



**UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO FEMENINO DE ESTUDIANTES DE
CURSOS SUPERIORES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE
VALPARAÍSO”**

**MILDRED LAGUNAS ARANCIBIA
RODRIGO ROJAS KOCH
CAMILA VALENZUELA ESCOBEDO**

**PROFESORA GUÍA:
MARÍA TERESA MARTINEZ LARRAÍN
SUYEN QUEZADA LEN**

**SEMINARIO PRESENTADO A LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
DE VALPARAÍSO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA Y AL
TÍTULO DE PSICÓLOGO.**

**ENERO, 2013
VALPARAÍSO, CHILE**

Quisiéramos agradecer a nuestra profesora guía María Teresa Martínez por su inmensa ayuda, por su preocupación y dedicación. Sin ella este seminario no hubiese sido lo que es.

A la profesora Suyen Quezada por aceptar el reto de comenzar a guiar a este grupo en un tema que pocos en la Escuela de Psicología dominan.

Al profesor Juan Sandoval por sus buenos consejos, por compartir todos sus conocimientos con nosotros no siendo de su departamento, nos dio una muestra de esa frase tan cliché: “el conocimiento no es privado, es universal”.

También agradecer a la Facultad de Ingeniería por toda la colaboración que nos brindaron durante el año,

Especialmente queremos agradecer a la coordinadora de docencia, profesora Carmen Gloria Prado, por apoyarnos desde un principio y por facilitar amablemente las instalaciones del decanato.

A los jefes de las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Civil Informática, Ingeniería Civil en Construcción e Ingeniería Civil Industrial por su colaboración en la selección de los participantes de este estudio.

Finalmente, nuestro reconocimiento a quienes sin su presencia y cooperación este estudio no hubiese sido posible. Nuestra gratitud a todos y cada uno de los participantes de esta investigación.

A Carla y Víctor, mis padres, por su incondicional apoyo, comprensión, cariño y ayuda en este proceso, sobretudo este último año lleno de altibajos para todos.

A Danilo, Karlo, Ingela y Berma mis hermanos y hermanas grandes por preocuparse y estar incondicionalmente presentes con su apoyo desde siempre.

A Ignacio y Diego por sus sonrisas, por ser como son y mantener aún la inocencia de ser niños.

A Paulina, mi hermana chica, por su colaboración, su ayuda, su apoyo en todo momento, sus palabras y consejos, y por estar siempre para mí.

A mi familia en toda su extensión, ya que si los nombro a todos me faltarían hojas, a cada uno de ellos y ellas por su preocupación, su cariño, su apoyo, su presencia.

A mis amigos, amigas, compañeros y compañeras en todo este viaje dentro de la universidad, a los que fui encontrando en el camino y de los que me distancie en algún momento, cada uno de ellos aportó su granito de arena, especialmente a Francisco, Carolina y Esteysi quienes en este seminario estuvieron presentes con su ayuda, su ánimo y buen humor.

A todos mis profesores y profesoras dentro de la carrera, por aportar a mi desarrollo profesional, especialmente a Suyen, quien fue un gran apoyo no sólo académico, sino también en lo personal le agradezco por sus palabras, sus consejos, sus tecitos, por su forma tan acogedora de ser y su incondicionalidad en mi formación.

A Camila, compañera en este seminario, por las ganas, la motivación, la disposición frente a las adversidades que tuvimos que enfrentar.

A Rodrigo, mi compañero, amigo, apoyo, contención emocional, por su incondicional presencia, sus palabras y aceptar ser mi compañero de vida.

A mi hijo, Marcelo, la luz de mi vida, quien me motiva a salir siempre adelante a pesar de cualquier circunstancia, gracias hijo sólo por existir.

A todos ustedes gracias totales!!

Mildred Lagunas Arancibia

“No son las habilidades lo que demuestra lo que somos, son nuestras decisiones”

Quisiera agradecer a mi familia:

Mami, Tita: Por criarme, por amarme, por aceptarme como soy.

Tío Herman, Thomas: Por siempre tener esperanzas en este loco.

Papá, Mamá: Por enseñarme el sentido del ser y del deber.

Carlos, Sebastián: Por siempre recordarme que para cambiar este mundo solamente tengo que querer.

Gracias a todos, sin ustedes jamás podría haber llegado a ser la persona que hoy soy.

A mis amigos queridos Carolina, Francisco: Por siempre ofrecerme una risa, por creer en mí, por el apoyo, por soñar conmigo. Nos vemos al otro lado del cartón.

A mi profesora Suyen: Por ser un aire fresco dentro de un espacio que muchas veces se oscurece por la competencia, por enseñarme que por sobre todas las cosas está la convicción en lo que hacemos.

A mis compañeras en este viaje; Camila y Mildred: Por aguantarme, por aceptar este viaje que les propuse a comienzos del 2012.

A mi compañera de vida Mildred: Por ser mi paño de lágrimas, por aguantarme, simplemente por estar ahí cuando lo necesitaba.

A mi hijo, mi sol y mis estrellas, Marcelo: Esto es tuyo hijo. Discúlpame por todos los días que este seminario te quitó. Te amo, eres lo más importante de mi vida.

Rodrigo Andrés Rojas Koch.

“Solo tú puedes decidir qué hacer con el tiempo que se te ha dado.”

Luego de haber finalizado un trabajo tan arduo y lleno de dificultades, quiero agradecer a las personas que siempre estuvieron a mi lado apoyándome y acompañándome.

Debo agradecer de manera especial a mis padres Edith y José, por darme desde pequeña todas las cosas que necesité para cumplir con un sueño propio, que luego se convirtió en familiar; pido disculpas por muchas veces no poder compartir más tiempo junto a ustedes o no escuchar cuando lo necesitaron, pues mi tiempo estaba concentrado la mayor parte del tiempo en cumplir mi meta.

A mi hermano Felipe, mucha gracias por ayudarme en el ámbito “tecnológico” y emocional, mostrando siempre una disposición positiva para apoyar y escuchar.

A mi pareja Rodrigo, por darme las fuerzas y motivación cada día para seguir luchando, comprendiendo y escuchando cada pena, alegría, fracaso o triunfo que obtuve; entregando una gran contención durante todo el camino que hemos vivido juntos y sacando en mí una sonrisa en momentos difíciles.

A mi Lela María y Tía Mari, por estar siempre atentas y preocupadas en todo momento de mis progresos a pesar de a distancia que nos separa.

A mis amigas que siempre estuvieron presentes Pamela y Cecilia, por darme a través de palabras y abrazos, energías para seguir adelante.

A mis compañeros de trabajo Rodrigo y Mildred, por mantener siempre viva la esperanza de finalizar el trabajo realizado.

Camila Paz Valenzuela Escobedo.

“La perseverancia y responsabilidad son los mejores compañeros para cumplir tus sueños”

ÍNDICE

I RESUMEN	9
II INTRODUCCIÓN.....	10
III MARCO TEÓRICO.....	13
3.1 Contextualización del estudio.....	13
3.1.1 Inclusión de género en la Educación Superior.....	13
3.1.2 Educación Superior en Chile	16
3.1.2.1 Educación en ingeniería e inclusión de género	17
3.2 Antecedentes Conceptuales del estudio	18
3.2.1 Representación Social	18
3.2.1.1 Definiciones de las Representaciones sociales	18
3.2.1.2 Formación y Cambio de las Representaciones Sociales	19
3.2.1.2.1 La objetivación.....	19
3.2.1.2.2 El anclaje.....	20
3.2.1.3 Dimensiones de las Representaciones sociales.....	21
3.2.1.3.1 Campo de representación.....	21
3.2.1.3.2 Actitud.....	22
3.2.1.3.3 Información	22
3.2.1.4 Enfoques en el estudio de las representaciones sociales	23
3.2.2 Género y representaciones sociales	24
3.2.2.1 Concepto de Género	24
3.2.2.2 Género y educación	25
3.2.2.3 Definición de hombre y mujer.....	26
3.2.2.4 Rol de género	28
IV OBJETIVOS	31
4.1 Objetivo General	31
4.2 Objetivos específicos.....	31
V PREGUNTAS DIRECTRICES	32
6.1 Fundamentos ontológicos y epistemológicos	33
6.2 Tipo de Estudio	33
6.3 Estrategia de Investigación.....	34
6.4 Participantes	34

6.5 Caracterización del entorno del estudio.....	35
6.7 Procedimiento general del estudio.....	36
6.8 Instrumentos de recolección de información	37
6.8.1 Ficha de Caracterización	37
6.8.2 Focus Group.....	37
6.8.3 Entrevista semiestructurada.....	38
6.9 Procedimiento general de análisis de datos	39
6.10 Criterios de Rigor.....	39
VII. RESULTADOS.....	41
7. 1 Caracterización de los participantes del estudio	41
7.2 Caracterización de la Facultad de Ingeniería	42
7.2.1 Espacios de interacción entre carreras dificultados por dispersión física de las mismas y por un proyecto académico en construcción.....	43
7.2.2 Perfil de egreso del estudiante de la Facultad de Ingeniería	43
7.2.2.1 “Compañerismo” como característica distintiva del proceso educativo de otras facultades de ingeniería	44
7.3 Representaciones sociales de género femenino en los y las estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso	45
7.3.1 Campo de representación	45
7.3.1.1 Definición de mujer estudiante de ingeniería	46
7.3.1.1.1 Mujeres que mediante el gusto por las matemáticas se incorporan a espacios académicos y laborales que eran atribuidos socialmente al género masculino.....	46
7.3.1.1.2 Femenidad, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres.....	49
7.3.1.1.3 Masculinización, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres.....	49
7.3.1.1.4 Con algunos rasgos de machismo en la incorporación al ámbito laboral	49
7.3.1.2 Previsoras: mujeres caracterizadas por ser constantes, ordenadas y esforzadas para enfrentar los desafíos que presenta lo académico y lo laboral	50
7.3.1.3 Carácter débil como condición natural poco deseable para el ejercicio profesional y por ende se fomenta en ellas la adquisición de un carácter fuerte	53
7.4 Rol de mujer estudiante de ingeniería.....	54
7.4.1 Supervisión vinculada al ámbito laboral y académico	54
7.4.2 Instrumentalización por parte de sus compañeros, para obtener beneficios académicos.....	55
7.4.3 Liderazgo en los equipos de trabajo: compuesto por dos estilos, el democrático y autoritario, criticado por sus pares hombres por ser poco eficientes	55

7.5 Actitud	56
7.5.1 Valoraciones Positivas	57
7.5.2 Valoración Negativa.....	58
7.6 Información de las representaciones sociales de género femenino	59
7.6.1 Sociedad.....	59
7.6.2 Educación	60
7.6.3 Experiencias personales	61
7.7 Proceso educativo	61
7.7.1 Mantenimiento de la Representación social de género femenino	62
7.7.1.1 Estudiantes: Estudiantes contribuyen a mantener diferencia entre géneros	62
7.7.1.2 Profesores: Profesores fomentan la diferencia entre género haciendo comparaciones entre compañeros favorables hacia los hombres o proyectando una deseabilidad social a características propias de lo masculino.....	63
7.7.1.3 Entorno social: Ciertas prácticas laborales destinadas a un género en particular, desfavoreciendo la inclusión de la mujer en el campo laboral.....	65
7.7.2 Posibles Modificaciones de la Representación social de género femenino	65
7.7.2.1 Profesores: Profesores atribuyen rol positivo a mujeres	65
7.7.2.2 Campo educativo y Entorno social: Acceso que posibilita la visibilización de la mujer en carreras que socialmente han sido consideradas del género masculino	66
VIII. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	68
IX. BIBLIOGRAFÍA	73

I RESUMEN

La presente investigación pretende caracterizar desde el punto de vista de los y las estudiantes pertenecientes a cursos superiores de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso, las representaciones sociales de género femenino y entes del proceso educativo que contribuyen a mantenerlas o modificarlas.

La investigación se abordará desde una metodología cualitativa, por lo que las técnicas de recolección que se utilizaron son: una ficha de caracterización, para tener conocimiento sobre algunos aspectos importantes de los participantes del estudio, dos focus group mixtos en donde participaron 16 personas en total; con el objetivo de indagar los aspectos que constituyen la representación social. Para finalizar la recolección de datos, se llevó a cabo tres entrevistas semiestructuradas individuales a tres participantes, en donde se profundizaron los temas tratados en los dos focus group anteriores.

Al finalizar la investigación se pudo concluir acerca de los pensamientos que tienen los participantes del estudio en cuanto al género femenino que cursa estudios en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso. De esta manera se pudo acceder a las definiciones de mujer y sus respectivos roles, presentando actitudes favorables hacia su gusto por las matemáticas, la ambición que tienen al entrar a carreras consideradas “de hombres”, la feminidad que en algunas destaca, lo previsoras que resultan frente al quehacer académico. Las actitudes desfavorables se centran mayormente a una ambición desmedida que presentan algunas compañeras, la presencia de rasgos de masculinización que algunas utilizan y el carácter débil que describe una forma de ser de las estudiantes en su calidad de mujeres. La información que manejan los estudiantes y que sustentan las definiciones señaladas se puede circunscribir a tres ámbitos fundamentales tales como sociedad, educación y experiencias personales. Por último, hay ciertas prácticas que contribuyen a mantener las representaciones sociales de género dentro del proceso educativo tanto desde los estudiantes, como los profesores; hacen diferencias de género y el entorno social que es considerado todavía como machista. En cuanto a las prácticas que aparentemente modificaría estas representaciones se pueden evidenciar la valoración de algunos roles que cumplen las mujeres, y en el entorno social; el acceso que posibilita la inserción de las mujeres en ingeniería.

II INTRODUCCIÓN

El tema de la equidad de género actualmente es considerado como una prioridad país, debido a las constantes discriminaciones que sufren las mujeres en los distintos ámbitos donde participan; discriminación que puede ir desde una merma en su salario, hasta lo renuentes que son algunas empresas en contratar a mujeres en edad fértil por las licencias extendidas en pre y post natal, entre otras.

En las últimas décadas la temática de género relacionada con educación, trabajo y familia se ha vuelto relevante y se explicita a través de los diversos estudios que se han realizado en las áreas anteriormente mencionadas. Uno de los estudios que en el momento de su publicación causó más impacto, por las medidas que se adoptaron luego de conocidos sus resultados, fue el que enfatizó que por un mismo trabajo y un mismo nivel de estudios un hombre percibe un sueldo superior al de una mujer. En particular, la consideración del género como categoría social da cuenta acerca de las diferencias que existen en las funciones y/o actividades que cada persona puede desempeñar en la sociedad.

Existen diferentes políticas públicas tendientes a disminuir la desigualdad a la que se enfrentan las mujeres en el mercado laboral y en su vida diaria en general. En el ámbito laboral, en el 2009 la Organización Internacional del Trabajo (OIT, en adelante) publicó un estudio donde determina que las mujeres ganan un 78% del sueldo de los hombres, en Chile los resultados no son mejores estableciéndose en un 79% del sueldo por igual desempeño en el mismo cargo; esta brecha aumenta a medida que aumenta la responsabilidad del cargo que se ocupa y del nivel de estudios que se tiene y en ese sentido las ejecutivas son las más perjudicadas percibiendo sólo un 66% del sueldo de sus pares, como puede ser el caso de ingenieros.

En virtud de los antecedentes expuestos la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso (FIUV en adelante) presentó la inquietud de conocer acerca de la inclusión de género en su espacio educativo. De allí que la pregunta directriz del presente estudio se diseñó en función de la necesidad que presentaron los directivos de la FIUV de una universidad estatal regional con respecto a conocer las representaciones de género femenino que predominan dentro de la Facultad, por lo que quedaría conformada de la siguiente forma: Con respecto a las representaciones sociales de género femenino, ¿Cómo caracterizan los y las estudiantes participantes, las definiciones y roles de género en el marco de sus estudios de ingeniería en la Facultad?

Siguiendo esta pregunta, el objetivo general de la investigación es: caracterizar, las representaciones sociales de género femenino de estudiantes de cursos superiores de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso. Es pertinente como primer acercamiento, que se caractericen las representaciones sociales de género de los estudiantes participantes, ya que así se abre una veta de investigación dentro de la FIUV para dar respuesta a las inquietudes que se generan dentro de ésta que contribuyeran a afinar el perfil de egreso y procesos educativos, entre otros aportes; y que no han sido abordadas desde sus metodologías de investigación.

La presente investigación abordó las características, de las representaciones sociales de género femenino de estudiantes de cursos superiores que pertenecen a la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso la cual tiene carácter estatal y pública. Esto aportó a conocer aquel punto de vista de la inclusión con respecto al género en carreras que social e históricamente ha sido considerada como “machistas” o "de hombres" (Razo, 2008), y donde sin embargo, hay una tasa de mujeres que va en aumento (20% según datos entregados por Jacard en Ingeniería Civil¹) que ingresan o se matriculan.

Dentro del marco que respalda la investigación se desarrolló el tema de la inclusión en la educación en nuestro país, el cual da la base de cómo es la dinámica que se presenta en los centros educativos, especialmente los de educación superior, la visión de la Universidad de Valparaíso y de su Facultad de Ingeniería en cuanto a los objetivos que tienen como casa de estudios. Se incluyó un apartado sobre el proceso educativo y sus componentes, con el fin de conocer el contexto en que se enmarcan las representaciones sociales de género femenino y los actores responsables de la mantención o modificación de éstas. Se hizo una revisión a la Teoría de las Representaciones Sociales con el fin de conocer los elementos que las constituyen. Posteriormente, se profundizó en el concepto de Género, en las diferentes aristas que logran definirlo, para posicionar la línea en que se sitúa la investigación.

El abordaje fue de cohorte cualitativo que supone orientarse a comprender el fenómeno desde el punto de vista de los participantes del estudio como actores esenciales del proceso de formación por el que atraviesan. Los participantes son estudiantes pertenecientes a la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso; alumnos regulares de cursos superiores de las carreras de: Ing. Civil Informática Valparaíso, Ing. Civil Industrial Valparaíso y Santiago, Ing. Civil Oceánica Santiago y Valparaíso, Ing. en Construcción Valparaíso e Ing. Civil Valparaíso; que en

1 <http://www.ingenews.cl/web/download/publicaciones/MUJERES-EN-CARRERAS-DE-INGENIERIA-CIVIL.doc>

total se compone de aproximadamente 2308 estudiantes. El criterio principal de incorporación de los participantes del estudio será que estén en los cursos superiores de sus respectivas carreras (Ing. Civil Informática, Ing. Civil Industrial, Ing. Civil Oceánica, Ing. en Construcción e Ing. Civil Valparaíso).

La estrategia de investigación corresponde a la tradición de los estudios de caso simple, con un diseño holístico. El análisis de los datos fue de carácter cualitativo, denominado ‘análisis de contenido’ (Navarro y Díaz, 1994), a partir del cual los datos se codificaron y categorizaron tanto a partir de categorías deductivas dadas por los objetivos del estudio como emergentes a partir de las expresiones que se obtuvo de los informantes. Para obtener los datos se realizaron dos focus group de modalidad mixta, tres entrevistas semiestructuradas y además una ficha de caracterización de los estudiantes participantes.

