final me saque como... un 2,6. Así que le entregue la prueba y fui al baño po y lo que pasó es que ahí nadie... Nadie te apoya y yo justamente tenía miedo de echarme el ramo por eso po... porque yo sabía que me había ido súper mal. Así que después me molestaban, me decían “el meón” y el profe también me agarraba pal hueveo...

Moderadora: O sea hasta el profe también te hacia como “bullying”...

Hombre: Si po, el profe antes de las pruebas me decía “ya, pero vaya al baño po” y le decía “pero si ya fui como tres veces” y también me dijo “no me vaya a acusar” porque yo lo acuse po, con el centro de alumnos por lo que me había pasado po, porque yo tenía miedo de echarme el ramo por culpa de eso po...y el loco me ayudó po, me dijo que había hablado con el jefe de carrera, que yo tenía que enviarle una carta al jefe de carrera y hubiera una reunión entre el profe, el jefe de carrera y yo po...y yo no quise porque el profe me podía agarrar mala , me iba a cagar en el examen y ... me iba a echar el ramo. Entonces ahí quedo todo...y se cerró. Esa es una cosa que me pasa a mí, que me pongo nervioso y que...

Moderadora: Ya, te dan ganas de ir al baño... y eso solo eso?

Hombre: Yo vomitaba antes...no podía ni comer, ni desayunar, nada... igual eso me pasaba en la casa , era antes de llegar a la U.

Moderadora: Ya, y tu antes de una prueba como reaccionas por ejemplo ante una situación de estrés?

Hombre: Me dan ganas de ir varias veces al baño de hecho... el semestre pasado, para una prueba también de sistemas digitales... ehm... fui como dos, tres o cuatro veces al baño ,en el departamento eso si po, no en la U.. Antes de ir a dar la prueba... pero más alla de eso...

Moderadora: O sea fue un nerviosismo que te permitió levantarte, ir a dar la prueba... o sea no fue un nerviosismo paralizante

Hombre: No po... Igual como que uno lo puede controlar po...

Moderadora: Y por ejemplo... tu como mujer... como crees que ustedes reaccionan en situación de prueba? ¿Igual que los chiquillos?

Hombre: La verdad es que no noto mucha diferencia o al menos que sea así como notoria entre hombres y mujeres... siento que no hay mucha la verdad...

Hombre: La verdad es que nosotros nos fijamos poco, es que hay tan pocas que no nos damos cuenta... o sea como dijo el estamos siempre en grupo entonces... pocas veces hay mujeres cerca de nuestro grupo...

Moderadora: ¿Pero las mujeres se juntan entre ellas?

Hombre: No po, es que están grupos distintos entonces es difícil notar como una diferencia...

Moderadora: Ya, me llama la atención que no... no se hayan fijado en estas cosas... quizás sea por algo de la carrera, en donde cada uno anda como metido en sus propios temas y al parecer no se da mucho esto de mirar para el lado respecto a cómo se sienten sus compañeras.

Hombre: Es que cuando damos un certamen no andamos así como pendientes de los demás...

Moderadora: ¿y en clase? ¿o frente a algún comentario de algún profe?

Hombre: Mmm no.

Hombre: No, tampoco.

Hombre: No... o sea, conocemos a una mujer que es ayudante del profe, ella nos hace ayudantía a nosotros...

Moderadora: ¿Y ustedes la respetan?

Hombre: Si po, todos la respetan si entraba a la sala y decíamos: “Oh, la Laura” , en si es súper respetada.

Moderadora: Ya... ¿pero la Laura qué? ¿Es encachada?

Hombre: La Laurita...

Hombre: No, no porque... porque es la ayudante po, no sé cómo que... igual le tienen como respeto, no sé, igual ella va mucho más avanzada, está por salir... entonces uno le tiene un respeto a ella, más encima era simpática po...

Moderadora: Y sobre compañeras o compañeros que hayan realizado alguna práctica... ¿conocen alguna experiencia de cómo fue?

Mujer: Mmm bueno, yo creo que aquí igual se nota más una brecha entre hombres y mujeres, por ejemplo, yo tuve una amiga que me contaba que en la práctica... se tuvo que enfrentar a molestas situaciones... incómodas... en las que hombres trataban de ayudarle en todo, como si ella no pudiera o de darle trabajos muy fáciles... mmm...yo siempre he pensado que esto lo hacen como por un concepto de "caballerosidad" que muchas veces es mal entendido por algunos colegas hombres. En la carrera el hecho de ser mujer me ha obligado a tener que ser muy exigente conmigo misma en términos de profesionalismo dado que cualquier "descuido" puede ser mal visto o tergiversado a diferencia de mis compañeros hombres.

Hombre: mmm yo al menos no, la verdad que no...

Hombre: No, personalmente no conozco...

Moderadora: Ok... porque ustedes, como generación tienen un curso súper variado... pero si están en su curso, no pueden hacer práctica.

Hombre: No po, porque nosotros tenemos ramos de segundo po. Tenemos compañeros como que iban en cuarto año y están con nosotros po. No se si te paso a ti cuando hiciste la encuesta po.