III MARCO TEÓRICO

3.1 Contextualización del estudio

3.1.1 Inclusión de género en la Educación Superior

La inclusión dentro de las instituciones educativas sirve como base para regular las prácticas educacionales, la exclusión, diversidad y construcción de identidades (Hall, 1997, citado en Infante, 2010). Se considera como una institución inclusiva, aquella en la que no existe ningún tipo de discriminación; ésta se caracteriza por presentar un trabajo colaborativo entre los estudiantes, docentes y en general toda la comunidad educativa, promocionándose que en su conjunto todos los alumnos tengan éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el aula las relaciones que se dan entre docentes y estudiantes deben estar basadas en la tolerancia, respeto e igualdad de condiciones, ya que así todos gozarán de los mismos derechos, sin dejar de lado las necesidades particulares. Al respecto, Arnaiz (2004) señala que para que este proceso se pueda efectuar resulta necesario reconocer y respetar a todos los grupos que existen dentro de ésta como alternativas válidas, es decir, se tiene que poner en práctica un proyecto educativo que atienda y entienda las diferencias y la diversidad de la comunidad educativa como un todo.

Desde una perspectiva Internacional la UNESCO (2005, citado en Infante, 2010) propone que la inclusión educativa se debe sustentar en base a los derechos humanos, en donde la relevancia se encuentra en el acceso y la participación para una educación de calidad. Todos los seres humanos tienen derecho recibir educación, independiente de su etnia, género, formas de aprender sin que factores como la pobreza, nivel socioeconómico o clase social tenga injerencia en este ingreso. Así mismo, el aumento de los niveles educativos de la población en general está asociado a factores como: movilidad social, reducción de la pobreza y el fortalecimiento de la cohesión social (UNESCO, 2010).

Pese a todas las recomendaciones anteriormente señaladas, la educación en general y la educación terciaria en particular, se desenvuelven dentro de un clima de exclusión social, es decir, desde las admisiones por pruebas nacionales para selección de estudiantes (Prueba de Selección Universitaria en Chile) hasta las calificaciones que obtienen los estudiantes mientras cursan sus estudios secundarios estarían influidas por factores de ingreso económico, lugar demográfico donde están insertos los liceos y gran parte de estas pruebas presentan sesgos de género, “los estereotipos y la discriminación basadas en el género, así como las manifestación de sesgo genérico, aún son evidentes particularmente en zonas rurales y remotas” (UNESCO, 2001, p. 5), por ello se hace

necesario introducir políticas públicas que tengan como foco la equidad en el ingreso a la educación terciaria y que la evaluación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes sea igualitaria.

Las Universidades en América Latina no son ajenas a este tipo de hechos y por ello la 48^o Conferencia Internacional de Educación (CIE, en adelante) lleva por título “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” donde se señalan elementos de análisis para los gobiernos miembros con el fin de presentar en sus propios sistemas educativos proyectos donde sea la inclusión el eje central de las políticas públicas. “La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país” (CIE, 2008, p. 6).

Este tipo de deficiencias se ha tratado de subsanar ampliando la cobertura de la educación universitaria en los diferentes países, se ha derivado en formas alternativas de ingreso a la educación superior, aunque éstas aún están en fases de pilotaje y como iniciativa de las mismas universidades. En datos del Banco Mundial, el año 2001 un 23% de latinoamericanos entre 18 y 24 años estaba matriculado en instituciones de educación superior, es decir, hay un aumento sostenido en torno a un 2,3% anual desde 1985. Esta cobertura a toma diferentes formas, en Argentina, México, Uruguay y Venezuela existe una expansión de las universidades públicas, mientras en Brasil, Chile y Colombia la expansión ha sido de las universidades privadas (Holm-Nielsen et al. 2005), de hecho, las instituciones privadas en América Latina representan un 40% del total de la matrícula en educación superior.

Independiente de los prejuicios que se pueda tener por los distintos rumbos con los que se ha tratado de ampliar la cobertura de las Universidad, el desafío declarado consiste en ofrecer “aprendizaje, investigación y oportunidades de trabajo para individuos talentosos que aseguren una oferta suficiente de conocimientos avanzados para sus economías nacionales.” (Holm-Nielsen et al, 2005, p. 39). Sin embargo, a pesar de este tipo de progreso en el alcance que tiene la educación superior persisten diferencias en la formulación de estrategias a nivel de los países con políticas públicas que estén netamente orientadas a potenciar la inclusión durante el proceso formativo de los estudiantes tomando en consideración su género, su condición social y otras tantas variables proporcionando aprendizajes y estimulando la investigación dentro de esta área.

No obstante la cobertura de la educación superior se ha incrementado en la última década, el acceso a ella y la mantención de un estudiante dentro del sistema educativo depende de variables como el género. Varios autores (Ozonas y Bonaccorsi, 2007; Flecha e Itatí, 2008; Godoy y Mladinic, 2009; Páramo, 2010) coinciden en que en el ingreso al mercado laboral las mujeres sufren

una doble discriminación que se acentúa mucho más en las Universidades ya que éstas ocupan cargos inferiores y, por ende, son peor remuneradas y un freno en la promoción interna porque los cargos de mayor prestigio son ocupados por hombres, por ejemplo: “La percepción de las mujeres es que sus colegas, subordinados y superiores, las someten a diversas y ocultas formas de evaluación o pruebas de desempeño y que implícitamente se les juzga con un estándar superior a aquel con el que se juzgaría a los hombres” (Godoy y Mladinic, 2009).

Así mismo, en la evaluación que hacen los docentes a sus estudiantes en el contexto universitario también participan sesgos de género “el género es un factor que determina diferencias en la forma en que son evaluados los estudiantes por sus profesores. Los resultados permiten confirmar la hipótesis de que las representaciones de género son un factor que incide en la manera como se atribuyen cualidades a los estudiantes por parte de los docentes” (Páramo, 2010, p. 192)

El estudio realizado por el SERNAM (2009) da cuenta que los docentes poseen expectativas diferentes sobre sus alumnos hombres y mujeres; para los estudiantes de género masculino destacan características como la racionalidad y autonomía mientras que a las de género femenino atribuyen características relacionadas con la responsabilidad y el buen comportamiento. La atribución de diferentes expectativas y capacidades, tiene como base creencias y estereotipos de género que se encuentran arraigados en la cultura docente. Esta atribución hace que los profesores mantengan imágenes diferenciadas de las opciones educacionales que deberían seguir sus alumnos; ya que a los hombres por lo general le asocian carreras ligadas a las tecnologías e ingenierías y a las mujeres se les vincula con carreras más humanistas (Acuña, 2006 citado en PNUD, 2010).

Dentro de este mismo estudio se logró identificar prácticas pedagógicas que tienden a reproducir los roles y estereotipos de género; pues evidencia que los docentes tienden a usar lo masculino para referirse de forma genérica al grupo curso, se entregan ejemplos en donde lo femenino está vinculado al mundo privado (maternidad, cuidado de otros, tareas domésticas) y a lo masculino vinculado a la esfera pública y laboral. (Edwards, Micheli y Cid 1993 citado en PNUD, 2010).

Estrechamente ligado a lo anterior, se hace referencia a que, según los roles sociales de género, los hombres dominan en ingeniería, informática y seguridad, mientras que las mujeres dominan en enseñanza y ciencias sociales, cosa que se corresponde con el estudio de Flecha e Itatí (2008), quienes dicen que las mujeres mantienen una presencia mayoritaria en las disciplinas asociadas a su género como la enseñanza y las humanidades y no en las de orientación científica y tecnológica y las que comprenden puestos de mayor responsabilidad y ejercicio de poder, estamos

ante un problema de inclusión de género según los roles sociales que históricamente nos han sido impuestos. El problema se agrava mucho más con las conclusiones que tiene el estudio de Ozonas y Bonaccorsi (2007), ellas manifiestan que esas mismas mujeres no atribuyen discriminaciones sexistas en estas divisiones, sino que las toman como ‘natural’.

3.1.2 Educación Superior en Chile

En la década de los ochenta se produjo un cambio estructural en las universidades que trajo consigo la creación de instituciones de carácter privado. La dictadura decidió “dar el máximo apoyo a la fundación de instituciones privadas de educación superior como un método de satisfacer y canalizar la demanda en este campo sin costo para el Estado” (Brunner y Bricall, 2000, p. 49. Citado en Ramírez, 2005, p. 143) bajo la lógica que la ley de oferta y demanda del mercado sería condición necesaria y suficiente para regular a las instituciones terciarias.

La división de las universidades se da en la tipología de tradicionales y no tradicionales. Las tradicionales son las 25 que pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) donde existen 16 públicas y 9 privadas que son las que existen desde antes de 1981 cuando la educación superior de abrió a los privados.

En los informes del MINEDUC del 2005 llama la atención que se han puesto en marcha más de 300 proyectos a niveles técnico, universitario y de especialización, con objetivos precisos para entrenamiento del personal, en instalaciones y la modernización de bibliotecas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es así como en el año 2009 se promulga y publica luego de la conocida “Revolución Pingüina”, que tenía como objetivo principal la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza por considerar que la participación del Estado en esta ley era casi nula, la Ley General de Educación (LGE) que en su artículo 1° dice que el objetivo de esta ley es tener un sistema educativo que se caracterice por la equidad en su servicio, esto significa que “El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación” (Art 3°, LGE, 2009). Así mismo, el sistema educativo deberá promover y respetar la diversidad de los distintos grupos que ingresen a instancias educativas, haciendo especial hincapié en el respeto a la diversidad social.

En Chile se ha ido “consolidando una visión que muestra una progresiva apertura a la educación superior a segmentos de la población que antiguamente se encontraban excluidos de este nivel educativo. El aumento sostenido en los recursos provistos por el Estado en materia de ayudas

estudiantiles para favorecer un acceso más equitativo a este tipo de educación, y el consecuente aumento sostenido de las expectativas de los jóvenes y su entorno familiar por el ingreso a la educación terciaria son muestra de este nuevo panorama” (Castillo y Cabezas, 2010).

3.1.2.1 Educación en ingeniería e inclusión de género

En un estudio realizado por Díaz en el año 2009 en la Universidad Católica de la Santísima Concepción se establece que la tasa de deserción de los estudiantes de ingeniería es alrededor de un 26% pero no se establecen diferencias entre las tasas de deserción entre hombres y mujeres.

En los documentos revisados de la Sociedad Chilena de Educación en Ingeniería (SOCHEDI), y en los diferentes congresos que se realizan a lo largo del país, patrocinados por esta misma sociedad, no existen documentos relativos a la inclusión de género entre las exposiciones que se realizan. Pero sí se hace relevante comenzar a poner sobre el tapete el tema, ya que durante los últimos años ha existido un incremento de las mujeres que se interesan por estudiar este tipo de carreras.

Según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE, en adelante) en el trimestre noviembre 2011 – enero 2012, las mujeres representan el 7,1% de la fuerza laboral de ingenieras en minería, aumentando exponencialmente entre diciembre 2011 y enero 2012 de un 6,7% a un 7,1%. En un marco más general, según los mismos datos del INE (2002) hay cerca de 19.000 mujeres ingenieras en Chile que representan un 18,26% del total².

² http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/mujeres/pdf/mujchilenasvol2.pdf

3.2 Antecedentes Conceptuales del estudio

3.2.1 Representación Social

3.2.1.1 Definiciones de las Representaciones sociales

El presente estudio busca basarse en la teoría de las representaciones sociales para caracterizar los significados sobre género femenino dentro de la facultad de ingeniería de la Universidad de Valparaíso. A continuación se procede a exponer las definiciones de las representaciones sociales, sus funciones, sus dimensiones y distintos enfoques.

Según Moscovici, las Representaciones Sociales (RS) pueden ser definidas como un “sistema de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en el contexto social (...) un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambio” (1979: p.18; citado en Sandoval 2004, p. 72)

Jodelet en Moscovici (1986) amplía esta definición agregando que: “(...) Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos que pueblan nuestro universo de vida o que surge de él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida (...)”. (Jodelet, 1986, citado en Moscovici, 1986, p. 472-473). Por otro lado, Farr las señala no como un conjunto de significados, sino como “teorías o ramas del conocimiento” y añade que poseen una doble función: la de establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (Farr, 1984, citado en Araya, 2002). Cabe señalar que otros autores señalan que son estructuras cognitivo – afectivas que sirven para procesar la información del mundo social, así como para planificar las conductas sociales, además, en particular, son las cogniciones o esquemas cognitivos complejos generados por colectividades que permiten la comunicación y que sirven para orientar las interacciones (Páez, et al 1987, citado en Araya 2002).

Esta doble funcionalidad de las representaciones sociales se expresa puesto que tienen “la cualidad de ser proceso y contenido al mismo tiempo, en la cual convergen distintas formas de experiencia, informaciones, conocimientos y tradiciones” (Sandoval, 2004, p. 72). Así, este

conjunto de complejas relaciones convierten a las representaciones sociales en un concepto marco que apunta a un conjunto de procesos y fenómenos más que a objetos diferenciados o mecanismos definidos y estáticos. Este autor señala 4 funciones de las RS: a) la comprensión, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones; b) la valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos; c) la comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales; y por último, d) la actuación, que está condicionada por las representaciones sociales.

La comunicación interpersonal en la vida cotidiana exige que se comparta un mismo trasfondo de representaciones sociales, aunque sea para expresar posturas contrapuestas. Este trasfondo común suple el estricto rigor discursivo que es necesario para transmitir sin ambigüedades los significados adecuados, rigor que es obviamente imposible mantener en las improvisaciones espontáneas de la vida cotidiana. Es así como a partir de las representaciones sociales, las personas producen los significados que se requieren para comprender, evaluar, comunicar y actuar en el mundo social (Araya, 2002).

3.2.1.2 Formación y Cambio de las Representaciones Sociales

Las representaciones sociales son construidas a partir de dos mecanismos complejos de formación, descritos como objetivación y anclaje, que refieren a la elaboración y al funcionamiento de una representación social. Diversos autores recalcan la pertinencia de éstos para el análisis de las representaciones.

3.2.1.2.1 La objetivación

La objetivación puede definirse como una operación formadora de imagen y estructurante, ya que tiene la propiedad de hacer concreto lo abstracto, de materializar la palabra (Jodelet, 1986 citado en Moscovici, 1986). «Objetivizar es reabsorber un exceso de significados materializándolos» (Moscovici, 1976, en Moscovici, 1986)

Este proceso implica tres fases claramente diferenciadas:

- Selección y descontextualización: La información que circula será objeto de selección a partir de criterios culturales y normativos. Estas son separadas del campo al que pertenecen y son apropiadas por el público que, al proyectarlas como hechos de su propio universo, consigue denominarlas (Jodelet, 1986 citado en Moscovici, 1986).

- Formación del núcleo figurativo: los conceptos se constituyen en un concepto gráfico y coherente que permite comprenderlos de forma particular y en sus relaciones. Asimismo permite transformar el concepto en una visión compatible con otras teorías o visiones (Jodelet, 1986 citado en Moscovici, 1986).
- La naturalización: las figuras se convierten en elementos de la realidad, referentes para el concepto. La transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma. Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana (Jodelet, 1986; Araya 2002).

3.2.1.2.2 El anclaje

Este segundo proceso se refiere al enraizamiento social de la representación y su objeto, la intervención de lo social se traduce en el significado la utilidad que le son conferidos. Además implica otro aspecto, que refiere a la integración cognitiva de del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, tanto de una parte como de otra. Finalmente trata de la inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido (Jodelet, 1986 citado en Moscovici, 1986, p. 482).

Este proceso, según la autora, articula tres funciones básicas de la representación: función cognitiva de integración de la novedad, de interpretación de la realidad y de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

El proceso de anclaje, al igual que el proceso de objetivación, permite transformar lo que es extraño en familiar. Sin embargo, este proceso actúa en una dirección diferente al de objetivación. Si lo propio de la objetivación es reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos, el proceso de anclaje permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones por medio de dos modalidades:

- Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.

- Instrumentalización social del objeto representado, o sea, la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión (Araya, 2002).

El anclaje como asignación de sentido resulta importante desde el punto de vista del análisis teórico de una representación. Al poner de manifiesto un principio de significado, provisto de apoyo social, se asegura la interdependencia de los elementos de una representación y constituye una indicación fecunda para tratar las relaciones existentes entre los contenidos de un campo de representación (Jodelet, 1986 citado en Moscovici, 1986, p 486-487).

Por otra parte, la instrumentalización del saber permite comprender cómo los elementos de la representación no sólo expresan relaciones sociales, sino que también contribuyen a construirlas. Este proceso tiene lugar inmediatamente después de la objetivación.

Actuando conjuntamente y por su función integradora, el anclaje y la objetivación sirven para guiar los comportamientos. La representación objetivada, naturalizada y anclada, es utilizada para interpretar, orientar y justificar los comportamientos (Araya, 2002).

3.2.1.3 Dimensiones de las Representaciones sociales.

Las RS mencionan como forma de conocimiento un proceso y un contenido. El proceso se refiere a las formas de adquirir y comunicar los conocimientos; mientras que el contenido, constituye un universo de creencias el cual está constituido por: el campo de la representación, la actitud y la información. (Moscovici, 1979 citado en Araya, 2002).

3.2.1.3.1 Campo de representación

El campo de representación conlleva la jerarquización y ordenación que se establece para los elementos que construyen las RS, por lo que representaría un orden interno que van tomando los elementos se van integrando a la representación social, por lo que contemplaría imágenes, opiniones, vivencias y valores. El campo representacional se organiza en torno al núcleo figurativo construido bajo el proceso de objetivación; este núcleo constituye la parte más estable de la representación; como función elemental es el organizarla confiriendo su significado y peso a los demás elementos presentes en el campo de representación (Araya, 2002).

El núcleo figurativo es de gran relevancia, pues las acciones que se dirigen a modificar una representación social no tendrán éxito, si no son dirigidos a la modificación de éste esquema, ya que de él depende el significado global de la representación (Araya, 2002).

3.2.1.3.2 Actitud

Se considera como actitud la estructura particular que tiene cada persona para orientar su conducta en función de regular su acción y dinamizarla. Se puede señalar como la orientación global positiva, negativa, favorable o desfavorable que tiene una persona acerca de una representación. La actitud corresponde al aspecto afectivo de la RS, ésta se expresa a través de la reacción emocional con respecto al hecho u objeto. Se considera el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se encuentra presente a pesar de que los demás elementos no estén presentes. Por lo que se puede tener una reacción emocional acerca de un hecho u objeto sin tener mayor información sobre éste mismo (Araya, 2002).

Según Araya (2002), existen tres concepciones para entender los componentes de las actitudes; la concepción unidireccional considera sólo el elemento afectivo, la bidimensional el afectivo más cognoscitivo y el tridimensional agrega el componente comportamental. El identificar la actitud en el discurso de los sujetos, no presenta dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, éste significado es generado por un consenso social y se le atribuyen características positivas o negativas (Araya, 2002).

3.2.1.3.3 Información

La información se refiere a la organización de los conocimientos que le da cada persona o grupo a un determinado hecho u objeto social; se puede identificar la cantidad de información que cada sujeto tiene y la calidad de ésta, además de su carácter estereotipado o prejuiciado, el cual daría cuenta de la presencia de la actitud en la información. Ésta dimensión da cuenta de la riqueza de las explicaciones que se van formando las personas; se debe considerar el contexto en que se desenvuelve la persona, como la ubicación social y grupos de pertenencia los cuales pueden ir condicionando la cantidad y precisión de la información con la que cuenta cada sujeto (Araya, 2002).

La información puede surgir a través del contacto directo con el hecho u objeto y con las prácticas que la persona desarrolla para interactuar con él, por lo que se diferencia de la información recogida por medio de la comunicación social (Araya, 2002).

3.2.1.4 Enfoques en el estudio de las representaciones sociales

Se considera como enfoque procesual, la vertiente más cualitativa de las representaciones sociales, la cual fue desarrollada por las reflexiones entregadas por los autores Jodelet (1986) y Banchs (2000), ésta se encuentra vinculada con la propuesta original de Moscovici.

Este enfoque se relaciona con el interaccionismo simbólico propuesto por la escuela de Chicago, interesada principalmente en el aspecto constituyente de las representaciones sociales por sobre el aspecto constituido. Esta vertiente considera como objeto de estudio el espacio de interacción, ya que es aquí donde se reinterpreta continuamente y surge el proceso de elaboración de las representaciones sociales; por lo que el proceso de elaboración tendría como base el contexto social más que los mecanismos cognitivos (Vergara, 2008).

Para poder acceder al contenido de alguna representación, el procedimiento es la recopilación de un material discursivo elaborado en forma espontánea a través de conversaciones cotidianas o inducido por medio de entrevistas. Se pueden analizar también los discursos que aparecen en radios, periódicos, obras literarias entre otros; ya que independiente del modo en que son producidos, el material discursivo presente es sometido a una técnica de análisis de contenido. Al proporcionar este tratamiento a los discursos se lograrán identificar una serie de códigos, los cuales permitirán reconstruir el contenido de las representaciones sociales.

Se privilegia como formas de acceso del conocimiento, los métodos de recolección y análisis cualitativo de los datos y la triangulación de la información, ocupando múltiples técnicas para garantizar una mayor profundización del objeto de estudio (Araya, 2002)

El enfoque estructural se caracteriza por buscar en el estudio de las representaciones sociales, metodologías para identificar la estructura o el núcleo y dar explicaciones acerca de las funciones que tiene ésta. (Banch, 2000)

Para el enfoque estructural, las propiedades de los campos organizados que contienen la representación se relacionan directamente con los mecanismos cognoscitivos y sus funciones. Por lo tanto lo que se busca es comprender los mecanismos cognoscitivos que están implicados en la construcción de las representaciones sociales y las funciones, dimensiones y elementos de la estructura cognitiva (Banchs, 2000 citado en Villarroel, 2007).

Según lo señalado por Abric (1994) citado en Araya (2002) el análisis y comprensión de las representaciones sociales necesitan una doble identificación: la del contenido y la de estructura; esto

quiere decir que los elementos constitutivos de la representación se jerarquizan y mantienen entre ellos relaciones que establecen y determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional.

Los autores pertenecientes al enfoque estructural tienen como base que toda representación tiene una estructura específica propia, cuya característica central es que está organizada alrededor de un núcleo central, el cual determina su organización y significación. El núcleo central es un elemento que entrega a la representación su coherencia y significación global, tiene dos funciones: la generadora en la cual crea o transforma la función de los demás elementos de la representación y la organizadora en la cual organiza los elementos de la representación (Araya, 2002).

3.2.2 Género y representaciones sociales

3.2.2.1 Concepto de Género

Diversos autores y programas (Montecino, 1997; Chamizo, 2004; PNUD, 2010) concuerdan que el concepto de género remite a una realidad social particular de cada ambiente o sociedad donde se desenvuelve un individuo en particular, así mismo el género, o las creencias que se tienen sobre los atributos de cada género, también dependen en gran medida de la construcción social.

Esta construcción social del género tiene dos vertientes, por un lado la que remite a las condiciones sociales, económicas, de clase, edad y morales que tiene una sociedad determinada, en definitiva en cómo la praxis de las personas determina la posición en la estructura social y, por otro lado, la construcción simbólica del concepto en donde hace énfasis en la transmisión cultural de las relaciones entre hombres y mujeres y que incide en la forma en que se comportan ellos mismos. “Entendido de este modo, el enfoque de género surge más como una exploración que una asunción de rasgos o posiciones [...] la necesidad de una doble mirada: la que desnuda los elementos simbólicos, sociales y económicos que construyen las relaciones de género en una sociedad, y la que se desnuda a sí misma en tanto pupila cargada de los prejuicios de su propio género, clase, edad o etnia. Este doble movimiento se hace imprescindible para elucidar del ‘desde donde’ y ‘el quien’ habla en los discursos teóricos o políticos sobre el género” (Montecino, 1997, p. 35).

Chamizo (2004) concuerda con la definición antes dada, el autor argumenta que esta diferenciación, resultado de un proceso histórico, implica también las desigualdades que existen entre ambos, las que afectan a instituciones como la familia y la educación, que a su vez juegan un papel fundamental en la reproducción de las condiciones que perpetúan esta desigualdad.

En ese sentido, desde una revisión histórica del concepto de género se sostiene que “desde el evolucionismo se comenzarán a fijar los estereotipos del hombre como activo, competidor y con impulsos sexuales y de la mujer como inactiva, encargada de los niños y dominada por los hombres” (Montecino, 1997, p. 13).

3.2.2.2 Género y educación

El sistema educativo se considera uno de los ámbitos claves en la reproducción de las relaciones de género en Chile; ya que contribuye al desarrollo de los conocimientos y capacidades fundamentales para la integración de la población en el sistema productivo y la realización de sus proyectos de vida; además se considera como un espacio privilegiado para la construcción de las identidades personales y de la integración social.

Un elemento importante de considerar dentro del marco de esta investigación es el proceso educativo en el cual están insertos los estudiantes. El concepto de educación enmarca el concepto de "proceso", este es un eje central dentro de la construcción de conocimientos; proceso significa, avanzar desde una situación a otra, por lo que a nivel educativo se considera como, el proceso de ser humano hacia la resolución de su problema existencial: aprender a vivir, a existir y a ser.

A partir de lo anterior se debe considerar que un modelo educativo, entendido como una intervención educativa, debe orientarse a desarrollar en los estudiantes una forma de hacer (de actuar) derivada del aprendizaje significativo, que se construye a partir de la integración de la visión de diversos actores sociales entre los que se puede encontrar: docentes, directivos, padres, investigadores, funcionarios y estudiantes, los cuales repercuten directamente sobre elementos del proceso educativo como: los métodos de enseñanza- aprendizaje y las relaciones interpersonales que mantienen los diversos actores (María Soledad Ramírez, en prensa).

La concepción constructivista del aprendizaje se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece (Díaz, 2002). Para Vygotsky (1987,1988, citado en Moreira, 1997), el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre.

Novak (1977), plantea que la educación debe considerar como características de los seres humanos, el pensar y actuar; por lo que se debe ayudar a mejorar los procesos través de los cuales las personas hacen eso. El aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la

persona que aprende. Así el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Así el alumno iría construyendo significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal (Moreira, 1997).

Es así como en la escuela se aprenden formas de ser y hacer, las cuales van forjando las identidades de los individuos. El trato diferenciado que dan los docentes repercute en la subjetividad y en la identidad de los alumnos, lo cual ayudaría a entender los rendimientos educativos y las trayectorias educacionales diferentes según el género al que pertenecen. Las representaciones de género que se dan en el aula generarían una situación de “incapacidad aprendida” en las estudiantes de género femenino, por lo que ellas terminarían desarrollando una priorización diferente de las áreas de estudio, como es el caso de las matemáticas (PNUD, 2010).

Como se dijo anteriormente, las diferentes atribuciones que se establecen en los roles sociales generan mecanismos de auto discriminación femenina, ya que limitan las convicciones sobre las posibilidades de rendir adecuadamente en carreras y/u ocupaciones no tradicionales y en su inserción laboral. La segregación por género se puede apreciar al examinar las matrículas por áreas de estudio y por sexo; lo cual entregaría un panorama general de que las preferencias y opciones femeninas no han variado mucho a través del tiempo, pues las carreras de ingeniería y arquitectura siguen siendo de predominio masculino, mientras que las carreras relacionadas con los servicios y educación es femenino (Durston, Larrañaga, Arriagada, 1995).

3.2.2.3 Definición de hombre y mujer

Es necesario tener presente la definición de los términos “hombre” y “mujer”, y todo lo que esta definición implica y significa para las personas, pues así se logrará obtener una visión más sobre el tema de género.

Según lo señalado por el PNUD (2010) las representaciones de género se pueden hacer visibles también a través del lenguaje cotidiano; por lo que las palabras con las que se definen los términos hombre y mujer, pueden servir para generar un análisis al respecto. En el año 2009 en Chile se aplicó una encuesta en la cual se le preguntaba a la población: “Cuando usted piensa en la palabra ‘mujer’, ¿cuáles son las primeras palabras que se le vienen a la cabeza?”, y lo mismo respecto de la palabra “hombre”; con el fin de obtener las imágenes espontáneas que le surgían a cada integrante de la comunidad. Las imágenes que cada persona se genera en torno a las

representaciones de género están directamente vinculadas con la estructura de la sociedad y los cambios culturales que se van desarrollando, son patrones no arbitrarios.

Para la representación de “mujer” nacen palabras que están asociados a los roles que han sido asignados socialmente como el de familia y maternidad; en segundo lugar se encuentran los términos asociados con la imagen de mujer luchadora y en tercer lugar se define a la mujer por su carácter y relaciones afectivas con los demás. Las mujeres le atribuyen a su rol familiar características vinculadas con la responsabilidad, sacrificio y esfuerzo. En cuanto a las representaciones que se tienen asociadas a la palabra “hombre” se presentan con mayor frecuencia las características negativas asociadas a éste como: irresponsable, machista, mentiroso, flojo; en segundo lugar las palabras asociadas a los vínculos familiares y en tercer lugar se encuentran las palabras asociadas el sustento del hogar (PNUD, 2010).

En conclusión, los hombres por lo general se asocian con palabras más positivas como: trabajo, responsabilidad y amigo, mientras que las mujeres describen rasgos más negativos como: machista e irresponsable. Además se puede señalar que la imagen de mujer queda definida en mayor proporción con la atribución de características positivas, mientras que la imagen del hombre se define principalmente por la valoración negativa a los atributos que posee (PNUD, 2010). Estas conclusiones son apoyadas por Montecino (2001) quien relata que los rasgos femeninos son vinculados desde distintas clases sociales al ámbito de lo familiar ya que resulta necesario para eliminar las fuertes diferencias de clases que existen en nuestra sociedad.

En la Universidad Nacional Autónoma de México (2000) se realiza un estudio para comprender el concepto semántico que tienen de las palabras hombre y mujer estudiantes del primer año de la carrera de médico cirujano, para esto se les solicita a los participantes que escriban una serie de palabras que se relacionen con las palabras hombre y mujer. Como resultado de la investigación se obtienen que las palabras asociadas con la palabra hombre tanto para hombres y mujeres se relacionan con la fuerza; mientras que para la palabra mujer no se encuentran coincidencias, las estudiantes de género femenino señalan palabras asociadas a la inteligencia, mientras que los hombres remiten palabras asociadas a la belleza. Al hablar de hombre los alumnos de género masculino priorizan en primer lugar la palabra fuerza, seguidas por inteligencia, trabajador y responsable; las alumnas también toman como primer término característico la fuerza seguido por caballero, masculino y trabajo. Al hablar de mujer surge como palabra clave para los alumnos de género masculino la palabra belleza seguida por inteligencia, amor y ternura, ésta última la asocian con la palabra madre; las alumnas utilizan como palabra clave para el término

mujer, inteligencia, seguida por amor, ternura, delicadeza, femenina, madre y por último belleza (Petra, Talayero, Fouilloux, Díaz- Martínez, 2000).

3.2.2.4 Rol de género

Para lograr la finalidad que se persigue en una sociedad, se generan divisiones dentro de ésta; se dividen las tareas y responsabilidades entre los habitantes. Al haber realizado la segmentación de la población, se concreta un punto importante que sirve como pilar para sostener la estructura social de la comunidad, ésta estructura por lo general es estable y funciona como regulador de todas las relaciones intergrupales que se manifiesten. Al respecto, García-Leiva (2005) sostiene que las relaciones que se generan tienden a producir desigualdades sociales, ya que prescriben las diferencias que se dan tanto en el ámbito público como privado.

La teoría de los roles plantea que la gente ocupa determinadas posiciones dentro de la comunidad, las que llevan consigo un papel o rol específico que es considerado como un conjunto de expectativas y conductas atribuidas a una posición que se asigna dentro de la estructura social; Es decir, los roles deben ser considerados dentro del contexto de las relaciones a las que pertenece. (Mundon y Balgopal, 1978 citado en Payne, 1995).

Los roles pueden ser atribuidos por el hecho de pertenecer a un cierto grupo (por ejemplo ser mujer, ser discapacitado, de alguna raza o etnia en específico) o pueden ser asumidos por las decisiones que cada persona fue tomando en su vida (por ejemplo, ser miembro del congreso, ser médico etc.) (Ruddock, 1969 citado en Payne, 1995).

La separación que se produce al asignar los roles, adquiere cierto grado de normatividad en las sociedades, por lo que presenta un efecto en la identidad de género de las personas, ya que los roles son los responsables de asignar las actividades que cada uno debe desempeñar y cuál es el grado de participación que tienen en la sociedad (Escartí, Musitu y Gracia, 1988 citado en García-Leiva, 2005).

Es fundamental destacar que el concepto de género ayuda a comprender que muchas de las características y actividades (roles) que son asignadas a hombres y mujeres no tienen relación con la biología, más bien son atributos y roles que la sociedad construye y se los designa (Lamas, 1996).

Existen variaciones entre las distintas culturas, clase social y etnias entre otros, pero toda división tiene un sustento básico que es la división sexual que se da en torno al trabajo; desde un principio de la historia, las mujeres se encargaban de parir a los hijos y cuidarlos, por lo que lo

femenino se asocia a lo maternal, doméstico y privado; mientras que lo masculino era asociado a el ámbito público. Los roles que son asignados tanto a lo femenino como masculino son a veces rígidos por lo que determinan y condicionan las actividades que cada uno puede desarrollar, limitando y reprimiendo muchas veces las potencialidades que posee cada persona, con el fin de que se adecuen a su propio género (Lamas, 1996).

Montecino (2001) haciendo un análisis de los roles de hombres y mujeres en Chile plantea que la característica iniciadora de esta división se da en la época de la colonización, es decir, en el contacto se indígenas con españoles razón por la cual la identidad de hombres y mujeres se define en torno a lo simbólico del “mestizo”, por ende, la cultura chilena y la latinoamericana en general comparten esta división.

El simbolismo de la Virgen María adquiere especial preponderancia en nuestra cultura y por supuesto se ha transmitido históricamente y es significativa su vigencia. En resumidas cuentas, “pensamos que el arraigo de la imagería mariana y sus atributos de ‘lo mater’ para lo femenino y ‘lo hijo’ para lo masculino, denuncia una tensión que, originada en la historia, tiende a solucionarse a través de una representación que la sublima. El vacío que expresa es el de lo masculino como padre, y el de lo femenino y lo masculino como entidades sexuadas. Carencia que, en el primer caso, hipotetizamos, tiende a llenarse con el fenómeno del ‘machismo’” (Montenico, 2001, p 32).

En este caso, las características de lo paterno en la cultura están asumidas por el machismo en la necesidad de recuperar esta figura en nuestro inconsciente, se traduce en el imaginario del conquistador español y asume características de violencia, omnipresencia y militares, tiene potestades políticas, económicas y bélicas aún en su ausencia.

Franke, Crown y Spake, (1997) señalan que cuando los hombres y las mujeres ocupan roles sociales similares, sus personalidades se van adecuando; por ejemplo los hombres y mujeres que ingresan a las carreras de negocios en un principio presentan patrones de toma de decisiones éticas diferentes, pero al pasar de los años, su toma de decisiones se vuelve similar (Cloninger y Ortiz, 2003).

Según los estudios realizados por PNUD (2010) en Chile, la representación de los roles que el hombre desempeña en ésta sociedad están vinculados en primer lugar a ser el encargado de proveer a la familia a través de los recursos económicos que obtiene mediante el trabajo; además de ser encargado de mantener el orden, participando en actividades que involucran poder. La mujer por

su parte tiene el rol de desempeñar las tareas domésticas, la crianza de los hijos y el cuidado de otros.

Tal división se da, ya que se considera una diferencia jerárquica entre los poderes y privilegios entre hombres y mujeres, en donde la mujer estaría ubicada en un lugar inferior al hombre. La población más joven tiende a querer cambiar éstas tendencias; ya que se considera positivamente las capacidades que tienen las mujeres para desempeñarse en cualquier ámbito, como por ejemplo la política o el trabajo.

Los chilenos han ido incorporando el rechazo a la discriminación hacia la mujer y se requiere una igualdad para ambos géneros. Las mujeres son las principales generadoras de éste cambio pues han sometido a crítica las representaciones de roles que se les han asignado; por lo que quieren ir desplazando sus roles familiares hacia los proyectos personales; y los vínculos domésticos a una sociabilidad más abierta. Estos cambios sociales han traído también consecuencias hacia la representación de los roles masculinos ya que cada vez se extiende más el rechazo a la “masculinidad tradicional” la cual conllevaba violencia y falta de cooperación en el hogar y se aceptan roles alternativos que consideran su participación en la formación y afecto de sus hijos (PNUD, 2010).

IV OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

- Caracterizar las representaciones sociales de género femenino de estudiantes de cursos superiores que pertenecen a la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso.

4.2 Objetivos específicos

- Describir los contenidos de las representaciones sociales de género tales como definiciones de ser hombre, mujer y sus roles de género expresadas por los y las participantes del estudio en su calidad de estudiantes de Ingeniería.
- Indagar las actitudes vinculadas a la conformación de las representaciones sociales de género femenino en los y las estudiantes durante su formación en la Facultad de Ingeniería.
- Indagar la información involucrada en los contenidos de las representaciones sociales de género femenino que expresan los y las estudiantes de la Facultad de Ingeniería.
- Comprender, desde la perspectiva de los y las participantes, el papel que tienen ciertos elementos de su proceso educativo en la modificación o mantención de las representaciones sociales de género femenino.