Moderadora: Por eso te pregunto porque ustedes tienen compañeros como que iban muy arriba...

Hombre: Si po...

Moderadora: Y se los pregunto también porque acá por ejemplo... hay compañeros que tenían ramos de cuarto e igual hicieron su práctica profesional... ¿allá no? Tenis que estar en el año de tu práctica con todos tus ramos y sino no podía hacerla...

Mujer: Si parece que si... o hasta tercero creo... de tercero para delante con los ramos aprobados puedes hacer práctica. No estoy seguro eso si...

Moderadora: Ya, ok... ya chiquillos, ¿entonces? algo más que ustedes quieran agregar en cuanto a diferencias de género hombre-mujer o algo más que hayan visto o nada... o solamente es un tema de distribución, que hay más hombres que mujeres...

Hombre: Mmmm....

Moderadora ¿Y por qué creen que hay más hombres que estudian ingeniería en informática?

Hombre: Yo creo que quizás es porque las mujeres no pasan tanto metida en un computador como los hombres... porque eso más que nada se basa la ingeniería civil en informática po, estar metido en el computador o quizás programando entonces las mujeres quizás, en una infancia estaban más acostumbradas a jugar con las... con las muñecas y todo eso... entonces... no están como acostumbradas a todo eso... por eso no se meten en informática.

Moderadora: Mmm... creen que tiene que ver con el proceso de enseñanza transversal de las chicas...que viene como de la enseñanza básica, media...

Hombre: Yo creo que ya es algo que esta como... impuesto... como socialmente, así como que ya, esta carrera es mas de hombres , esta es de mujer... todo lo toman así po como ... te voy a dar el ejemplo de tu carrera, enfermería, también po. Son pocos los hombres que estudian enfermería.... mi hermana estudió educadora de párvulo y ella tenía como dos compañeros y lo que pasaba ahí es que a los hombres en esa carrera, se les pagaba mucho mas... ganaba mucho más que una educadora de párvulo... incluso cuando había que hacer trabajos, las mujeres, mi hermana me contaba que se los peleaban para ser con ellos porque... eran como más... valorados que las mujeres porque... no existen hombres educadores de párvulos.

Moderadora ¿Y ustedes sienten que el ingeniero en informática es más valorado que la mujer que estudió esto mismo?

Hombre: Sí...si creo que sí.

Moderadora: ¿Por qué?

Hombre: mmmm...

Hombre: No, yo creo que no, yo creo que va más allá de eso, yo creo que va por las capacidades...

Moderadora: Es que igual es una realidad difícil de tapar, por ejemplo que las mujeres con pre natal post natal, generalmente se van para afuera.

Hombre: Si po, es verdad eso...

Hombre: Si po, puede ser...

Hombre: Quizás en ese sentido, hay mucha diferencia.

Moderadora: Claro, por eso nosotros le preguntábamos, porque nosotros tenemos a la base el conocimiento de que existe una brecha que existe entre la contratación femenina y la contratación masculina dentro de lo que el ejercicio de su carrera.

Hombre: Pero eso se da no solamente en informática sino que se da en todas, en todas las carreras que a los hombres en ese sentido se les paga más que la mujer por lo mismo que tu decís po... Por el pre natal y todo eso, es como el ámbito capitalista por decirlo así... el hombre... es más valorado que la mujer porque no se embaraza...

Moderadora: Y en su área sienten que el hombre puede ser incluso ¿un poquito más valorado? porque claro pasa en las carreras en general, pero en la suya, sienten que es como más importante el hecho de ser hombre? o no...

Hombre: O sea, no sabría decirte sí... si si o si no

Moderadora: Quizás puede ser por el mismo hecho de que ustedes no han vivido aun una experiencia de practica y puede que sus compañeras reciban un trato distinto al de ustedes o que al de los chiquillos... Bueno, de verdad le agradecemos mucho el haber participado, en serio, muchas gracias.

Focus Group Trabajo Social

Moderadora : Una fase de nuestra investigación, como les había comentado, fue la aplicación de la encuesta de autoeficacia, ¿Se acuerdan?. Bueno ahora esta fase trata de profundizar sobre sus creencias de autoeficacia en carreras masculinizadas y feminizadas, en este caso Trabajo Social, es la carrera feminizada en esta Universidad. En la primera fase de nuestra investigación nosotras tuvimos acceso a las tasas de reprobación de su carrera y en su generación, en donde las mujeres se sitúan levemente por sobre los hombres, el 15 % eran mujeres y el 12% eran hombres que reprobaron los ramos, y por lo mismo, nosotras queríamos saber respecto a esto ¿Cómo creen ustedes que viven la experiencia de reprobación un ramo? ¿Creen que existen diferencias entre hombres y mujeres? Por ejemplo, ¿Cómo lo viven los hombres cuando reprobaban un ramo?, ¿ustedes sienten que les afecta igual, que cuando una mujer reprobaba un ramo? ¿o quizás les afecta igual?

Mujer: Yo creo que depende del hombre y de la mujer, no creo que la mujer; por así decirlo, se vea más afectada que el hombre, yo creo que depende de la persona.