V PREGUNTAS DIRECTRICES

1. Desde el punto de vista de género ¿Cómo caracterizan los participantes del estudio, la Facultad de Ingeniería en la que se desenvuelven como estudiantes?
2. Con respecto a las representaciones sociales de género femenino, ¿Cómo caracterizan los y las estudiantes participantes las definiciones y roles de género en el marco de sus estudios de ingeniería en la Facultad?
3. Desde el punto de vista de los participantes ¿Cuáles son las valoraciones positivas o negativas que poseen acerca de las definiciones y roles de género femenino?
4. ¿A través de qué elementos, se explican los participantes la representación social de género femenino?
5. Según los discursos entregados por los estudiantes ¿Se puede observar una inclusión hacia las estudiantes de género femenino por parte de sus pares hombres y profesores?
6. Desde la perspectiva de los participantes del estudio ¿Qué elementos de su proceso educativo han estado involucrados en el proceso de conformación de las representaciones sociales de género femenino y que podrían estar contribuyendo a mantener o modificar esas representaciones de género femenino?³

³ Los objetivos y preguntas directrices se vieron modificados conforme el avance de la investigación.

VI. METODOLOGÍA

6.1 Fundamentos ontológicos y epistemológicos

La investigación utilizó un enfoque de tipo cualitativo cuya fundamentación filosófica se basa en la aproximación comprensiva de las cualidades de un fenómeno determinado, en este caso, de las percepciones que tienen los participantes de cursos superiores de las carreras de ingeniería de la FIUV sobre el género femenino. El paradigma a la base del estudio entiende que cada fenómeno es cualitativamente único, lo que equivale a decir que los fenómenos sociales son cualitativamente diferentes (Mella, 2003) y que lo que adquiere relevancia para comprender la realidad son los significados.

En específico, se tomaron los planteamientos desarrollados por Mead (1993) en el interaccionismo simbólico. La base de esta teoría es que el individuo se entiende desde la interacción con otros en un grupo social determinado. “Estas actitudes sociales o de grupo son incorporadas al campo de la experiencia directa del individuo e incluidas como elementos en la estructura o constitución de su persona, del mismo modo que las actitudes de otros individuos particulares: y el individuo llega a ellas, o logra adaptarlas, gracias a que organiza y luego generaliza las actitudes de otros individuos particulares en términos de sus significaciones e inferencias sociales organizadas” (Mead, 1993 p. 188).

Este proceso de incorporación de actitudes de un grupo social se da esencialmente con el empleo del lenguaje. Luego de esta incorporación, las formas lingüísticas añadidas a la estructura individual son transformadas en símbolos sociales que serán aceptados como realidades existentes y, muchas veces, incuestionables.

6.2 Tipo de Estudio

La presente investigación se caracteriza por ser un estudio Cualitativo de tipo Transversal, de carácter Exploratorio-Descriptivo, el cual pretende describir las representaciones sociales de género femenino en los estudiantes de cursos superiores de la Facultad de Ingeniería. Se considera Cualitativo, ya que se centra en un acercamiento a la realidad con el fin de dar un sentido a los significados que se encuentran en los discursos entregados por los estudiantes con respecto al género femenino. Es de tipo Transversal, porque la producción de información se realiza sólo una vez en el tiempo. La investigación es de tipo Exploratoria-Descriptiva, ya que se muestra como un primer acercamiento a las representaciones sociales de género femenino que tienen los estudiantes de cursos superiores de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso, recogiendo

elementos que den cuenta de ésta dimensión. Es importante señalar que no se accedió a estudios sistemáticos de este tipo en la Región de Valparaíso.

6.3 Estrategia de Investigación

La estrategia escogida es el estudio de caso entendido como una investigación procesual, sistemática y profunda de un caso en concreto. Un caso puede ser una persona, organización, programa de enseñanza, un acontecimiento, es aquella situación o entidad social única que merece interés en investigación. Particularmente corresponde a un estudio de caso simple, diseño holístico debido a que el estudio se desarrolla sobre un solo objeto (RS), realizados con una unidad de análisis (estudiantes de la FIUV) (Yin, 1989).

Según el autor este diseño se considera apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, permitiendo examinar o indagar sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real, siendo las fronteras entre este y su contexto no evidentes, han de utilizarse variadas fuentes y técnicas de recopilación datos, y puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

Por otro lado, para Chetty (1996, citado en Martínez, 2006) el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren estos, además permite que los fenómenos se estudien desde múltiples perspectivas, esto facilita una exploración más profunda y, a su vez, obtener un conocimiento más amplio del fenómeno estudiado que permitiría la aparición de nuevas influencias que emergen en el periodo de investigación. Por último, añade que el estudio de caso juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

De acuerdo a lo planteado por los autores este estudio es caso simple con diseño holístico.

6.4 Participantes

Los participantes han sido escogidos de acuerdo con las características y fines que persigue la investigación, en este caso orientada a conocer la representación social de género femenino que tienen los estudiantes de cursos superiores. Es por esto que el tipo de incorporación de participantes se conoce como un proceso de selección intencionado, considerándose criterios tales como:

- Cursar las carreras de ingeniería de la FIUV sede Valparaíso: Ya que el estudio se circunscribe a las representaciones sociales de los y las estudiantes de esta Facultad.

- No contar con otro título profesional anterior: Esto debido a que se requiere que los estudiantes participantes no hayan pertenecido a otras estructuras educativas que puedan permear los hallazgos de esta investigación.
- Pertenecer a los cursos superiores de la carrera: Se considera este un criterio crucial, es necesario que los y las estudiantes lleven un tiempo dentro de la Facultad de Ingeniería lo que permitiría que ellos hayan vivido, se hayan relacionado con la cultura organizacional que impera dentro de sus propias carreras.

Los participantes escogidos son estudiantes de ambos géneros que estén matriculados en los últimos años de la carrera (desde tercer hasta sexto año) en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso, específicamente se seleccionó las carreras que tienen sede en la ciudad de Valparaíso por los recursos que se posee y el tiempo en el que se llevará a cabo dicho proceso, excluyendo por lo tanto a las carreras de Ing. Civil Oceánica e Ing. Civil Industrial impartidas en Santiago, debido a la poca factibilidad de poder coordinar las actividades.

6.5 Caracterización del entorno del estudio

Dentro de las instituciones de educación superior o terciaria se encuentra la Universidad de Valparaíso, ubicada en la Región de Valparaíso. En el Proyecto Educativo de la Universidad de Valparaíso (2012) se plantea como misión la generación y difusión del conocimiento a través de las ciencias y las tecnologías, las humanidades y las artes en la docencia de pre-grado entregando las competencias para que los futuros graduados sean personas con valores como la solidaridad, la participación, la equidad, la libertad, el pluralismo, el pensamiento crítico y el respeto a la diversidad.

Se define a sí misma como una institución de excelencia en la formación de personas, en la innovación y en la generación de conocimientos basada en el pluralismo y en la participación de los diversos estamentos en las decisiones que se toman a nivel general, una institución que no es ajena a la realidad social donde está inserta y por lo cual trata de potenciar a la Región de Valparaíso desde su rol de generadora de conocimiento y aspira a ser un referente en la Educación Superior a nivel nacional e internacional.

También, en el Proyecto Educativo de la Universidad de Valparaíso (2012) declara, que esta se propone formar profesionales y ciudadanos con responsabilidad y compromiso con la comunidad, que asumen un rol activo en el desarrollo de una sociedad abierta, tolerante, pluralista y respetuosa de las libertades y derechos de las personas. Asimismo, La Universidad concibe la

formación como una experiencia en la práctica participativa, en el contexto de una comunidad universitaria conformada para estos efectos, por quienes participan en el proceso educativo, fundamentando el modelo en seis elementos centrales: Los fines de la Universidad; los valores promovidos por la institución; la visión; la misión; la concepción de la función formadora y docente, y en la Declaración Base del Modelo Educativo institucional. A partir de lo anterior se reconocen seis principios orientadores de la formación en nuestra universidad, que son: La excelencia académica, la interdisciplinariedad, el énfasis en el desarrollo de la investigación, el sentido de lo público, la perspectiva internacional, y la valoración de prácticas participativas. (Universidad de Valparaíso, 2012).

Dentro de las facultades que posee la Universidad de Valparaíso se encuentra la Facultad de Ingeniería que cuenta con 6 carreras: Ingeniería Civil Informática, Ingeniería Civil Industrial, Ingeniería Civil Biomédica, Ingeniería Civil, Ingeniería Civil Oceánica e Ingeniería en Construcción. La facultad cuenta con sedes en Santiago y Valparaíso y la conformación se puede observar en el Anexo 10.1.

La distribución de los integrantes de los 2 grupos focales que se realizaron en la presente investigación se puede observar en el Anexo 10.2.

6.7 Procedimiento general del estudio

A continuación se detallara el proceso mediante el cual se lleva a cabo la investigación:

- a) Contacto con la entidad patrocinante: Facultad de Ingeniería: inicialmente se contactó a la FIUV, mediante su coordinadora de docencia, para efectuar el convenio mediante el cual se entregaron los datos necesarios para la ejecución del proyecto
- b) Invitación a participantes y elaboración de los consentimientos: Se envió la invitación mediante los jefes de carrera, quienes hacen de mediadores con los participantes, se elaboró el consentimiento informado donde se esclarecen las dudas de los participantes.
- c) Determinar los participantes: se consideraron dos participantes por carrera, pertenecientes a ambos sexo para los focus group y para las entrevistas semiestructuradas se consideraron tres participantes claves pertenecientes a los focus group anteriores, dos de género femenino y uno de género masculino.
- d) Diseño y revisión de instrumento: se realizó el guión del focus group con las preguntas consideradas adecuadas para introducir y profundizar la temática a estudiar.

e) Ingreso al campo: se realizaron dos focus group, con el fin de obtener información directa desde la primera fuente, posteriormente, una vez analizada la información recabada en los focus group, se le solicitó a los participantes del estudio que dieran su aprobación y toma de conocimiento sobre los dichos que emitieron. Estaba dentro del plan de trabajo efectuar un tercer focus group, sin embargo no se contó con el número de participantes requerido para efectuarlo; debido a lo anterior y operando un criterio de factibilidad es que se recurrió a realizar 3 entrevistas semiestructuradas a estudiantes que participaron anteriormente en los grupos de discusión y que fueron identificados como informantes clave por tener diferentes puntos de vista y aportar con disposición y riqueza de datos al estudio.

f) Salida del campo y comunicación de resultados: Se elaboró un informe que da cuenta de los resultados de la investigación con el respectivo análisis, posteriormente se agendó una fecha para presentar este a los jefes de carrera de la FIUV.

6.8 Instrumentos de recolección de información

6.8.1 Ficha de Caracterización

La ficha de caracterización fue creada para identificar la diversidad de sujetos que participarían en los focus group. Esta ficha contiene preguntas de índole personal (edad, número de hijos, estado civil), antecedentes académicos como las actividades que realiza dentro de la universidad, el establecimiento educacional de procedencia, número de asignaturas reprobadas y avance curricular; además su situación laboral actual. Dentro de las interrogantes incluidas se plantea, si les interesa recibir los resultados del estudio y un espacio para expresar comentarios que consideren importantes.

6.8.2 Focus Group

En la presente investigación, para la recolección de la información, una de las técnicas cualitativas utilizada se denomina focus group. Se ha realizado una modalidad de focus group integrada por alumnos de cuatro de las cinco carreras pertenecientes a la facultad, el primer grupo se compuso de cuatro hombres y cuatro mujeres, provenientes de cuatro de las cinco carreras impartidas. El segundo grupo estuvo compuesto por tres mujeres y tres hombres provenientes de tres de las cinco carreras impartidas en la Facultad.

El grupo focal o focus group, es una modalidad dentro de los grupos de discusión, éste se caracteriza por focalizar la atención de los participantes en un tema específico que se desea

investigar, se considera que es una discusión ya que dentro de este grupo se invita a los participantes a interactuar discursivamente, para luego comparar las opiniones de los miembros del grupo; por lo que el discurso es la materia prima sobre la cual se debe trabajar. (Martínez, 2004 citado en Gurdíán-Fernández, 2007)

Los fundamentos epistemológicos, se basan en la posición de que se debe tener una visión más complementaria para analizar ciertos fenómenos, por lo cual es ineficaz buscar la realidad a través de una sola perspectiva. Una descripción más completa y rica sobre la realidad se obtendría al integrar las diversas posturas que pueden aportar diferentes personas, para generar un todo coherente y lógico. Según lo planteado por Miguel Martínez (2004) una de las consecuencias de realizar la complementación entre las diversas posturas de las personas es la posibilidad de superar las barreras de lo “objetivo” y lo “subjetivo”, lo cual se transformaría en una gran trascendencia epistemológica. (Gurdíán-Fernández, 2007)

6.8.3 Entrevista semiestructurada

En el presente estudio se utilizó para complementar la información obtenida en los focus group, la realización de tres entrevistas semiestructuras a tres participantes pertenecientes a los focus group anteriores, con el fin de obtener mayor profundización en los ejes centrales de la investigación: definición de hombre, mujer, roles, actitud, información y proceso educativo.

La entrevista cualitativa se define por ser abierta, no directiva, no estructurada, ni estandarizada, sigue un modelo conversacional ya que trata de emular un diálogo entre iguales. Esta consiste en una conversación recíproca entre dos personas, un entrevistador y un entrevistado; se dialoga acerca de alguna problemática o tema en particular con el fin de obtener un propósito investigativo (Sierra, 1998 y Galindo, 1998 citado en Gurdíán-Fernández, 2007).

La entrevista semiestructurada, es guiada por un conjunto de preguntas y temáticas a explorar que no necesariamente han de ser abordadas de manera rígida. Es similar y sin embargo distinto al de una conversación informal; en esta última el investigador y entrevistado establecen un diálogo en el cual se mezcla la conversación y preguntas insertadas (Erlandson, Harris, Skipper y Allen, 1993 citado en Valles, 2007).

Por lo tanto se establece un guión inicial el cual contiene temas y preguntas que se desean abordar; pero en el desarrollo de la entrevista se pueden ir planteando interrogantes distintas a las establecidas que sean pertinentes al fenómeno que se está estudiando, para precisar conceptos y obtener mayor información (Urbano y Yuni, 2006).

6.9 Procedimiento general de análisis de datos

Para la interpretación de los datos se utilizó el análisis de contenido de los discursos que se reflejen en los focus group y en las entrevistas semiestructuradas. El análisis de contenido tiene como premisa fundamental que los textos o enunciados son tratados no sólo como signos dotados de un significado conocido por su emisor, sino como indicios que dicen sobre ese mismo emisor o indicios sobre el modo de producción de un texto o enunciado.(Navarro y Díaz,1994)

Primer paso: Análisis de los datos directos e identificación de las unidades de registro

Segundo paso: Categorización y clasificación de las unidades de registro.

Tercer paso: Análisis Descriptivo

Cuarto paso: Organización de los elementos de la Representación social de género femenino.

Quinto paso: Clasificación de los elementos constituyentes de la Representación social: campo representacional, actitudes e información en torno a las definiciones de hombre, mujer y roles asignados.

Sexto paso: Identificación de la Representación social de género femenino e inferencias.

Séptimo paso: Discusión de los hallazgos referidos a los objetivos del estudio.

Para mayor profundización sobre el plan de análisis ver Anexo 10.3.

6.10 Criterios de Rigor

Los criterios de rigor a utilizar en la presente investigación se encuentran resumidos en la siguiente tabla (Guba, 1989):

CRITERIOS	TERMINO	PROCEDIMIENTOS
a) Valor de verdad: isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad.	Credibilidad.	-Mecanismos sistemáticos uniformes de registro y transcripción de los Focus group y entrevistas semiestructuradas. -Triangulación: mediante la información recogida en los

		Focus Group, en la devolución a los participantes y los antecedentes teóricos y contextuales.
b) Consistencia: Repetición de los resultados cuando se realizan investigaciones en los mismos sujetos e igual contexto.	Dependencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación y descripción de técnicas de análisis: uso de técnicas específicas, las cuales serán descritas en detalle. - Delimitación del contexto físico y social: se describe en detalle el contexto en el cual se realizó el estudio.
c) Neutralidad: Garantía de que los descubrimientos de una investigación no están sesgados por motivaciones, intereses y perspectivas del investigador.	Confirmabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Triangulación: mediante la información recogida en los Focus Group, en la devolución a los participantes y los antecedentes teóricos y contextuales. - Triangulación de análisis entre investigadores y con agente externo.

VII. RESULTADOS

Con el propósito de lograr una mayor comprensión de las representaciones sociales de género femenino que tienen los estudiantes participantes del estudio resulta necesario, en primer lugar, contextualizar y realizar una breve descripción de las características generales e institucionales desde los puntos de vista de los estudiantes entrevistados para luego aproximarse a las representaciones sociales de género femenino. En relación a estas últimas se exploraron las cualidades atribuidas a cada género de acuerdo al contexto de los involucrados, lo que se traduce en las definiciones de hombre y mujer y los respectivos roles que se les asignan. Asociado a lo anterior se indagó sobre las valoraciones positivas y negativas vinculadas al género femenino, es decir, las actitudes de los participantes según (Araya, 2002). Para finalizar, se presentarán las fuentes de información que poseen los participantes para explicarse el origen y/o presencia de las características y roles antes mencionados. El análisis obtenido contribuirá a comprender, desde el punto de vista de los involucrados, las representaciones sociales de género femenino que comparten un grupo de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso.

Es necesario contemplar que las representaciones manifestadas por los participantes surgen en un espacio caracterizado por la diversidad de opiniones, en este sentido, en sus discursos se puede evidenciar diferentes perspectivas, pensamientos y valoraciones, las cuales contribuyen a enriquecer los resultados obtenidos. Es por ello que el análisis se orientó a recoger e interpretar los aspectos comunes en los discursos, sin dejar de lado en algunas oportunidades, las ideas que tienden a ser diferentes o bien contrapuestas.

7.1 Caracterización de los participantes del estudio

De acuerdo a los datos obtenidos a través de la ficha de caracterización, se puede señalar que los participantes del estudio presentan características personales bastante diversas en cuanto a género, antecedentes académicos y laborales.

A) Antecedentes Personales: En el primer focus group, participaron cuatro mujeres y cuatro hombres, las edades oscilan entre los 21 y 26 años con un promedio de 23,5 años para hombres y 23,25 para mujeres. Con respecto al estado civil de todos los participantes señalan ser solteros, sin poseer hijos. B) Antecedentes Académicos: En cuanto a las actividades académicas, cinco de los participantes no realizan ninguna actividad extra, uno está realizando su práctica profesional y dos son ayudantes de distintas carreras. La procedencia educacional arroja que tres de los participantes provienen de un establecimiento municipal, tres de un establecimiento particular subvencionado y

dos de un establecimiento particular. En cuanto al número de ramos reprobamos en el transcurso de la carrera oscila entre uno y nueve con una media de 3,5. El avance curricular indica que participaron cinco estudiantes de quinto año, uno de cuarto año y dos de sexto año. C) Antecedentes Laborales: Dos de los seis participantes indican estar trabajando en el momento en que se les tomó la ficha. Todos los participantes se muestran interesados en recibir los resultados del presente estudio. Información importante de considerar según dos de los estudiantes es el poseer una tienda on-line de venta de ropa americana y que le gusta la lectura.

A) Antecedentes Personales: En el segundo focus group, participaron tres mujeres y tres hombres, las edades oscilan entre los 21 y 24 años con un promedio de 22,3 años para hombres y 22,6 para mujeres. Con respecto al estado civil, todos los participantes señalan ser solteros, sin poseer hijos. B) Antecedentes Académicos: En cuanto a las actividades académicas cuatro sujetos señalan realizar proyectos dentro de sus actividades académicas, uno de ellos pertenece al centro de estudiantes de su carrera y un participante no realiza ninguna actividad académica extra. La procedencia educacional arroja que los seis participantes provienen de establecimientos particulares subvencionados. En cuanto al número de ramos reprobados en el transcurso de la carrera oscila entre los dos y seis con una media 4,3. El avance curricular indica que participaron tres estudiantes de tercer año y tres de cuarto año. C) Antecedentes Laborales: cuatro de los seis participantes indican estar trabajando al momento en que se les tomó la ficha. Todos los participantes se muestran interesados en recibir los resultados del presente estudio.

7.2 Caracterización de la Facultad de Ingeniería

La facultad de ingeniería se caracteriza, según los participantes, por no poseer un espacio físico común lo que dificulta que existan relaciones intercarreras, sumado a ello el proyecto académico de la facultad en su totalidad está en construcción, por ende, el perfil de egreso del estudiante está determinado por cada carrera y es independiente de las demás.

En cuanto al proceso educativo, según los estudiantes el trabajo colaborativo o con otros que denominan como “trabajo en equipo” pareciera ser la característica que distinguiría a esta facultad del resto de las facultades de ingeniería de la región. En cuanto al ámbito de las relaciones con docentes, éstos son percibidos como dispuestos a colaborar en los proyectos en los que participan los estudiantes, sin embargo, a partir de los relatos de los estudiantes, al hacer una revisión general del proceso educativo, se advierte una dualidad o tensión entre individualismo-cooperación. A continuación veremos cada una de estas características en detalle:

7.2.1 Espacios de interacción entre carreras dificultados por dispersión física de las mismas y por un proyecto académico en construcción

Los estudiantes destacan que los espacios físicos de las distintas carreras están dispersos, encontrándose separados en facultades que no están relacionadas con su campo de estudio, para ellos esto implica una dificultad a la hora de establecer relaciones intercarreras que por el momento califican como inexistentes. Además, consideran que si hubiese un espacio de encuentro común podrían realizarse actividades que tuviesen como objetivo que las carreras se potencien mutuamente. Relacionado con lo anterior, el proyecto académico común no es visto como aplicable aún en el sentido que cada unidad académica se encarga de cubrir las necesidades que se le presentan de acuerdo a sus aspiraciones, es decir, las exigencias que pide el mercado laboral de los recién egresados. Lo anterior parece implicar que las carreras tengan un norte diferente a la hora de establecer los procesos educativos.

“...Entonces todavía se está haciendo el proyecto de sacar un nuevo edificio, entonces no sé qué se está planteando... reglas para todos, actividades para todas las carreras de la facultad de ingeniería...” (F1, SE6, L5)

“...yo creo que una relación intercarreras no existe como tal, por otro lado tampoco hay actividades que propulsen el trabajo, digamos, de todo lo que es la facultad de ingeniería como tal, o sea, no existe nada con respecto a ello, si bien las carreras tienen autonomía, digamos, pero tampoco existe como una vinculación dentro del proyecto académico..”. (F1, SE5, L2)

7.2.2 Perfil de egreso del estudiante de la Facultad de Ingeniería

Según lo señalado por los participantes se puede evidenciar que no existe en concreto un perfil común a todas las carreras de ingeniería; a pesar de lo anterior, indican la presencia de características y/o cualidades que se esperan encontrar como ideal en un futuro profesional; éstas características se encuentran presentes dentro de la formación académica que van recibiendo los alumnos.

En lo referido a la percepción de un perfil del egresado común si bien no hay referencias explícitas de ello, persiste como el ideal, aquella persona que se adapta a los requerimientos del mercado laboral. Este hecho es percibido como beneficioso por los estudiantes, ya que permite que las competencias con que cuentan los titulados sean las necesarias dentro de los intereses de las empresas lo que involucra una capacidad de resolución rápida de problemas o situaciones, sin embargo la percepción de esta diversidad parece contraponerse a la generación de un sello particular dentro de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso.

“...No hay un perfil como unitario hasta que se cree la unificación de la carrera tanto los ramos como lo que quiere una facultad de ingeniería, no existe ni físicamente, entonces cada carrera ha sabido sobrellevar las necesidades del entorno no más, lo que le pide la empresa que un ingeniero civil industrial sea capaz de sostener un grupo, de liderar un grupo, de cohesionar un grupo con un fin último que sería como el proyecto, una empresa, etc. entonces yo creo que cada una de las facultades ha sabido como sobrellevar las necesidades, lo que le piden como carrera o lo que le pide la industria a su carrera, para poder satisfacer como la necesidad del trabajo, como que el fin de nosotros es poder conseguir trabajo algún día po...” (F2, SE12, L125)

“...el objetivo que se tiene al formar ingenieros, ese es el objetivo es como el fruto, de que sean capaces de de pararse ante cualquier problemática y darle una solución de forma rápida, una solución sencilla, la idea es no complicarse con eso...” (E1, SE5, L8)

7.2.2.1 “Compañerismo” como característica distintiva del proceso educativo de otras facultades de ingeniería

Los participantes expresan que hay una distinción en la que sobresalen al resto de las Facultades de Ingeniería de la región, dicha cualidad trata sobre el compañerismo como característica propia en su calidad de estudiantes. Refieren que el mantener esta cualidad ha sido un desafío ya que muchos de los docentes que imparten cátedras dentro de sus carreras últimamente provienen de otra universidad, los cuales tenderían a inculcar un tipo de relación individualista en la Facultad. Otro hecho que amenaza constantemente la relación de compañerismo es el nivel de reprobación que se va experimentando a medida que transcurren los años, lo que contribuiría a que las relaciones se vayan disolviendo.

“...Lo que sí a lo mejor podemos comparar quizás con otra universidad, yo creo que es el trabajo en equipo, como han dicho todos, porque yo tengo compañeros que estudian lo mismo allá y ellos lo ven por uno mismo, o sea allá no existe mucho el tema del compañerismo, creo que son súper... no sé po, si uno hace un trabajo “oye, ayúdame con esto”, “no, arréglatelas”, yo creo que aquí es una de las grandes fortalezas, yo creo que nosotros como estudiantes nos hemos sabido defender de eso, ahora casi todos los profesores que han llegado, porque cambiaron la directiva de la carrera, hace como 2 años.. llegó la D9, que es de esa universidad y ha traído puros profes de allá y como que quieren inculcar esa mentalidad aquí... entonces nosotros hemos sabido enfrentarlos con nuestras herramientas y yo creo que una de las grandes herramientas en el compañerismos, o sea, porque yo creo que solos sería muy difícil, muy difícil...” (F2, SE14, L46)

Los participantes del estudio establecen, como se dijo anteriormente, como característica distintiva el hecho de la colaboración que existe entre pares dentro de las carreras, no obstante la forma como esto se manifiesta podría variar según las diferentes experiencias. En este sentido, algunos estudiantes hablan de la colaboración como una ayuda en momentos críticos de la enseñanza como por ejemplo; las evaluaciones. En otros casos se refieren al desarrollo de trabajo en equipo, sin embargo, lo que se observa pareciera ser un trabajo en grupo donde la decisión más

consensuada que se toma es la temática a elegir, después viene la repartición de los subtemas que se realiza de forma individual y por último, la unión del trabajo final. Los sujetos no parecen conscientes de esta diferenciación, no obstante parecen valorar la colaboración entre pares relacionada más bien con una actitud que una habilidad.

“...Yo personalmente pienso que tiene que ver con la experiencia personal de cada profe o sea, por lo que yo he leído del proyecto académico al menos en mi carrera, directamente no apunta hacia un individualismo, no apunta hacia las competencias entre estudiantes, sino que al contrario habla mucho de lo que son los trabajos en equipo, trabajos multidisciplinarios. Ahora en la práctica o sea, cada viejo tiene libertad de cátedra, en ese mismo tema se nota mucho la vivencia de cada persona, es muy común que puta un viejo te cuente su vivencia en la universidad, yo hacía esto así o asá, viste, todo ese tema. Y en cuanto a eso se va tirando el rollo de que tienen que ser más individualistas o sea velar por uno mismo y no por el socio de al lado. Yo he escuchado no sé, el antiguo director de carrera me dijo a mí, o sea, con esta palabras: “no seai weon este compadre va a estar ahí solamente pa’ quitarte la pega”, ¿qué pensai tú con eso?...” (F1, SE5, L59)

Siguiendo lo anterior, esta predisposición de los estudiantes hacia la colaboración o, como ellos lo llaman, el “compañerismo”, parece ser un comportamiento que los participantes desean mantener a pesar de no ser parte de las prácticas comunes de los profesores en sus cátedras.

En conclusión, se genera una dualidad entre individualismo y colaboración, tensión existente por las perspectivas de dos actores del proceso educativo, los estudiantes y los profesores. En otras palabras, mientras los profesores pudieran fomentar la competencia entre los estudiantes, o bien las experiencias de reprobación parecieran amenazar el compañerismo, éstos ven que la colaboración entre ellos resultaría más eficaz y les reportaría más beneficios.

“... Igual me pasó que yo entré, me junté con tres compañeros y después en segundo ya no estaban y tuve que hacer otras amistades, pero quedé como un tiempo volando ahí, pero después tuve que unirme a otro grupo, porque o si no iba a estar sola...” (F1, SE1, L26)

7.3 Representaciones sociales de género femenino en los y las estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso

7.3.1 Campo de representación

El campo de representación hace referencia al constructo en que se encuentran los contenidos que están referidos al fenómeno que se está estudiando (Araya, 2002); en el caso de la presente investigación se encontrarán las cualidades o características físicas y/o psicológicas que se le asignan a las y los estudiantes de la Facultad de Ingeniería y las tareas, responsabilidades, conductas y expectativas que son atribuidas a ellos. Responde a dos preguntas ¿Cómo son las mujeres y los hombres estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso? y ¿Cuáles son

sus respectivos roles? Para generar una mayor comprensión de los contenidos entregados por los participantes se presentarán las definiciones de género masculino en contraposición a las femeninas.

7.3.1.1 Definición de mujer estudiante de ingeniería

7.3.1.1.1 Mujeres que mediante el gusto por las matemáticas se incorporan a espacios académicos y laborales que eran atribuidos socialmente al género masculino

Desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, las mujeres que optan por este ámbito lo harían dado que comienzan a descubrir un gusto hacia el área de las matemáticas durante su período escolar. En esta etapa van delimitando las carreras a las que podrían optar en su futuro, así aparece ingeniería como una opción bastante viable en la elección que deben realizar luego de rendir la PSU, atreviéndose, primero que todo, a elegir una carrera que según ellos mismos sería socialmente considerada “de hombres”.

“...Sí, en mi caso bueno yo ehh como en 2° medio ya tenía claro más o menos qué quería estudiar y quería estudiar ingeniera en construcción y cuando estaba en 4° me dio así casi una crisis y quería ser profesora pero siempre matemáticas porque en verdad no le pegaba mucho a las otras cosas, entonces, yo estudiaba matemáticas, no más, y tenía buen promedio en matemáticas, eso era lo mío, matemáticas, y cuando llegó el tema de postular qué se yo, yo postulé a ingeniería en construcción porque eso era lo que quería estudiar desde siempre y las pedagogías venían después pero siempre pensando en estudiar ingeniería...” (F1, SE8, L147)

“... Son pocos, casi nadie, los que tienen claro que quieren llegar a estudiar al entrar a la universidad pero las mujeres sí, a lo mejor, tienen la idea de las matemáticas, y podrían estudiar perfectamente ingeniería, pero tienen ese estigma social...” (F1, SE2, L197)

Los y las participantes destacan que dentro de los últimos años, las mujeres se han ido incorporando a carreras que son consideradas socialmente propias del género masculino; por lo que comienzan a irrumpir en un nuevo campo laboral (INE,2002; Durston, Larrañaga, Arriagada, 1995; Flecha e Itatí 2008), hecho que ellos se explican sosteniendo que las mujeres comenzarían a sentir mayor libertad en su vida, lo que lleva a que puedan seguir una vocación profesional entrando en áreas aparentemente restringidas a su género, a diferencia de los hombres, quienes según la perspectiva de los participantes no han podido incorporarse a un campo laboral considerado como femenino, como por ejemplo: enfermería y obstetricia. En este sentido se puede apreciar, dentro del campo de representación una idea de que las mujeres estudiantes de ingeniería en cierta forma son mujeres que se atreven a traspasar barreras que la sociedad ha tenido ancladas por largos años; estas mujeres señalan que han conseguido superarlas y demostrar que poseen las mismas capacidades que los hombres para realizar este tipo de trabajos y que muchas veces pueden asumir mayor responsabilidad que los mismos.

“...Yo creo que puede como estar revirtiéndose un poco la cosa, que en carreras que supuestamente son de hombres, las mujeres están entrando muy bien; y en carreras que son muy de mujeres los hombres no, no sé, tomemos el caso quizás enfermería, obstetricia...”(F2, SE14, L99)

“...y es un tema que se va dando vuelta o sea la mujer se va atreviendo a cosas y eso quiere decir que está adquiriendo más grados de libertad digamos en esta sociedad lo cual es súper positivo...” (F1, SE5, L100).

“...No, es que antiguamente era así la cuestión po, era todo mucho más machista, todo más estigmatizado el hecho de que la mujer no podía salir a hacer algún tipo de actividad, y ahora, no sé po, en las últimas décadas se ha demostrado que las mujeres han adquirido más grados de libertad ehh la sociedad a medida que se va, digamos, va cambiando en los enfoques, se va bombardeando de más mujeres en todo tipo de campo laboral, o sea ya hay mujeres en todos lados...” (F1, SE5, L176)

Las mujeres entrevistadas señalan sentirse orgullosas de la incorporación que han tenido en este espacio que es atribuido al género masculino, aún así ellas dejan entrever en su discurso que deben estar en una constante lucha con sus compañeros hombres, con el fin de demostrar sus aptitudes, con las cuales lograrían un buen desempeño en la carrera que se escogió, lo cual se condice con lo señalado por Godoy y Mladinic (2009), señalando que ellas perciben que implícitamente se les juzga con un estándar superior al de sus compañeros hombres.

“...yo me defiendo en mi caso, yo soy mujer a mí me va bien, no soy ordenada, soy súper desordenada, no tengo cuaderno y saco la cara por las mujeres y estoy peleando con los hombres ahí par a par y no me siento menor y si los profes me dicen algo, se cuándo quedarme callada, se cuándo no y en mi postura no, no creo que sea así...” (F2, SE12, L77)

Se puede evidenciar que la mujer comienza a presentar una mayor *Ambición*, debido al cambio histórico que ha vivido la sociedad y en particular la mujer, es por ello que se hace posible que el género femenino comience a explorar nuevos campos de acción como, en este caso, el estudio y el ejercicio de una profesión que ha sido socialmente caracterizada como de hombres, ello implica que la mujer comience a pensar en ejercer nuevas actividades más allá de las tradicionales, es decir, del ámbito privado como la crianza y las labores domésticas, que son movilizados por su ambición de romper los esquemas sociales que imperan en la sociedad. Lo cual se puede vincular por lo planteado por Buttarelli (2001, citado en Pérez, 2003), el cual propone un quiebre en el orden social en que la mujer está asignada para tareas reproductivas, generando espacios para la incorporación al ámbito laboral, expresando su voluntad para aportar al mercado con sus capacidades e inteligencia.

“...La mentalidad femenina ha cambiado mucho con el pasar de estos últimos años sobre todo, como decía ella hay más ambición, ya no se da eso de que el padre es el que mantiene la casa, el hombre es el que mantiene la casa, sino que también se da al revés y se da mucho, entonces la mujer quiere surgir, no, no quiere seguir estancada, entonces, por lo

mismo, en mi área por ejemplo, en el tema de los ingenieros en construcción, ahora están integrando mujeres albañiles que es algo que es impensable hace diez años atrás, ni siquiera podemos decir hace 40 años atrás, no, hace 10 años atrás era impensable que una mujer trabajara en una obra, no se pensaba en eso, no había posibilidad de eso pero ahora se están integrando ya y no son pocas y hay mujeres camioneras y hay mujeres que en oficios que antiguamente eran solamente de hombres y ahora, ahora ya no...” (F1, SE8, L174)

En cuanto a la incorporación que reciben las mujeres por parte de sus compañeros hombres, se puede evidenciar que algunos de ellos presentan ciertas características como medio de vinculación con ellas, como por ejemplo ser *Inmaduros para establecer relaciones interpersonales con personas de género femenino y/o Masculinizadores de las características femeninas de sus compañeras.*

La inmadurez, por una parte, es una característica que se le atribuye al género masculino. Los participantes refieren que los hombres son molestos con sus compañeras y que esto genera una dificultad en el proceso de adaptación a la vida universitaria que tienen las mujeres. De lo anterior se puede señalar que los hombres no ofrecen otra forma de relacionarse con el género complementario, lo que llevaría a una dificultad en las relaciones interpersonales donde la imposibilidad de encontrar otro mecanismo de acercamiento tiende a marcar el tipo de esta relación.

“...Sí, son bien inmaduros en su comportar los compañeros de ingeniería en construcción....” (E2, SE8, L88)

“...Sí de como 130, por ahí. Pero igual no sé igual me ha costado acostumbrarme, porque son molestos y se fijan en todo lo que uno hace, no sé, pero ahí toy sobreviviendo....” (F1, SE1, L31)

Por otra parte, se puede evidenciar una transformación, por parte de los compañeros, de las características propias de la mujer quien adquiere, debido a esta modificación, cualidades del otro género. El proceso contempla, primero que todo, una invisibilización de la condición de género de ellas que luego remite en una masculinización de sus aspectos propios. Este proceso está normalizado tanto en hombres como en mujeres de las carreras de ingeniería participantes.

“...Ya tirando la tallas y de repente llega alguien y tu tirai una tontera, claro y aparte está la típica amiga, o amigas, que son como más íntimas del grupo, por así decirlo, y son como hombres con más gomas, no más, e igual se salen sus tallas por ahí, yo creo que es súper normal esa cuestión, o sea yo a más de una persona le he escuchado eso y puta mina que tenga hartos amigos pregúntale no más, yo creo que es una cuestión súper normal...”(F1, SE5, L159)

“...Sí po, yo también tengo una amiga y le pasa lo mismo, en mi grupo también es lo mismo, te olvidí, como que la tratai como un hombre...” (F1, SE3, L155)

Vinculado a todo lo anterior, cabe señalar que las mujeres utilizan algunos mecanismos para lograr visibilizarse o posicionarse en éste espacio que históricamente ha sido dominado por hombres. Los participantes señalan algunos como: la feminidad y la masculinización de la mujer.