Mujer: Yo creo que depende de la persona igual, hay mujeres que se echan a morir y hombres que... como que siguen no más.

Hombre: mmm yo igual pienso que claro... podría como depender de la persona, pero los hombres en su mayoría acá no reaccionamos así como tan grave... o sea... igual da lata atrasarse un año y todo eso po , pero ...ya después se tira pa adelante , igual he visto compañeras que quedan súper tocadas con el tema de cuando reprueban onda lloran y todo eso... pero es como ... más visto en mujeres...

Mujer: Yo creo que sí existe una gran diferencia, porque de los hombres que he visto que reprueban ramos, no, les afecta y ellos siguen sus vidas, en cambio he visto compañeras que sí, que reprueban un ramo y les afecta , se “bajonean”, lloran , están mal por mucho tiempo

Moderadora: Por ejemplo ¿ Han visto hombres llorar por reprobar un ramo?.

Hombre: No... yo no al menos

Mujer: No... nunca.

Moderadora: Y ¿Han visto mujeres?

Mujer: Sí, muchísimas. En mi caso, yo por ejemplo, me “eché” un ramo que atrasaba un año y veo la diferencia entre mis compañeros hombres y mis amigas que se lo echaron , y hay una amiga que hasta el semestre pasado todavía se lamentaba y los hombres, no , no era tema para ellos.

Moderadora: ¿Y ustedes a que creen que se debe esto?

Mujer: Ehhh... Yo creo que se debe a las mismas presiones sociales, de que el hombre siempre puede salir adelante y la mujer no po”... Tú tienes que hacer esto y te tiene que salir bien y si no... Si te “echai” un ramo eri’ tonta

Moderadora: ¿Tú dices que hay una necesidad de validación por medio del estudio en las mujeres? De sus competencias. En cambio pareciera que el hombre ya que trae de antes esta sensación de validación, que no afecta cuando reprueba un ramo.

Mujer: Claro...

Mujer: Si... Igual puede como que vaya por ese lado de la influencia de las presiones sociales sobre como que... la mujer constantemente se debe estar validando como dice mi compañera... es como algo que igual esta ahí po, presente...

Mujer: Bueno, yo no he vivido casos en donde se vea esta diferencia, quizás es porque en la carrera que yo estudiaba antes era todo más parejo, yo incluso vi a hombres más afectados que mujeres, pero en esta carrera si se da que los hombres como que no les afecta tanto el reprobar un ramo quizás, los hombres tienen otras motivaciones aparte del estudio, otras cosas que los hacen sentir bien , como jugar futbol, o grupos de amigos y eso. En cambio las mujeres nos centramos mucho en el “Nos echamos el ramo”.

Moderadora: Y eso ¿afectara quizás la forma en que se enfrenta el ramo siguiente?, ósea, como pensar ¿quizás me voy a echar el otro?

Mujer: Si de hecho, las personas que se echaron ese ramo, el que atrasaba un año, después, tenían miedo del ramo que seguía a ese, decían, me lo voy a echar.

Moderadora: ¿Y eso se da igual entre hombres y mujeres?

Mujer: No sabría decirle, porque ahí, habían como...porciones iguales, estaban todos iguales.

Moderadora: Y existe quizás alguna diferencia en relación al ramo, es decir, si un ramo es de los “corta cabeza” o que atrasan un año, ¿afecta más?

Mujer: Claro que afecta más, si uno se echa un ramo que no te atrasa o solo un semestre, uno no lo siente tan grave.

Mujer: Es que igual uno en ese sentido prioriza, si tienes varias pruebas en una misma semana tú dices, “ya, este ramo estudiaré más y el otro no estudiare nada, o poco”, sabiendo igual que te puede ir mal.

Moderadora: En relación a estas preguntas que le estamos haciendo, están ligadas a las fuentes de autoeficacia, existen distintas fuentes de las cuales las personas se nutren para considerar sus competencias y habilidades, dentro de estas también están los aspectos vocacionales. En relación a esto me gustaría que escucharan a mi compañera con lo que les va a decir.

Mujer: Como dice mi compañera hay varias fuentes de autoeficacia y por ejemplo, ustedes eligieron esta carrera porque de alguna forma pensaban, sentían que poseían las competencias necesarias para esta carrera, y precisamente quisiéramos saber esto. ¿Creen ustedes que a lo mejor, el hecho de ser mujeres o hombres es distinto respecto de la vocación?

Moderadora: Que si influenció en su decisión de entrar a esta carrera el ser hombre o mujer, quizás, algún pensamiento del tipo “yo como mujer voy a tener mejor llegada” etc.

Mujer: En realidad yo creo que no, que tiene que ver con un tema netamente de vocación mis papas de hecho querían que yo entrara a estudiar derecho, porque me alcanzaba el puntaje y todo, y yo decidí que no, porque conozco a varios compañeros hombres que entraron a estudiar acá y que fue más que nada por vocación sin preocuparse de si eran pocos o muchos los hombres que estudian trabajo social, yo igual, me metí acá es porque era lo que “a mí me llamaba”

Moderadora: Y ustedes cuando entraron a esta carrera ¿Cuáles eran sus motivaciones para estudiar Trabajo Social?