7.3.1.1.2 Feminidad, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres

Para los y las estudiantes entrevistados/as las mujeres estudiantes de ingeniería al ingresar a un campo mayoritariamente abordado por hombres requieren de alguna forma marcar su presencia o hacerse visibles, al parecer algunas intentan resaltar su *Feminidad* con la finalidad de hacerse presentes y ser percibidas por sus compañeros. La feminidad entendida como el conjunto de atributos, actitudes y conductas que definen en comportamiento de un individuo (Martínez-Benlloch et al., 1988 citado en Jayme y Sau, 2004), así es como en éste caso particular algunas mujeres serían percibidas como adoptando una vestimenta femenina como principal representación de la feminidad, relacionándola con un aspecto físico.

“...No, incluso se veía todo lo contrario era como que se destaca mucho más entre tanto hombres más femineidad de la mujer, o sea el vestirse eran mucho más femeninas que el resto de las mujeres incluso las que no estudian ingeniería...”
(F1, SE4, L149)

7.3.1.1.3 Masculinización, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres

Según los participantes entrevistados algunas mujeres recurrirían a la masculinización como mecanismo para marcar presencia dentro de un grupo mayoritariamente masculino, por lo que tratan de igualarse a estos, adquiriendo características y atributos propios de sus pares hombres, perdiendo las particularidades de su género. (Martínez-Benlloch et al., 1988 citado en Jayme y Sau, 2004)

“...Ehh.. macheitor, eso ellas mismas quizás lo han adquirido para poder ser mejor en su trabajo porque, no sé po, como cuando los hombres trabajan en grupo se tiran chuchás qué se yo entonces si una mujer quiere entrar a ese grupo, erróneamente, porque uno no lo debiera hacer, porque una mujer no debiera perder nunca su femineidad ni nada de eso, trata de cambiar su vocabulario y trata de tirar más chuchas que el hombre para poder entrar en el grupo de... y eso es algo que, yo por lo menos, ese error lo he cometido varias veces...” (F1, SE8, L186)

7.3.1.1.4 Con algunos rasgos de machismo en la incorporación al ámbito laboral

Si bien a las mujeres se les asignan definiciones vinculadas a la incorporación positiva en un ámbito socialmente dominado por hombres, también se puede observar en ellas, según los discursos de los participantes, ideas que tienden a reproducir o mantener los roles tradicionalmente asignados. Por lo

que se puede evidenciar cierto machismo por parte de ellas, denigrando el esfuerzo que hacen sus pares que estudian carreras vinculadas al ámbito masculino. Consideran algunos puestos laborales y áreas de estudio como inferiores e incluso se puede interpretar que menoscaban una decisión de este tipo. Esto podría ocurrir porque las participantes del estudio están insertas dentro de la sociedad chilena que aún sigue siendo machista, valorando aspectos masculinos como la fuerza y virilidad (Giraldo, 1972), pues según lo planteado Chamizo (2004) el contexto histórico afecta a instituciones como la familia y la educación, que a su vez juegan un papel fundamental en la reproducción de las condiciones que perpetúan esta desigualdad.

“...ahí yo creo que en ese sentido en construcción se nota, o sea una mujer técnico en construcción está claro que no va a encontrar mucha pega...” (E3, SE11, L36)

“...hoy en día uno se topa con que un gran porcentaje de las mujeres es más machista, por ejemplo se adosa mucho al tema que hay tareas que la mujer no puede hacer porque, digamos son más brutas y las tiene que hacer el hombre, entonces eso también es machismo por parte de ellas...” (E1, SE5, L16)

7.3.1.2 Previsoras: mujeres caracterizadas por ser constantes, ordenadas y esforzadas para enfrentar los desafíos que presenta lo académico y lo laboral

La categoría previsoras comprende tres características que según los participantes del estudio están directamente vinculadas entre sí: Constancia en términos académicos, Orden en el estudio y Esforzada en el ámbito académico y laboral.

La constancia es considerada por los y las entrevistados/as como una característica fundamental de las mujeres, la cual es valorada por ellas y por sus compañeros hombres; los cuales refieren carecer de ésta. El ser constantes en sus labores académicas, se traduce en el hecho que ellas van avanzando en sus labores académicas continuamente mientras que el hombre deja sus tareas para el final.

“...Yo no sé si seremos más desordenados si las mujeres son más constantes yo arriba me he fijado en eso son mucho más constantes o sea los hombres generalmente o sea personal no puedo generalizar tampoco en esto, personalmente yo que hago siempre pucha empieza digamos las clases uno deja pasar su tiempo, a veces tení un trabajo pa’ esta fecha y cuando estai más o menos cerca de la fecha empezai a tomar el cuadernito a trabajar digamos en el tema, o sea por lo que yo he visto a mis compañeras o sea son muchos más constantes en el aspecto que constantemente siguen... van avanzando digamos en los trabajos en el estudio quizás es una cuestión que tienen muchas más constancia...” (F1, SE5, L129)

En estrecha relación con la cualidad descrita se encuentra el orden en sus estudios; lo cual se traduce en poseer un mejor material de estudio y métodos que sus compañeros hombres, que se

vincula con ser más exigente, detallista y perfeccionista que ellos. Producto de lo anterior sus compañeros delegarían a ellas responsabilidades relacionadas con la supervisión de los trabajos que deben realizar. Lo anterior se vincula con los roles que son atribuidos al género femenino que se expondrán más adelante.

“...También el tema del orden me identifico harto en realidad, porque en mi caso hay... de hecho hay ramos que yo tengo que soy la única mujer, entonces todos mis compañeros me pedían el cuaderno a mí, todos mis compañeros tenían fotocopiado mi cuaderno, todo el cuaderno, era una cosa increíble, pero sí, también con respecto al orden yo me considero ordenada, yo soy de las que toma apuntes ordenados...” (F2, SE9, L144)

“...si se resalta mucho de la mujer es que son un poco más pacientes, más ordenadas, es por ello que en un 90% de los casos ellas escriben los trabajos, ellas escriben los informes, por un tema de ser más ordenadas y por el simple hecho que hablan un poco mejor que los hombres, tienen mejor oratoria, pueden conectar mejor las palabras...” (E1, SE5, L12)

Ligado a lo anterior el esfuerzo también surge como una cualidad presente en las estudiantes, que tiene como finalidad la validación frente a sus compañeros u otros terceros con los que interaccionan; ellas asumen tareas que son rechazadas por los hombres posiblemente con el fin de demostrar que son tan capaces como ellos y útiles en estos quehaceres.

“...generalmente es como más esforzada por el hecho de que hace lo que nadie quería hacer, pucha es súper triste hacer la pega que nadie quiere hacer, pero ella así como ya yo voy a hacer esto, lo que falte...a veces ni siquiera es harta pega pero es algo que nadie quiere...” (E1, SE5, L50)

“...yo creo que eso uno en el futuro va a tener que demostrarlo pa' poder trabajar en alguna cosa que uno quiera, yo siempre quise trabajar en terreno, no quiero trabajar en una oficina, y yo sé que me va a costar y para lograrlo voy a tener que demostrar, demostrarle a otras personas mis capacidades aunque, no sé me puede ir muy bien en las clases, en los ramos y todo y yo no demuestro con hechos que sé, no me van a pescar en ninguna parte...” (E2, SE8, L34)

Las mujeres se encuentran en una constante pugna por validarse como individuos capaces de asumir en igualdad de condiciones las responsabilidades que puedan tener los hombres en ámbitos académicos y laborales. Por lo que las mujeres se sentirían constantemente trasgrediendo normas al optar a nuevas prácticas e intentan encontrar argumentaciones para que sean legitimadas en sus puestos (Pérez, 2003 citado en Saavedra, 2003).

En cuanto al género masculino, según la perspectiva de los participantes del estudio, se le pueden atribuir características contrarias a las del género femenino dentro de las cuales resaltan las siguientes: *Inconstantes: Hombres caracterizados por la irregularidad y el desorden en el ámbito académico y laboral y Rapidez en la búsqueda de soluciones en el ámbito laboral.*

En cuanto a la irregularidad que destacan los participantes, ésta se refleja en el rendimiento académico que poseen los hombres, el cual es variable a lo largo de un semestre en un mismo estudiante, aún así, ellos enfatizan que, en general, los resultados que obtienen en comparación con sus pares de género femenino no se diferencian demasiado.

“...siendo que otros cabros como yo, como otros compañeros puede que seamos más irregulares partís con un 1, después tení un 7, después tení un 6 digamos pasaste el ramo pero en otro ramo quizás se te fue en collera partiste con un 1, te sacaste un 7, después quedaste con otro 1 y es un cuestión de irregularidad uno es más propenso a esforzarse en un momento y después soltar la mano pucha no sé cómo le dicen, la ley del mínimo esfuerzo creo que le llaman a la cuestión...” (F1, SE5, L129)

Otra característica relacionada con la inconstancia es el desorden que presentan los hombres en lo referido al proceso de planificación personal y del aprendizaje. Esto se ve reflejado mayormente en los métodos para tomar apuntes en clases y los de estudio. Producto de lo anterior, los hombres podrían tener una desventaja en los estudios debido a la poca sistematicidad que presentan, no obstante esto no se refleja como una preocupación dentro del grupo estudio, ya que ellos señalan que si bien el desorden es parte de su diario vivir en la carrera, no es un problema en los resultados finales que obtienen.

“...en cambio el hombre es desordenado, medio bruto, el cuaderno, se refleja en el cuaderno, a la hora del “que hubo” se refleja en el cuaderno, después se va viendo que muchos adoptan otras modalidades de estudio po, ya no escriben y prestan atención en clase o ocupan más las guías, otras personas toman apuntes se va dando, pero al principio y en lo personal yo rescato mucho de las mujeres el orden de los ejercicios y del cuaderno que era fundamental como pa' poder tener... y la estructura de estudio de ellas, porque ellas ejercicio, ejercicio, ejercicio, ejercicio... en cambio un hombre es como... yo lo veía con mis compañeros, que éramos más flojos, quizás podíamos hasta sacarnos la misma nota, pero nosotros sabíamos que la mujer por esfuerzo se la ganaba ¿cachai? O sea, ellas trabajaban para la nota, el hombre quizás podía hasta copiar y sacarse la misma nota, pero la mujer... yo sabía que la mujer trabajaba, ese es un perfil que yo notaba dentro de mis compañeras ponte tú cuando iba en primero...” (F2, SE12, L132)

En contraste con la previsión que presentan las mujeres estudiantes de ingeniería, los participantes refieren que los hombres se caracterizan por poseer una mayor *Rapidez para solucionar problemas*. Según los entrevistados, en el campo laboral una condición que es valorada por las distintas empresas es solucionar problemas con rapidez, esta característica es atribuida por ellos al género masculino. Esto mismo ocurre durante los estudios universitarios, donde es el hombre el encargado de presentar soluciones a los problemas con los que puedan encontrarse en el transcurso de la realización de algún proyecto. Dichas cualidades estarían relacionadas con el perfil del profesional a formar, según los participantes, dentro de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso.

“...Y tampoco en práctica ni nada, algunas carreras... algunos trabajos piden más mujeres que ... los hombres son más, somos más... pal hueveo (risas) pero nos dicen que también somos buenos para la solución de problemas rápidos...” (F1, SE6, L99)

“...de forma mayoritaria son los hombres los que dan estas soluciones más rápidas...” (E1, SE5, L10)

Se puede evidenciar dentro de los discursos que algunos estudiantes de género masculino, al momento de insertarse a mercado laboral, intentan tomar un puesto que no conlleve muchas responsabilidades, en contraposición a los puestos laborales que quieren alcanzar las mujeres, las cuales pretenden sobresalir y perfeccionarse.

“...los hombres comúnmente somos bastante mediocres y al momento de buscar una pega, se busca una pega que nos pague las cuentas, yo generalmente no escucho compañeros que dicen, no mi objetivo es ser parte de hitos históricos de ingeniería, al contrario quiero salirme de esta cuestión y meterme a una constructora por ahí a cubicar...” (E1, SE5, L44)

“...como que la mujer quiere demostrar de forma abrupta por así decirlo, quiere llegar y llegar arriba y no quedarse así como en el común...” (E1, SE5, L46)

7.3.1.3 Carácter débil como condición natural poco deseable para el ejercicio profesional y por ende se fomenta en ellas la adquisición de un carácter fuerte

Se identifica en el discurso del grupo que, al realizar comparaciones entre hombres y mujeres; éstas son definidas más bien como portadoras de un carácter “débil” entendido como la incapacidad de expresar sus ideas frente a un grupo dominado mayoritariamente por hombres y ejercer autoridad sobre ellos, lo que representaría una desventaja a la hora de ejercer su profesión, ya que no podrían liderar un grupo de trabajadores; es por ello que dentro del proceso educativo en que se desenvuelven se volvería necesario que se les modele un carácter más fuerte cuyo ideal sería adquirir un carácter masculino caracterizado por la fuerza para ejercer autoridad y expresar sus ideas frente a otros, que les traería ventajas a la hora de enfrentar un campo laboral considerado hostil y machista entendiendo que el machismo supondría para las mujeres adquirir características como ser más agresivas, para demostrar a los demás que puede ser fuerte y poderosa al igual que los hombres (Giraldo,1972)

“...Las mujeres, entonces yo creo que el carácter o de repente de lo que te hablan los profes siempre iba como enfocado a eso “ustedes tienen que ser igual que ellos o mejores que ellos”, entonces en la personalidad y el carácter yo creo que eso la principal diferencia que nos hacían con ellos porque yo creo que ellos como que venían entablado con su personalidad, el carácter, son más... son hombres, entonces a nosotros de a poquito...” (F2, SE11, L133)

“...Por ejemplo, a lo mejor antes uno no sabe administrar, hoy día sí, en la gestión en el trabajo en equipo a lo mejor tu entras sin saberlos, pero yo creo que el hombre y la mujer entran quizás en la misma postura, a lo mejor la mujer en sí se

dice que tiene menos carácter que el hombre, tiene menos fuerza, todas esas características, pero en sí las herramientas te van dando a lo largo del tiempo habilidades como se le dice po...” (F2, SE11, L155)

Por lo que una característica que poseerían los hombres en contraposición a sus pares mujeres es: *Un carácter fuerte como condición natural, valorada en el campo académico y laboral.*

El carácter fuerte es una condición que se considera natural del género masculino, ello implica que si bien las mujeres tienen que esforzarse por adquirir esta propiedad, ella es innata en los hombres. Esta característica, según los entrevistados, es sumamente valorada y buscada por el perfil de egreso del estudiante que persiguen las diferentes carreras. Esta cualidad le permitiría a la persona que la posee, dentro del marco del ejercicio de la profesión de ingeniería, poder liderar y ejercer su autoridad en equipos de trabajo.

“...obviamente el hombre siempre tiene un carácter más fuerte y se impone de diferente manera que, yo creo, que de las mujeres, entonces yo creo que el carácter o de repente de lo que te hablan los profes siempre iba como enfocado a eso “ustedes tienen que ser igual que ellos o mejores que ellos”, entonces en la personalidad y el carácter yo creo que eso la principal diferencia que nos hacían con ellos porque yo creo que ellos como que venían entablado con su personalidad, el carácter, son más... son hombres, entonces a nosotros de a poquito...” (F2, SE11, L133)

7.4 Rol de mujer estudiante de ingeniería

7.4.1 Supervisión vinculada al ámbito laboral y académico

El análisis desarrollado permite señalar que las mujeres estudiantes de ingeniería son percibidas asumiendo el rol de organizar, estructurar, ordenar y revisar los trabajos elaborados tanto en el ámbito académico como laboral dentro de un grupo de personas, el grupo es quien delega esta responsabilidad de preferencia en una mujer, ya que las características propias del género (señaladas con anterioridad) parecen facilitar este rol para ellas. En los discursos de los participantes se percibe que es necesario contar con una mujer dentro de los grupos de trabajo ya que de esta forma el resultado final del mismo va a ser más satisfactorio por el aporte estético, que ellas hacen referido a la redacción y estructura.

“...Y como más ordenadas, cómo mis compañeros a veces terminan los trabajos: “ya, revisalo tú porque tení mejor redacción a ver si se nos pasó algo”... si porque ellos son como más al lote lo hacen rápido y así como... Ya tengo que revisarlo a ver qué tal...” (F1, SE1, L119)

“...si hay un grupo así siempre se puede dar la disposición que el profesor diga “de 4 personas mínimo” que pueda por ejemplo la casualidad de puros hombres, puras mujeres o que sean mixto en realidad pero por lo general siempre son grupos mixtos, siempre como que tiene que estar la mujer de cabecilla, organizando...” (E3, SE11, L74)

7.4.2 Instrumentalización por parte de sus compañeros, para obtener beneficios académicos

Según la perspectiva de los participantes, este rol es asignado por el grupo de hombres con los que se relacionan las mujeres, estos considerarían a sus compañeras con una actitud pasiva en relación a las decisiones que se deben tomar en un momento determinado, como por ejemplo en la realización de un trabajo, por ello el grupo de hombres solicitan determinadas tareas a la mujer en beneficio del grupo, por ejemplo: encargarse de negociar cambios de evaluaciones con los docentes.

“..Sí, a mí como soy la única mujer en varios ramos es cómo: “ya, queremos cambiar la prueba”, ya anda tú porque erí mujer y el profe te pesca más...” (F1, SE1, L105)

“...siempre las mujeres se quedan sentadas y como se decía tu les puedes asignar una cierta instrumentalidad, ya sea porque son ordenadas o porque son constantes siempre tienen un poquito de conocimiento del tema, los hombres son los que arman ese cuento...”(E1, SE5, L48)

Desde este punto de vista las compañeras tendrían un rol asociado a dar un servicio, el cual según ellas sería llevado a cabo por el bien de todos, lo cual concuerda con lo expuesto por Manfred (1977) citado en (Herrera, 2000)) quien señala que al referirse al género femenino, nos situamos en un historia de supeditación que nace con la implantación del patriarcado en las comunidades primitivas y que no ha dejado de ser así en las actuales comunidades.

7.4.3 Liderazgo en los equipos de trabajo: compuesto por dos estilos, el democrático y autoritario, criticado por sus pares hombres por ser poco eficientes

Vinculado a lo anterior aparece otro rol atribuido a las estudiantes de ingeniería: el “liderazgo”, este rol es altamente valorado en las carreras de ingeniería y cuando lo asume una persona de género femenino es notorio para el grupo debido a que debe validar su posición de líder frente a los demás integrantes del equipo. Esta validación dependerá de las características individuales, sin embargo existen dos estilos de liderazgo claros que imparte la mujer dentro del grupo: uno es un estilo democrático, en donde las diferentes decisiones que se tomen deben ser consensuadas con cada integrante, lo que no es valorado por sus pares hombres, ellos consideran que consensuar para tomar una decisión es una pérdida de tiempo que se puede ocupar en cosas más productivas como por ejemplo, realizar el mismo trabajo. El otro tipo de liderazgo que se imparte dentro de un grupo es muy cercano al que realiza el hombre, es decir, un liderazgo de características autoritarias. Ambos estilos de liderazgo ejercidos por el género femenino son criticados, justificando que no servirían a la hora de realizar un trabajo en equipo, trayendo más pérdidas que ganancias en el trabajo y en las relaciones interpersonales que se generan.