Mujer: Bueno, yo, desde chica, siempre he tenido “buena llegada con la gente”, como que la gente me contaba sus cosas, y yo podía escucharlos, aunque fueran temas graves. Siempre tuve afinidad con las Ciencias Sociales entonces dije “esa es mi área”, y por la vocación.

Mujer: Y esta vocación de la que ustedes me hablan ¿Porque sienten que está influenciada? .Porque hablar de vocación pareciera ser muy amplio.

Mujer: En mi caso yo creo que es la cercanía que tengo con la gente, es que antes, en mi otra carrera yo estudié algo súper biológico, entonces, estas habilidades estaban como “escondidas” y después me di cuenta que estas habilidades que estaban escondidas, eran mis mejores habilidades. Ya no tengo vergüenza de hablar en público o con gente nueva. Siento que en este lado yo como que “le achunte”.

Moderadora: Entonces para ti, estas dos habilidades que mencionaste, tu cercanía con la gente y poder tocar temas difíciles, fue lo que te convenció de estudiar trabajo Social.

Mujer: Claro, es que muchas veces, la gente niega cosas, o no las quiere dar a conocer, entonces ahí uno les dice “pero oye si a muchas mujeres les pasa” “no tengas miedo” lo que te pasa a ti es súper importante, a muchas personas les pasa, pero en tu caso se puede solucionar así” No que la persona se quede con el... aaah a todos les pasa. No...

Moderadora: ¿ Y ustedes creen que a los hombres ese lado que ustedes nos cuentan les complica más?

Hombre: Mmmm... a mi igual no me complico el hecho de querer estudiar una carrera como trabajo social, de hecho a mi mueve harto los temas que tienen justamente que ver con esto de la acción social, hacer cosas por no se... mejorar o aportar de alguna manera la sociedad.

Mujer: Es que yo creo que los hombres que estudian trabajo Social no les complica, porque ya vienen preparados “para”...por algo están acá. Incluso los profesores lo dicen cómo, “los que están acá es porque de verdad les interesa ayudar al otro, escucharlo, quizás siempre eran el amigo que escuchaba a los demás”.

Moderadora : Y aparte de las habilidades que mencionó su compañero ,¿ ustedes creen que hay otras más que sean importantes?. Para escoger esta carrera. Se lo pregunto, porque en la fase previa, vimos que había mucho de ser un agente de cambio social,

liderazgo, entre los motivos para entrar a estudiar trabajo social. ¿A ustedes les parece así?

P(mujer) : Por lo menos, en el sentido de decidir, a mí no, pero , si me pasaba eso de que ...quería cambiar algo, como que encontraba que algo estaba mal y se podía hacer mejor, pero no de líder, sino de que, en conjunto, se pudieran hacer cosas, después , una vez estudiando acá me di cuenta que eso era el trabajo comunitario, en donde se trabaja con las personas y ellos deciden que es lo mejor para ellos, en base a sus necesidades.

Moderadora: ¿Alguno de ustedes siente que le pasó algo distinto, o parecido?

Mujer: A mí me pasó más eso del liderazgo, yo siempre en el colegio fui bien líder, guiaba los trabajos, tenía que revisarlos para que no les faltara nada, etc. En la básica y en la Media, siempre quería llevar “la batuta”. Repartía los trabajos, a veces a la gente les molestaba.

Mujer: A mí me pasó con la resolución de problemas, siempre fui de buscar las distintas vías para solucionar algo, porque no hay una sola.

Moderadora: ¿Más pragmático, o desde la reflexión en relación a la solución de conflictos?

Mujer: No, desde lo práctico, de que se puede hacer, dar pañales y cosas así.

Moderadora: Ya, y eso fue una de las cosas que tu consideraste cuando entraste a estudiar.

Mujer: Si, dentro de otras cosas también, como las que dicen mis compañeros.

Moderadora: ¿Y las experiencias chiquillas que han tenido hasta el momento... han corroborado esas habilidades que ustedes pensaban que les iban a servir acá en esta carrera? ¿o no?

Mujer: Sí, de hecho para mí, este año he empezado a tener materias más relacionadas con salud mental, familia, vivienda, que me han motivado más a seguir acá, porque ¡ claro! , en primer año vemos cosas más teóricas y que igual son “fomes” entonces, uno sabe igual que en todas las carreras es igual, pero no estaba tan segura, pero si uno aguanta y llega a segundo año , se da cuenta; por lo menos yo ; que es súper bonita la carrera, que es lo que a mí más me gusta, escuchar por ejemplo en etapas terminales de enfermedad, etc. Las cosas que no me gustan se pueden complementar.

Hombre: Si, yo estoy súper motivado con la carrera porque igual me voy dando cuenta que hay que hacer muchos cambios en esta sociedad... hay muchos problemas no resueltos... entonces es bacan saber que uno puede llegar a ser así como... un agente de cambio, me motiva caleta...

Mujer: A mí me pasa más o menos lo mismo, a medida que van pasando los semestres me doy cuenta que me gusta más. Uno se convence más. Es que el primer año siempre es teórico, y ahí uno queda en el aire, pero cuando pasa el tiempo, uno se agarra más.