“... las mujeres de por sí hay algunas que son más mandonas como que tratan de ejercer presión o tener alguna jerarquía dentro de un equipo de trabajo pero algunos varones no dejan mucho que pasen esas cosas...” (F1, SE8, L121)

“...Las chiquillas por el otro lado,” no, hay que ser más democrático, hay que elegir, faltó poco para hacer ese juego del palito del que saca el palito más corto, yo creo que socialmente es lo correcto, o sea cosas de menos importancia como hacer un trabajo es algo que te juega en contra, por el tema del tiempo perdido etc ...” (E1, SE5, L50)

Los estudiantes de género masculino también comparten el “Rol del Liderazgo” pero éste se encuentra mayormente validado por sus pares, que el ejercido por las mujeres. Se especificará a continuación el rol de líder ejercido por los hombres: *Liderazgo en cuanto a los trabajos en equipo, organizando las tareas asignadas para cada integrante del grupo.*

En esta categoría destaca la iniciativa y la agilidad en el proceso de organizar los trabajos en grupo por parte del género masculino, cualidad valorada positivamente por todos los participantes del estudio. Además, se relaciona con las características que poseen: solucionar los problemas con rapidez y a su vez con el carácter fuerte que tienen, estas dos características benefician a sus poseedores en el posicionamiento frente a su grupo de trabajo.

“...al momento de decir ya que el profesor dice, tienen todos estos temas para hacer un informe elijan, generalmente los que son más ágiles para decidir ya esto o esto no, hagamos esto...,son los hombres, no sé, les cuesta menos decidirse...” (E1, SE5, L48)

Según los participantes, este rol es altamente valorado tanto en la carrera como en el ámbito laboral debido a que es una habilidad que se fomenta en el proceso de formación de los estudiantes por parte de los docentes. Ésta les permitiría asumir tareas que requieren mayor responsabilidad, el estilo de liderazgo va a variar dependiendo de las cualidades personales, sin embargo la persona tiende a imponerse por medio de éstas, ya sea la simpatía o la autoridad, por ejemplo. Aquello traería problemas en las relaciones entre hombres, debido a que existiría competitividad para asumir este rol.

“...Cuando hay muchos hombres, generalmente se da que cada uno tiene un liderazgo a su manera, algunos que se imponen por medio del carácter, otros que quizás por la simpatía, bueno todo tiene que ver con la persona, pero sí se nota mucho eso...” (E1, SE5, L18)

7.5 Actitud

En torno a éste elemento se encuentran las valoraciones positivas o negativas asociadas a las definiciones de género femenino y sus roles (Araya, 2002). Por lo que los contenidos de ésta son organizados en base a dos ejes: valoraciones positivas y negativas. En el presente estudio se logra

acceder a valoraciones de algunas definiciones sobre el género femenino, las cuales se detallarán a continuación.

7.5.1 Valoraciones Positivas

El grupo de participantes valora positivamente las siguientes categorías:

La categoría denominada **Mujeres que mediante el gusto por las matemáticas se incorporan a espacios académicos y laborales que eran atribuidos socialmente a género masculino**, cabe dentro de esta valoración según los discursos de los participantes, ya que ellos evidencian que el hecho de incorporarse a nuevos ámbitos les ha llevado a tener mayores grados de libertad de acción y decisión. Además consideran que el campo laboral de la mujer se va ampliando, lo que es símbolo de un progreso como sociedad.

“...y es un tema que se va dando vuelta o sea la mujer se va atreviendo a cosas y eso quiere decir que está adquiriendo más grados de libertad digamos en esta sociedad lo cual es súper positivo...” (F1, SE5, L100).

La **Ambición** que presentan las mujeres es considerada como algo positivo, debido a que el potenciar aspectos que antiguamente la sociedad no consentía, les permitirá tener un mejor futuro.

“...y pucha es algo muy positivo según yo, yo creo que toda ambición es buena porque te ayuda a encaminarte y ser mejor persona...” (E1, SE5, L46)

Algunos participantes consideran la **“Feminidad, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres”** como positivo y como un aspecto que debería potenciarse en el género femenino, considerando que éstas no deberían perder dicha cualidad con la finalidad de incluirse en el grupo de hombres. Mientras que otros fomentarían la masculinización de ellas.

“...yo preferiría mil veces que ellas no perdieran su identidad como mujer, que fuera lo más femenina posible, como siempre han sido es fome que ellas tengan que dejar un poco de lado eso para darle frente a la carrera por un tema de que la mayoría de las personas que imparten esa carrera son machistas po...” (E1, SE5, L38)

“...entonces ¿la condición de feminidad que ellas mantengan lo consideras positivo?”

Sí, eso sería positivo...” (E1, P y SE5, L39-40)

Algunos de los participantes hacen referencia a una cualidad presente en las mujeres el poseer **Algunos rasgos de machismo en la incorporación al ámbito laboral**; al ser percibida en un grado mínimo se consideraría como positiva, ya que ésta favorecería la realización de algunas actividades ayudadas por los hombres con los cuales se relacionan en sus trabajos.

“...eso también es machismo por parte de ellas y eso de ver si es positivo o negativo es complicado por el hecho de que esa misma noción es algo que las mujeres resaltan como algo positivo y a la vez algo negativo, yo creo que hay un poco, quizás cuando es algo mínimo quizás puede ser positivo por no decir que es algo regular, algo normal...” (E1, SE5, L16)

La definición de mujer como **Previsoras: mujeres caracterizadas por ser constantes, ordenadas y esforzadas para enfrentar los desafíos que presenta lo académico y lo laboral**, sería considerada como positiva por parte de los participantes, ya que éstas cualidades ayudarían a la mujer a obtener beneficios en su rendimiento a nivel académico y posteriormente en el ejercicio profesional.

“...Sípo, es bueno que seamos estructuradas, porque así llevamos un orden en los trabajos...” (E2, SE8, L108)

“...O sea que son súper esforzadas y estudiosas y terriblemente mateas, cosa que es buena, y que van al mismo nivel que ellos po’...” (E2, SE8, L68)

“...En mi generación por lo menos los mejores alumnos en este caso serían mujeres y eso que somos casi todos hombres son las dos mejores son mujeres así que habla bastante bien y siempre han sido constantes en ese sentido desde primero hasta el último año siempre han sido constantes...” (F1, SE3, L137)

7.5.2 Valoración Negativa

Las cualidades entregadas por los participantes atribuidas con una valoración negativa son las siguientes:

La **Ambición**, se encuentra dentro de ésta valoración debido a que algunos participantes aseguran que la ambición cuando llega a un extremo se vuelve negativa, ya que el poco control que la persona ejerce sobre ella la lleva a cometer muchos errores en su afán por competir.

“...yo creo que toda ambición es buena porque te ayuda a encaminarte y ser mejor persona..., pero ya cuando se vuelve más enfermizo, cuando ya se tiene todo lo que uno desea, ahí en donde puedes caer en el error...” (E1, SE5, L46)

Los participantes refieren que la **Masculinización, como mecanismo para hacerse presentes en un medio dominado por hombres**, es un proceso negativo, ya que la mujer no debiese perder las características propias de su género con el fin de equipararse al hombre dentro de las actividades que se realizan en la carrera.

“...yo preferiría mil veces que ellas no perdieran su identidad como mujer, que fuera lo más femenina posible, como siempre han sido, es fome que ellas tengan que dejar un poco de lado eso para darle frente a la carrera por un tema de que la mayoría de las personas que imparten esa carrera son machistas po. También es fome que ellas sientan esa necesidad, como sentir que tienen que empatarse, por lo que yo veo generalmente es para peor o sea, ella no está subiendo su nivel a empatarse con un hombre, ta' bajando quizás, ta' bajando sus emociones, no sé se va volviendo por así decirlo un poquito más cavernícola...” (E1, SE5, L38)

La característica asociada al **Carácter débil como condición natural poco deseable para el ejercicio profesional**, se valora de ésta forma ya que la formación de un carácter fuerte es un fin que persigue el perfil de las carreras como una competencia para el ejercicio profesional.

“...Oye, me quedó la duda, ¿para ti es bueno o malo que las mujeres tengan un carácter débil? Es malo po, porque tu después salí a trabajar en la construcción y son casi puros hombres, entonces tenía que tener un carácter fuerte pa’ poder imponerte y que te hagan caso...” (E2, P y SE8, L113-114)

7.6 Información de las representaciones sociales de género femenino

En éste apartado se agrupan los conocimientos, explicaciones y fuentes de información que entregan los participantes para entender las definiciones de género femenino y sus roles. Se categorizó la información en base a tres ejes temáticos destacados por los sujetos de estudio: Experiencias personales, Sociedad, Educación (Araya, 2002).

7.6.1 Sociedad

Desde las expresiones entregadas por los entrevistados, se puede observar que ellos refieren una visión en la cual históricamente la sociedad ha mantenido una división en las tareas asignadas a cada género, es así, como hasta hace unos 40 años atrás el dominio de la mujer se encontraba limitado al espacio de la “casa”, lo privado, y el del hombre a la “calle”, lo público. En otras palabras, la mujer estaría dedicada a las labores domésticas y de crianza mientras el hombre era el encargado de trabajar. En este esquema de relaciones el hombre se ubicaría en una posición de superioridad social con respecto a la mujer, quien es relegada del espacio laboral (Herrera, 2000). Este tipo de creencias se corresponden con un machismo tradicional que imperó en la forma de repartición de las tareas dentro de nuestra comunidad.

La sociedad se muestra como el contexto mayoritario para interpretar la realidad imperante de algún momento. Actualmente se considera una mayor ambición por parte de la mujer en su incorporación al ámbito público, teniendo la posibilidad de acceder a la educación universitaria y ampliándose como consecuencia de ello el campo laboral para el género femenino.

Los estudiantes relatan que, se va experimentando un cambio en las elecciones de carreras por parte de las mujeres, pasando de las carreras como pedagogía o educación parvularia a otras como ingeniería, razón por la cual la segmentación por género en las carreras ya no es tan marcada. Por lo que el ámbito de la educación estaría contenido también dentro de la información utilizada para explicarse las representaciones sociales de género femenino.

Según ellos, las mujeres van experimentando un cambio de mentalidad y deciden seguir su vocación, sin tener restricciones sociales para ello, ya no se considera al hombre como el único indicado para mantener un hogar y proveerlo, la mujer se va incorporando a éste rol también.

Los campos laborales que eran catalogados socialmente para “hombres” comienzan a incorporar al género femenino, por lo que el machismo imperante comienza a flexibilizar ciertos roles. A pesar de lo anterior la mujer debe lidiar y hacer esfuerzos para incorporarse a éstos ámbitos y demostrar que tiene capacidades iguales o superiores a las de los hombres, debiendo generar mecanismo de incorporación como la feminidad o la masculinización con el fin de visibilizarse en éstas áreas.

Es importante destacar que, según explicitan los participantes, el discurso imperante en la sociedad algunas veces impide cuestionar los hechos que ocurren, como el machismo que presentan algunas mujeres en el ámbito laboral que podría ser discutible según aspectos observados, pero que cae en la naturalización de los individuos al ser algo que constantemente permanece en la cultura.

“...Ahora va donde está su vocación puede ir ya no hay una restricción social etc. y por ello claro piensa, en el punto que tu mencionas, claro pa mí es como el hecho que hayan entrado a estudiar carreras de ingeniería que antiguamente eran comunes para hombres o exclusivas para hombres ahora si es posible que una mujer entre a estudiar este tipo de carreras y en lo laboral que se desempeñe es mucho más probable...” (E1, SE5, L32)

7.6.2 Educación

La formación que van recibiendo hombres y mujeres en su contexto educativo parece ejercer importante influencia en la interpretación que éstos dan a los sucesos que ocurren en la sociedad. Es por esto que uno de los actores más importantes dentro de éste proceso son los docentes, los cuales entregan diversas visiones del mundo, valores, prejuicios, experiencias personales; al estar en un constante proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes van moldeando su personalidad, sus ideas, sentimientos y pensamientos en base a lo que va aprendiendo de sus docentes (Acuña, 2006 citado en PNUD, 2010). Según la perspectiva de los participantes la formación educativa de la mujer en ingeniería se puede inferir que estaría planteada desde la inferioridad, es decir, ellas reciben de sus profesores comentarios en relación a su género que plantearía una estrecha relación con las condiciones sociales del machismo, donde son desacreditadas las cualidades físicas y cognitivas de las mujeres, comparándolas constantemente con las de los hombres, quienes estarían en una posición de superioridad. Los participantes concluyen que estos comentarios se relacionarían con la modificación del carácter supuestamente débil que las mujeres tendrían por uno que sea fuerte como el presentado por los hombres; se considera que la mujer posee un carácter débil innato

a su condición de género y que éste debe ser cambiado antes de que ellas egresen de la educación superior, para poder enfrentar un campo laboral que podría resultar hostil hacia ellas.

“...Hay algunos profes que sí hacen diferencias y tiran tallas qué se yo quizás más en broma y todo pero al final igual deben ser 50 y 50, 50 broma, 50 en serio pero ehh a mí que me tocó estar con dos generaciones más bajas que la mía los hombres a las de su misma generación las encontraban, y lo decían abiertamente, y se lo decían a ellas también, las encontraban medias tontas porque entraban, ehh entraron no se po’, los perfiles de las mujeres van cambiando con las generaciones obviamente entonces entraron las típicas niñitas así como... entonces ellos abiertamente les dicen que las encuentran tontas entonces tratan de no trabajar con ellas, se da mucho que grupos de puras mujeres y después también viene el tema de cómo de catalogarlas de que “no, ellas pasan porque son mujeres y los profes las ayudan” que se yo y eso se da mucho, en mi carrera por lo menos se da mucho, los hombres estigmatizan muchos a las mujeres, son bien machistas la verdad en construcción...” (F1, SE8, L104).

7.6.3 Experiencias personales

Las experiencias personales que cada individuo va vivenciando dentro de los contextos educativos, laborales y personales permiten explicar diversos fenómenos que se encuentran presentes dentro de la realidad. Por lo general cuando se pide explicar alguna situación, los entrevistados apelaban en sus discursos a experiencias que han vivido ellos y las personas con las que tienen mayor vinculación. Algunas experiencias servían para generalizar ciertos fenómenos de y hacia la sociedad, otras para entender fenómenos sociales a partir de ejemplos particulares, es por ello que estas varían a lo largo de la vida. Se explican temas de constancia del género femenino y desorden del masculino a través de un suceso que ocurre dentro de la Facultad de Ingeniería. La incorporación positiva de la mujer dentro del ámbito académico y laboral se ve reflejada en un caso que vive un pariente cercano. Se explican las relaciones interpersonales establecidas entre hombres y mujeres y la invisibilización de éstas a partir de la inmadurez con que entran los estudiantes, las relaciones que estos habían establecidos en sus establecimientos educacionales en la enseñanza media y el machismo dominante en las carreras de Ingeniería.

“...Yo cuando entré elegí la carrea bueno a mí me gustaba mucho la matemática y en el liceo, estudié en un liceo técnico administración de empresa y yo quería estudiar ingeniera comercial en principio... y un familiar mío, mi abuelo, me dijo que no, que estudiara ingeniera civil industrial, él sabía más po, igual me dijo de que se trataba y a mí me gustó en realidad pero nunca tuve en la mente eso de que iban a haber hombres, yo entré no más y cuando llegué tampoco distinguí eso porque éramos mitad y mitad, 50 y 50...” (F1, SE7, L145)

7.7 Proceso educativo

En este segmento se agruparon los contenidos del proceso educativo que según la perspectiva de los participantes han ayudado a mantener o modificar las representaciones sociales de género femenino

dentro de la Facultad de Ingeniería. Por lo que la información entregada se encuentra categorizada en torno a tres ejes principales: los estudiantes, los profesores y el entorno social percibido a través de las prácticas laborales.

7.7.1 Mantención de la Representación social de género femenino

7.7.1.1 Estudiantes: Estudiantes contribuyen a mantener diferencia entre géneros

Se puede evidenciar a través de los discursos entregados por los participantes, una tendencia a la mantención de una diferenciación por géneros por parte de los estudiantes. Esta diferenciación trae consigo ciertas descalificaciones hacia las mujeres, las cuales están vinculadas a una capacidad intelectual inferior en comparación a la que poseen los hombres; lo anterior se manifiesta al momento de hacer trabajos en grupo, en donde la mujer es excluida por sus pares hombres, cabe mencionar que estas acciones son validadas por cierto grupo de estudiantes pero no son compartidas por los participantes del estudio ni, por lo que ellos refieren, por la mayoría de los estudiantes de las carreras.

“...los perfiles de las mujeres van cambiando con las generaciones obviamente entonces entraron las típicas niñas así como... entonces ellos abiertamente les dicen que las encuentran tontas entonces tratan de no trabajar con ellas, se da mucho que grupos de puras mujeres...” (F1, SE8, L104)

Se puede señalar que al incluir a la mujer dentro de un trabajo en el que los integrantes son mayoritariamente hombres se le asigna cierta función o bien ellas se las atribuyen, la cual está directamente ligada a las características personales que ellas presentan como: el orden, la constancia y el esfuerzo; por lo que se le asigna la labor de supervisar el trabajo realizado para aportar al grupo las cualidades propias que presenta. Las estudiantes por su parte acceden a los requerimientos de sus pares hombres, sin mostrar objeciones, ya que ellas también obtendrían beneficios de ello; por lo que también se convierten en mantenedoras de las representaciones sociales atribuidas a su género.

“...Y como más ordenadas, cómo mis compañeros a veces terminan los trabajos: “ya revisalo tú porque tení mejor redacción a ver si se nos pasó algo”... sí, porque ellos son como más al lote lo hacen rápido y así como... Ya tengo que revisarlo a ver qué tal...” (F1, SE1, L119)

Vinculado a lo anterior, los estudiantes hombres reconocen ciertos beneficios académicos, por ejemplo, cuando la mujer accede a establecer contacto y diálogo con los profesores a la hora de querer modificar alguna condición establecida en los ramos. Lo anterior es percibido por ellos mismos como un mecanismo efectivo para conseguir el objetivo final. Con estas prácticas las mujeres también generarían una ganancia en términos de demostrar al resto que son personas

deseables y que pueden conseguir cosas valiosas para el grupo, marcan presencia al asumir estos roles.