Moderadora: Bueno, ahora vamos a pasar a otra parte de la autoeficacia que se relaciona con la experiencia vicaria, en términos sencillos, es la capacidad de creer que lo puedo hacer bien, una tarea o prueba, cuando veo que otra persona también lo ha hecho bien, o ha logrado una buena nota, especialmente si es alguien en este caso, del mismo sexo. Cuando lo interiorizo. Cuando veo que Trabajadoras Sociales han logrado puestos importantes por ejemplos, o investigación. Cómo les afecta cuando ven que a un compañero les va bien o les va mal. O ramos en que les va mejor a hombres o mujeres.

Mujer: Yo, normalmente lo que he visto en la carrera, es que, cuando existen esas diferencias , que a un grupo le vaya muy bien o muy mal, no es por el tema del género , y no se da eso de “ohh porque te fue tan mal”, sino que es como “ pucha, ya, yo te ayudo”, entonces no se da tanto esas diferencias grandes de notas , y cuando sucede, claro, la persona queda súper bajoneada por la nota, pero hay compañerismo, no le restriego la nota en la cara.

Hombre: Si igual aquí en el curso hay ene de apoyo en ese sentido, onda siempre tirando pa arriba al compañero, ayudándonos en lo que necesitemos, hay caleta de compañerismo.

Moderadora: ¿Y ustedes creen que aquí hayan ramos en donde ellos como hombres o ustedes como mujeres se les haga más fácil? ¿o más difícil?

Mujer: No, porque, normalmente en un ramo hay varias notas por ejemplo, sobre 6 entre hombres y mujeres, los mismos pueden tener notas bajas.

Mujer: Las notas acá, por ejemplo, no son tan dispares...entre género

Hombre: Si, son súper parejas, quizás en un inicio uno igual se cuestiona ciertos temas, más bien por el prejuicio social de que se ve poco que un hombre sea trabajador social, onda verlo en la práctica o trabajo, pero al momento de por ejemplo alguna prueba, o algo así no es tan notorio, por ejemplo igual aquí las oportunidades son súper equitativas en la participación de organizaciones estudiantiles, centro de alumnos cosas así... hay una participación equitativa...

Mujer: En otras instancias, por ejemplo, centros de alumnos, los cargos son también parejos...

Mujer: Si, de hecho en el centro de alumnos, el presidente es hombre, pero su mano derecha es mujer...

Moderadora: Y respecto de la práctica, por ejemplo, ¿ustedes saben si, hombres y mujeres hacen lo mismo? O quizás no hacen lo mismo

Mujer: No, no hay diferencias, porque es por nota, uno anota sus preferencias y de acuerdo a la nota tu quedas en lo que pediste o no. Y ahí hombres y mujeres tienen la misma oportunidad.

Moderadora: ¿Y sienten que los hombres prefieren ciertas áreas y las mujeres otras?

Mujer: Si, en ese sentido si hay diferencias, los hombres prefieren las cosas más relacionadas con las leyes, como tribunal de familia y eso, y las mujeres más, salud mental, vivienda, educación, por ejemplo.

Mujer: Mmm... si es verdad o sea yo igual mi ideal es hacer la práctica en un tribunal de familia o algo más ligado a eso...

Moderadora: Entonces ahí sí hay diferencias a la hora de escoger la práctica.

Moderadora : Y ustedes han podido hablar con alumnos de cursos más arriba que ya hayan hecho su práctica, ¿qué les cuentan ellos?. Una vez que ya entran al campo.

Mujer: Yo, por lo menos tengo un amigo que ya entró al campo, que ya hizo todas sus prácticas, pero él es como “la excepción a la regla”, eligió salud, educación y vivienda, entonces, él nos decía que escogió esas tres áreas porque veía que no le interesaba tanto la nota cómo ayudar a las personas, que se podía hacer desde ahí.

Moderadora : Y ustedes no conoces a alguien más?. Lo digo porque, claro parece como que todos entran con una idea súper de ayudar y eso y luego la cosa cambia un poco al parecer cuando escogen la especialización. Los hombres más ligados a derecho y las mujeres más a lo social.

Mujer: El año pasado tuvimos contacto con una niña que nos decía que cuando uno llegaba a hacer la práctica llegaba con muchas ganas de hacer cosas, y después te dabas cuenta que realmente no te gustaba tanto, entonces ella nos recomendaba hacer de las áreas posibles, para decidir con toda la información que pudiéramos tener. Pero que dependería ene de donde te tocara, la institución, la supervisora, etc.

Moderadora : Ya, ahora vamos a pasar a la fuente de autoeficacia que se llama persuasión verbal, en términos muy sencillos, habla de cómo la influencia de una retroalimentación positiva o negativa puede afectar nuestra capacidad de percibirnos como personas hábiles o competentes. Sobre todo de figuras importantes como los profesores o compañeros. Cuando el refuerzo positivo te hace pensar “Si... lo estoy haciendo bien”. ¿Les pasa que sienten ante un comentario negativo como que sus

capacidades no fueran las que ustedes creen? ¿Depende del comentario? ¿ O sus comentarios son igualmente escuchados que los de los hombres? ¿o son igualmente escuchados?.

Mujer: Mira , viéndolo, así como una figura de autoridad quien te lo dice, si igual hay algunas diferencias, por lo menos a mí, hay profesoras que me dicen, “No, mira, esto no está bien , o te equivocaste” y yo salgo llorando, pero hay compañeros a los que les dicen exactamente lo mismo y no les pasa nada.

Moderadora: Pero, ¿lo hacen de la misma forma? Ustedes sienten que lo que les dicen es igual, en el mismo tono por ejemplo, que a sus compañeros?

Mujer: Si, si es como uno lo percibe la diferencia. No sé, quizás, más sensible yo, pero muchas veces me equivoco en cosas que ya sabía entonces ahí me siento como más mal.

Hombre: Si, o sea es como la lata de aguantarse un mal comentario por parte de un profe más que nada, pero de ahí como que... hay que darle, tampoco como que me quedo pensando más allá de ello...porque igual está el apoyo de tus compañeros, amigos que de alguna forma de motiva a seguir no más po...

Moderadora: Quizás va relacionado con el tema de la exigencia que mencionas antes... que las mujeres se exigen más para validarse y los hombres no tanto y por eso no les afecta tanto. No se centran en la nota, por ejemplo, a ustedes les ha pasado una nota o una retro que les haya hecho sentir mal.

Mujer: A mí por lo menos si me afecta cuando me hacen retroalimentación negativas depende de la persona, por ejemplo cuando un compañero te dice “mira pucha te equivocaste en esto” o cuando te dicen “pero como te equivocaste en esto si lo vimos mil veces”. Eso sí me afecta porque tu sientes que la otra persona se siente como por encima tuyo, como que sabe más y por eso te trata así. Pero si un profesor lo hace, también depende del profesor, porque he escuchado que hay algunos que lo dicen de manera que de verdad no es apropiado, y te hacen sentir mal y otros que no es como más constructivo.

Mujer: A mi igual me afecta, porque cuando lo hacen de mala manera, te tiran para abajo.

Moderadora: Cuando te ha pasado eso, ¿sientes que tus competencias se ven disminuidas?

Mujer: Claro... siento como disminuidas mis competencias, pero cuando una compañera te dice "X" "tranquila, para la otra te irá mejor, igual me da ánimos. Digo pucha ya me equivoque, pero para la otra vez será.

Moderadora: Entonces, la persuasión verbal igual es relevante, cuando me hacen una retroalimentación negativa, dudo de mis capacidades, cuando son de esas que ustedes me dicen que son no constructivas.

Mujer: Si po, uno igual duda.

Moderadora: Y ¿alguna vez han visto a algún compañero que le hagan una retroalimentación así, dura, como ustedes cuentan y que haya reaccionado, por ejemplo, llorando o que se vea muy afectado?

Mujer: He visto compañeras salir y decir "el profe me dijo que todo lo que hice estaba malo, que nada era así" y eso no solo afecta a la persona te afecta a ti también, porque tú dices ¿qué hubiera pasado si me hubiese pasado a mí?

Moderadora: Entonces cuando tú la ves a ella, a tu compañera, que sale mal, que le dijeron eso tan duro ¿A ti igual te afecta ?..Te lo pregunto porque cuando hablamos de experiencia vicaria, a esto nos referíamos (risas).

Mujer: Si, yo siento que igual me afecta...

Moderadora: Y hombres han visto que queden así, como mal después de ver a un compañero salir así?

Hombre: Yo el año pasado vi a un compañero que si estaba bien afectado, porque le dijeron algo en un examen oral, pero nunca he visto a hombres salir tan afectados, ni conmoverse o dudar porque un amigo salió de prueba y le fue mal... es que no se da mucho entre nosotros eso...

Mujer: Nunca lloran, los hombres como que se enojan.

Moderadora: ¿Y cuando les dan una retroalimentación positiva?, sienten que esto refuerza sus capacidades o han habido algunas ocasiones en que dicen “ehh... sí...bueno, pero quizás estaba fácil la prueba” o “no si no es para tanto”.

Mujer: Yo si soy así a veces, y las niñas me dicen, “¡Pero como mujer si te fue súper bien!” y yo pienso “ ya, pero si es lo básico”.

Moderadora: Bueno, ahora, me gustaría pasar a la última ronda de preguntas, la última; (risas) que se relaciona con los estados fisiológicos, más concretamente al estrés...¿ustedes creen que hombres y mujeres de su carrera reaccionan igual ante el estrés? Por ejemplo, ante una prueba cotota.

Mujer: Sí...sí...de hecho acaba de pasar, las mujeres estábamos estudiando “atacas”, repasando hasta última hora lo que pudiésemos hacer entrar en cabeza y los hombres ahí conversando, tranquilos.

Moderadora: Entonces habría un manejo diferenciado de emociones o sensaciones ante una situación de estrés... ¿Cómo lo describirías?, los hombres no lo sienten tanto, lo controlan mejor, ¿cómo se lo explican?

Hombre: Quizás en ese sentido somos como un poco menos expresivos por así decirlo en comparación a las niñas... como que los nervios... como que los guardamos más quizás...

Mujer: Como que los hombres lo controlan más. Tiene que ser una prueba de la vida para que se pongan nerviosos.

Mujer: De hecho ahora cuando alguien salía, íbamos todas a preguntarle qué temas habían salido, y ellos no, ni ahí. No les interesaba.

Moderadora: Ellos quizás lo saben controlar de mejor manera.

Moderadora: ¿Qué es lo más extremo que han visto hacer a un compañero o compañera antes de una prueba difícil por ejemplo?

Mujer: Bueno antes...cigarro cigarro, comerse las uñas, arrugar papeles.

Hombre: En la prueba oral del año pasado antes de entrar se pusieron a llorar varias compañeras.

Mujer: Otras, les entregaron la prueba y se quedaron en blanco y miraban la hoja... y miraban a sus compañeras.

Moderadora: Y esto ¿ustedes creen que pueda afectar su desempeño futuro?

Mujer: Cuando ya hay muchas pruebas, lo dejo fluir...ya no me resisto ante el nerviosismo, eso sí un profe nos dice “es solo una prueba más de muchas”, y eso me ayuda. Pero no desaparece del todo.

Moderadora: Bueno es que igual, en relación a la ansiedad hay como una “ansiedad buena” que me prepara ante una situación de estrés, me activa, me pone alerta y hay otra que es mala, cuando ya sobrepasa los niveles, donde no puedo hacer nada.

Mujer: Depende igual de si es la primera vez, cuando ya es la segunda vez no voy tan nerviosa.

Mujer: Si de hecho el semestre pasado habían hartas pruebas, di la primera y quede mal, dormí toda la tarde y después me fue re mal en las otras. Ahora no, estudie para todas. Después uno aprende.

Mujer: Se preparan como dos semanas antes, ya saben que se viene difícil.

Mujer: Si, como que ya sabíamos que después del paro se venía difícil.

Moderadora: Bueno chiquillas gracias por habernos dado su tiempo, sabemos que estaban complicadas por sus pruebas y eso, ¡Mil gracias!

BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo, C. López, T. y Quroz, T. (s.f). *Ética y trabajo social en las voces de sus actores: Un estudio desde la práctica profesional*. Colegio Asistentes Sociales de Chile.
- Alarcón, P. & Lai, R. (2007). *Identidad, roles profesionales y formación académica en trabajo social: el caso de la Universidad de Magallanes* (Tesis de pregrado). Universidad de Magallanes, Chile. Visto el 06 de Junio del 2016 en http://www.umag.cl/biblioteca/tesis/alarcon_paz_2007.pdf
- Andrade, C. (2004). *Estilos de vida, autoeficacia y presencia del VIH/SIDA en estudiantes universitarios*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Arcos, R. (2006). *Política de equidad de género de la Universidad Politécnica de Nicaragua*. Managua: UPOLI.
- Asbún, C. (2004). Autoeficacia profesional y género en adolescentes de cuarto de secundaria de la zona sur de la Paz. *Scielo*, 1-9.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: S.L.U. ESPASA LIBROS.V
- Bizquerra R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A
- Bravo, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Investigación Educativa*, 35-58.
- Castañeda, L. (2007). La IES como espacio neutro. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología,

Guadalajara. Visto el 10 de Junio del 2016 en <http://www.academica.org/000-066/549.pdf>

Chacón, C. (2006). *Las creencias de autoeficacia: Un aporte para la formación docente de inglés*. Acción Pedagógica, N° 15, pp. 44-54

Cid H, Patricia, Orellana Y, Alda, & Barriga, Omar. (2010). Validación de la escala de Autoeficacia general en Chile. *Revista médica de Chile*, 138(5), 551- 557. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872010000500004>

Colás, P. (2007). *La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes adolescentes* Revista de Investigación Educativa, , Vol. 25, n° 1 págs. págs. 35-58.

Comisión de Igualdad de Género Universidad de Chile (2013). Del biombo a la cátedra igualdad de oportunidades de género en la Universidad de Chile. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. Visto el 06 de Junio del 2016 en <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/124395>

CONFEDI (2001). *Estudio del vocablo: Ingeniería*. Buenos Aires.

Firmani, M. y Gonzalez, F. (2004). *Diferencias de género en el procesamiento de la información, direcciones para los anuncios*. Santiago: Universidad de Chile.

Garreton, M. A., & Martínez, J. (1985). Universidades chilenas: historia, reforma e intervención (Archivo PDF). Biblioteca del Movimiento Estudiantil, tomo I. Ediciones Sur, Chile. Visto el 12 de Junio del 2016 en <http://www.sitiosur.cl/publicacionescatalogodetalle.php?PID=2641>

González, A. (2014) *¿Camuflaje o transformación? Estrategia profesional de las mujeres en carreras tecnológicas altamente masculinizadas* (Archivo PDF).

Educar vol. 50/1, 187-205. Recuperado el día 17 de mayo del 2016 en <http://www.raco.cat/index.php/Educar/article/viewFile/287074/375323>

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización de género. *Temas*, 79-

88

Grech, P. (2001). *Introducción a la ingeniería*. Bogotá: Prentice hall.

Inciarte, E. (1994). *Machismo galante*. Plaza y Valdés.

INJUV. (15 de octubre de 2015). *Artículo central: Jóvenes en educación superior, una mirada desde el género*. Obtenido de RT Blog: <http://www.injuv.gob.cl/portal/rt-blog/numero-15-octubre-2015/articulo-central-jovenes-en-educacion-superior-una-mirada-desde-el-genero/>

Lagarde, M. “El género”, fragmento literal: ‘La perspectiva de género’, en *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Ed. horas y HORAS, España, 1996, pp. 13-38.

López, M. (1995). *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina*. Madrid: CIDE.

Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la. *La ventana*, 187-227.

Mella (2000) *Grupos Focales (“FocusGroup”)*. *Técnica de Investigación Cualitativa*. Documento de Trabajo N° 3, CIDE. Pág. (2-27). Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf>

Merino, E. (2003). *La Escala de Autoeficacia Vocacional: Desarrollo, Análisis y Aplicaciones del Instrumento*. *Revista de Psicodidáctica*, nº 14. Págs. 99-114

MINEDUC. (2004). *Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras*. Hexagrama.

MINEDUC (2015). Estadísticas por carrera. mifuturo.cl. Chile. Recuperado el día 19 de Mayo del 2016 en <http://www.mifuturo.cl/index.php/futuro-laboral/buscador-por-carrera?tecnico=false&cmbareas=10&cmbinstituciones=3>

Mizala, A. (2017). “ El efecto de las pruebas competitivas como la PSU en el rendimiento de las mujeres en matemáticas”. Centro de Investigación Avanzado en Educación. Universidad de Chile. Foco en Educación.

Morales, P. (2015). “Sintiéndose ‘como en casa’...” Indagaciones sobre la experiencia de los primeros hombres que ingresaron a estudiar trabajo social en Chile (Archivo PDF). Revista Perspectivas n° 26. pp. 55-80. Revisado el 23 de Mayo del 2016 en <http://ww3.ucsh.cl/resources/descargas/revista/26/art55.pdf>

Olaz, F. (2001). *La Teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia*. Argentina: Facultad de Psicología U.N.C.

Olivari, C. y Urra, E. (2007). *Autoeficacia y conductas de salud*. Ciencia y enfermería, 13(1), 9-15: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532007000100002>.

Pajares (2002). Descripción general de la teoría cognitiva social y de auto-eficacia: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>

Pardo, A. (2005). *Historia de la Mujer en Chile - Archivo Chile*. Obtenido de La conquista de los derechos políticos (1900-1952): http://www.archivochile.com/Mov_sociales/mov_mujeres/MSmovmujeres0003.pdf

- Peña y Lillo, M. (2006). *Elección de carreras universitarias y género el caso de trabajo social e ingeniería*. Santiago: Universidad de Chile.
- Publimetro. (27 de diciembre de 2012). *Las carreras que tienen mayor matrícula masculina*.
- Pujol, L. (2013). *Educación Universitaria: Género y campo de estudio*. Mundo Nuevo, 95-129.
- Radakovich, R. (2006). *Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*. México.
- Salazar, J. (25 de junio de 2015). Radiografía del sistema de educación superior chileno a meses del inicio de la gratuidad. *La Tercera*.
- Sánchez, K. (2006). El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley 1872-1877, ", *HISTORIA* 39:II, págs. 497-529.
- Sepúlveda, A. (27 de Diciembre de 2012). Las carreras que tienen mayor matrícula masculina. Publimetro. Recuperado el día 19 de Mayo del 2016 en <http://www.publimetro.cl/nota/cronica/las-carreras-que-tienen-mayor-matricula-masculina/xIQIIA!NFeRdEaxnElg/>
- Serrano, S. (1993). *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX*. Santiago : Universitaria.
- SIES. (2015). *Análisis de brechas de género en la educación superior chilena*. Santiago: Ministerio de Educación.
- SIES. (2014). *Principales indicadores 2014 de Educación Superior en perspectiva de género: Matrícula, Retención y Titulación*. Santiago: Ministerio de Educación.

SIES. (2010). *Evolución Matrícula Educación Superior de Chile*. Santiago: Ministerio de Educación

UChile. (2013). *Del Biombo a la Cátedra: Igualdad de Oportunidades de Género en la Universidad de Chile*. Santiago.

Ugalde, N. y Balbastre, F. (2013). Investigación Cuantitativa e Investigación Cualitativa: Buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación (Archivo PDF). *Ciencias Económicas* 31 N° 2, pp. 179- 187. Recuperado el 19 de julio de 2016 en <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730>

UNESCO. (2012). *Atlas mundial de la igualdad de género en la educación*. Paris.

Valenzuela, A. (2014). Masculinidades y Estudiantes de Trabajo Social (Archivo PDF). *RumbosTS* año 9. pp. 37-44. Recuperado el día 19 de Mayo del 2016 en http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20141201/asocfile/20141201181810/ilovepdf_com_split_3.pdf