“...Si, a mí cómo soy la única mujer en varios ramos es cómo: “ya, queremos cambiar la prueba”, ya anda tú porque erí mujer y el profe te pesca más...” (F1, SE1, L105)

“...es una cuestión uno vulnera la persona en este caso hay un aprovechamiento así como mandar a una mujer sobre todo si es escachada a hablar con un gallo, es como para que el gallo no pueda resistir a decir que no po. Lo mismo cuando hay profesoras más jóvenes ahí, mandan a los cabros más encachados para que le vaya a hacer ojitos pa que diga ya mijito vamos hacer lo que usted dice, le vamos a dar un punto o una décima...”(E1, SE5, L66)

Otra característica que se fomenta dentro de las relaciones entre estudiantes dice relación con la adquisición por parte de las mujeres de rasgos masculinos. Este proceso de masculinización ocurre primero negando las características propias del género femenino y asumiendo posteriormente las particularidades del sexo contrario. Este proceso tiene ganancias importantes para las mujeres ya que es otra forma a través de la cual pueden marcar presencia dentro de los estudiantes, es una forma de hacer notar que existe una mujer que es tan o más capaz que los hombres en estas carreras. Por otro lado, los hombres legitiman este proceso y les otorgan una deseabilidad académica a aquellas mujeres. Este fenómeno ocurre según Durston et al (1995) por las convicción social de que las mujeres no pueden rendir adecuadamente en carreras como ingeniería.

“...Ya tirando la tallas y de repente llega alguien y tú tirai una tontera, claro y aparte está la típica amiga, o amigas, que son como más íntimas del grupo, por así decirlo, y son como hombres con más gomas, no más, e igual se salen sus tallas por ahí, yo creo que es súper normal esa cuestión, o sea yo a más de una persona le he escuchado eso y puta mina que tenga hartos amigos preguntale no más, yo creo que es una cuestión súper normal, se te va el carril no más entre conversa y conversa...” (F1, SE5, L159)

“...Sípo yo también tengo una amiga y le pasa lo mismo, en mi grupo también es lo mismo, te olvidai, como que la tratai como un hombre...” (F1, SE3, L155)

7.7.1.2 Profesores: Profesores fomentan la diferencia entre género haciendo comparaciones entre compañeros favorables hacia los hombres o proyectando una deseabilidad social a características propias de lo masculino

A partir de las expresiones de los participantes se pudo advertir que ciertas prácticas por parte de algunos docentes podrían estar contribuyendo a mantener las representaciones sociales de género que existen dentro de las carreras. Éstas se encontrarían relacionadas con la expresión de comentarios en clases que pudieran arrojar cualidades poco deseables o menos valoradas de las mujeres tales como la timidez, o bien la realización de comparaciones con el género masculino, atribuyendo menores capacidades intelectuales a ellas.

“...Sí tenemos, así como... contesten como hombres, los típicos comentarios o indirectas...” (F2, SE11, L58)

“...O un hombrecito que me responda...” (F2, SE12, L59)

“...Los profesores a veces hacían los comentarios que, no sé po, "expongan como hombres, tengan presencia más... no tan tímida, entonces te formaban al final una personalidad, obviamente de mujer, pero siempre se iban como para el lado de hombre por los comentarios, con todo eso en realidad, pero.. eehh.. Siempre implícito en realidad, nunca te lo dicen a la cara así como "no uds no sirven" y no, no pasa eso, pero sí se nota de repente en algunos comentarios, las indirectas...” (E3, SE11, L2).

Vinculado a lo anterior, los profesores, cuando tratan de inculcar dentro de la formación como ingenieras en sus alumnas un carácter más fuerte, lo que estarían haciendo es tratar de que desarrollen una característica que es atribuida mayoritariamente a los estudiantes hombres, por ende orientándose a ser de una forma diferentes a cómo ellas son o vienen. Se prepara a la mujer para enfrentar un medio hostil y machista con el cual se encontrarán a la hora de insertarse en el campo laboral. Llama la atención que este tipo de campo laboral es reconocido por las mujeres y que ellas también refieren como necesaria esta formación del carácter para el posterior ejercicio de su profesión. Incluso algunos de los participantes señalan que la forma en que los docentes tratan de realizar este cambio resulta necesaria y buena para la formación del profesional. Como señala Ozonas y Bonaccorsi (2007) este proceso se toma como “natural” y no se atribuyen discriminaciones sexistas.

“...Es que por ejemplo depende porque había gente que entraba como muy piolita, entonces cuando veían a gente así obviamente hacían el comentario po’, como por ejemplo lo que te comentaba anteriormente que puede ser una mujer no sabe esto y “es tonta, es rubia y no es hombre”, entonces los comentarios van, entonces cuando veían a gente así claro el comentario iba “ella tiene que tener más carácter, ella tiene que tener esto”, sobre todo en los ramos de desarrollo personal, cosas así que te hacen mostrarte, nos hacían comunicar entre nosotros... más de alguna vez yo creo que hicieron llorar a más de una mujer...” (F2, SE11, L141)

“...O sea como que las preparan para el trabajo fuerte entre las personas y el trabajo quizás con hombres machistas...” (F2, SE12, L61)

Otra forma de diferenciar por parte de los profesores a ambos géneros según los entrevistados, es una consideración positiva hacia las mujeres a la hora de cambiar condiciones establecidas para alguna cátedra, por lo que se tornan más flexibles en su acceder a las estudiantes de género femenino; mientras que al recibir un requerimiento por parte de un estudiante hombre, reaccionarían de forma más abrupta. Esta dispar exigencia en los compromisos adquiridos y en las responsabilidades para con la cátedra podría hacer referencia a la realización de discriminaciones entre los estudiantes sólo por la pertenencia a un género debido a las representaciones sociales de género (Páramo, 2010).

“...Yo tengo muchos profes viejos que son más corazón de abuelita con las mujeres. Y claro cuando hay que correr una prueba pregunta ya y usted que dice señorita y ella dice, pucha profe si sería bueno cambiar la prueba, ya perfecto entonces ahí como que da la metodología da como las exigencias, pongan no sé una lista firmada por todos, se le agregan dos contenidos más etc... Cuando son puros hombres comúnmente dice: pero y porque la quieren correr, nopo si aquí las reglas están planteadas desde un principio del semestre, se ponen fechas tentativas a todas las pruebas y eso es lo que recalca y ahí uno tiene que acordarle, ya profe pero tal día fue feriado, tal día también fue feriado y se perdió esa clase y no se ha recuperado y dice ahh, ya van a tener que firmar todos la lista y en vez de agregarle 2 vamos a agregar 4 contenidos...” (E1, SE5, L52)

Por otra parte se podría señalar una cierta preferencia por parte de los profesores hacia las estudiantes, ya que ellas son percibidas en mayor medida, según los participantes, por un favoritismo en comparación con sus compañeros, esto se reflejarían en la identificación personal que tienen sobre cada una de ellas, lo cual no se manifiesta hacia sus pares hombres.

“...Tenemos algunos profesores que se saben los nombres de todas las compañeras pero de los hombres no tiene idea y el tema es que a final del semestre no hay mujer que repruebe pero sí los hombres la mayoría reprobados, pero a la percepción simple uno podría asumir que hay favoritismo...” (E1, SE5, L14)

7.7.1.3 Entorno social: Ciertas prácticas laborales destinadas a un género en particular, desfavoreciendo la inclusión de la mujer en el campo laboral

Un aspecto que sigue reproduciendo la diferencia entre ambos géneros, según los entrevistados, son las prácticas laborales. En este aspecto se señala que existe cierto perfil de trabajo al cual no pueden optar las mujeres por la pertenencia al género. Esta situación hace que el campo laboral al cual pueden optar se vea disminuido, ejemplifican esto sobretodo en lugares donde existe una alta concentración de hombres de diferentes profesiones, como puede ser una faena minera.

“...En el tema de las prácticas de hecho a mí me ha costado porque por ejemplo yo tenía una práctica vista para entrenar en CODELCO pero resulta que en la faena no se aceptaban mujeres. No pude postular, ni siquiera postular y yo conocía a uno de los encargados entonces el encargado de dijo: “no si postula qué se yo, yo te ayudo, porque los típicos pitutos qué se yo” para.... pero ni siquiera pude postular porque no se podía, no se aceptaban mujeres y en varias prácticas ha pasado lo mismo, o sea no.... se separa inmediatamente por temas de ser mujeres...” (F1, SE8, L81).

7.7.2 Posibles Modificaciones de la Representación social de género femenino

7.7.2.1 Profesores: Profesores atribuyen rol positivo a mujeres

Los profesores delegan trabajos que tiene gran responsabilidad a las estudiantes de género femenino, ya que acentúan características positivas en ellas, las cuales les haría enfrentar de mejor manera que los hombres los requerimientos asignados, obteniendo un desempeño de mejor calidad. En este caso, se reconoce dentro de las mujeres las definiciones sociales de las que son parte, como

por ejemplo: ser ordenadas, estructuradas y organizadas lo que les permitirían de forma innata estar capacitadas para ciertos tipos de trabajos. Por lo que la incorporación que tienen ellas en un ámbito dominado por hombres, sería aceptada de buena forma por los docentes; no obstante se le siguen asignando roles o tareas que se vinculan a los roles que tradicionalmente se le asignan a las mujeres.

“...yo tengo un profesor que ha trabajado en varios proyectos y que nos dice que hay puestos en los proyectos que son... hay un puesto que se llama Testing, que hacen testing a los programas y eso, entonces él decía que en todos los proyectos que ha trabajado él la mayoría de los testing eran mujeres porque, y eso no quiere decir que sea un puesto más fácil, si no que hacer testing es súper difícil pero a la persona tú le dices” sabí que esto no funciona por esto”... entonces él decía que siempre elegían mujeres porque eran más detallistas y al hombre que le encontraban el defecto a lo mejor no le molestaba tanto que una mujer se lo dijera, porque un hombre que le dijera “no, está malo tu trabajo”, no sé, pero él decía que en esa parte siempre la mayoría eran mujeres...” (F2, SE10, L198)

Profesores que fomentan igualdad en el trato con ambos géneros

Algunos profesores fomentan la igualdad entre géneros, a través de las relaciones interpersonales que establecerían con los estudiantes, estas relaciones serían igualitarias para ambos; no se produciría una discriminación hacia el género femenino, esta acción se vería reflejada sobre todo en las carreras donde la presencia de hombres y mujeres es similar y donde, según los participantes, el machismo y las prácticas machistas son menores que en otras carreras donde la proporción de hombres y mujeres es mucho más desigual.

“...siempre nos tratamos de igual a igual con los hombres, los profes nunca hicieron diferencia, entonces yo creo que eso nos fue formando bien porque desde un principio no nos dijeran nada los profes, así como denigrarnos o algo, que siempre nos trataran a todos iguales fue como bien, siempre nos sentimos nosotros también hacia arriba de igual a igual, nunca con problemas con los hombres o con los profes nada, nunca se dio eso, siendo que siempre habían más hombres que mujeres en un principio, porque de hecho ahora a la carrera entraron más mujeres que hombres y nunca se había visto eso...” (F2, SE13, L145)

7.7.2.2 Campo educativo y Entorno social: Acceso que posibilita la visibilización de la mujer en carreras que socialmente han sido consideradas del género masculino

El acceso que va teniendo la mujer en las carreras de ingeniería va creciendo a medida que transcurren los años, por lo que cada vez se ve en mayor medida el ingreso de las mujeres a esta área de estudio y campo laboral; lo cual traería como consecuencia una visibilización de la mujer en nuevos ámbitos; la presencia de las mujeres es muy valorada dentro de las carreras de la facultad de ingeniería y si esta presencia se acentúa más en el transcurso del tiempo se necesitarían nuevos procesos de inclusión para el género femenino dentro de este campo de estudio.

“...Bueno, partiendo del hecho de que estos son siempre procesos que se demoran décadas, ¿no es cierto?, yo creo que un principio, o sea, cada año vienen cabros chicos que vienen del colegio, están en edad más o menos de dar la PSU y después postular, están viendo más o menos que hacer en su futuro y que hacen, generalmente, lo que hice yo, lo que hicimos muchos, los colegios los llevaron a las universidades po, a darse una vuelta, a ver las distintas ramas, como que pasa en esa ,como son las universidades, que pasan en las universidades y claro yo veía también el hecho de que tenían compadres que son exactamente igual a mí, claro, quizás un poquito más carreteados, pero me refiero en el tema claro que estoy viendo el perfil y estudian una cosa que igual te tinca, pucha, eso te da a entender de qué igual podí agarrar y quedar ahí, lo mismo que le pasaba a mis compañeros: “oye, igual buena, porque yo pensaba que esta cuestión era pa puros hombres y hay mujeres igual me podría servir a mi pa futuro estudiar ahí, cachai, en esa instancia, con esas personas” y es una cuestión que a medida que las mujeres van viendo mujeres...”(F1, SE5, L191)

“...pero hace 5 años que yo entré se notaba más la diferencia porque nosotros somos en mi generación somos muy poquitas mujeres, pero ahora en generaciones que vienen se nota que hay caleta po ...” (E3, SE11, L50)

VIII. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Es necesario contemplar que las representaciones manifestadas por los participantes del estudio surgen en un espacio caracterizado por la diversidad de opiniones, ya que a pesar de que existe en el discurso de los participantes la inclusión de la mujer en el campo de la ingeniería, ésta no se ve reflejada, según ellos mismos, en sus prácticas cotidianas, por lo que se encuentran en una disyuntiva que tiene como base el cambio que se va experimentando paralelamente en la sociedad; cambio que se encuentra ligado a la incorporación femenina en ámbitos que socialmente han sido atribuidos al género masculino.

Los motivos que presentan las mujeres estudiantes de ingeniería, según los participantes, para ingresar esta área se ven ligadas al gusto por las matemáticas, gusto que se comienza a percibir durante la época escolar y que muchas veces es fomentado por sus familiares. Declaran que la elección de la ingeniería parte desde un atrevimiento para romper con esquemas sociales arraigados, como por ejemplo: que ingeniería es una carrera de hombres. Por ello, la incorporación de ellas a esta ámbito se da gracias un proceso histórico social de flexibilización de los roles tradicionalmente asignados (Durston et al. 1995).

La incorporación de la mujer se puede comprender según los entrevistados, en base a tres grandes categorías: la sociedad, educación y experiencias personales.

En cuanto a la sociedad, los participantes señalan que el cambio histórico social en lo roles de género han sido fundamental, para el cambio que experimenta la mujer respecto a sus nuevas aspiraciones, es decir, el cambio desde el ámbito privado hacia el público ha permitido que la mujer se integre plenamente en la vida laboral.

Dentro de este mismo aspecto, la educación ha resultado fundamental, ya que al modificarse los estereotipos normalizadores que se han fijado desde el evolucionismo (Montecino, 1997), los actores educativos se han visto en la obligación de modificar la forma y el tipo de conocimientos que se imparten dentro de las comunidades educativas.

En cuanto a las experiencias personales, se reconoce el rol fundamental que tiene la interpretación de las experiencias de vida que se relacionan principalmente con su familia, el campo laboral, la educación y personalidad. Hacen referencia a que si bien las vivencias sociales pueden tener mucho en común entre dos sujetos que estudian una carrera como lo es ingeniería, también tiene un gran peso la significación personal de estas experiencias.

Dentro de las definiciones de mujer que dan los participantes se puede evidenciar que realizan un positivo balance frente al carácter previsor que tendría la mujer ingeniera, esta categoría la compondrían: el orden, el esfuerzo y la constancia. Lo anterior se vincula directamente con los resultados obtenidos en el estudio realizado por el PNUD (2010) en Chile, en donde a la mujer se le

atribuyen también características positivas dentro de las que resalta la imagen de mujer luchadora, que en nuestro caso particular se relaciona con la imagen de mujer esforzada.

A través de estas características la mujer podría hacer frente a las dificultades que tiene la carrera, es así como ellas toman un rol supervisor dentro de los grupos de trabajo ya que tendrían habilidades para prever futuras complicaciones en el desarrollo de algún proyecto. El ocupar dicho rol es beneficioso y valorado tanto por ellas como para sus pares hombres; sirviendo para ellas como una forma de marcar presencia dentro de una carrera dominada por el género masculino. Se puede observar que ocupar esta posición, tiene una función más profunda, como lo es la capacidad para poder cuidar a otros, en este caso el otro sería simbólico (el grupo de trabajo). Montecino (2001) señala respecto a los rasgos femeninos que estos son vinculados generalmente al ámbito familiar, lo cual se condice por lo señalado por García-Leiva (2005) quien afirma que las relaciones que se establecen dentro de los marcos sociales tienden a reproducir los pensamientos, creencias y valoraciones que son aceptados socialmente como válidos, ello explicaría este rol cuidador que se le es asignado a las mujeres que estudian ingeniería

Vinculado a lo anterior cabe señalar que la mujer presentaría cierta necesidad para darse a conocer o posicionarse, dentro de los grupos mayoritariamente masculinos, por lo que surgen, a lo menos, dos procesos que si bien se pueden catalogar como antagónicos, tiene una misma finalidad: por un lado, la adquisición de rasgos considerados como masculinos por parte de las mujeres equiparando sus conductas a las de los hombres. Por otro lado, la feminidad que destacan algunas de las participantes, es decir, acentuar más las características femeninas, en este caso las mujeres refieren el “vestir” como una particularidad que las sobresaldría frente a sus pares hombres.

En cuanto al rol previsor y supervisor que es asignado al género femenino por los participantes, se puede inferir que a pesar de existir una incorporación de la mujer a un espacio masculino, se le siguen atribuyendo un rol “tradicional” dentro del contexto en que se desenvuelve; ya que ellas son las encargadas de “cuidar” y “velar” por el bien de un grupo de trabajo, a través de su orden, constancia y esfuerzo.

No obstante lo anterior, en el proceso educativo se tratan de modificar ciertos rasgos de la personalidad de las mujeres. Los participantes refieren que una condición natural de las mujeres es su carácter débil, esta condición es poco deseable en el estudiante de ingeniería, por ello se debe cambiar porque perciben el futuro campo laboral con una actitud hostil hacia ellas. Según los sujetos entrevistados, el principal encargado de modificar esta característica es el docente, el cual a través de sus prácticas pedagógicas tendría la oportunidad de formar a sus estudiantes según el perfil de egreso, sin embargo estas prácticas podrían contribuir a mantener las representaciones sociales de género femenino que existen. El profesorado realiza diferencias en el trato que

establecen con los estudiantes de distinto género; se mostraría más permisivo o dispuesto con las mujeres, lo cual se vincula con lo planteado por Páramo (2010) presentándose discriminaciones por género debido a las representaciones sociales que se poseen. Cabe destacar que los participantes del estudio no adjudican estas prácticas como discriminadoras o sexistas, sino que más bien, como señalan Ozonas y Bonaccorsi (2007) se toma como un proceso naturalizado y necesario para poder enfrentar los requerimientos que conlleva la carrera de ingeniería y el futuro laboral al que se enfrentarán.

Por otra parte, existen también otros docentes que valoran las cualidades del género femenino y las destacan frente a sus pares, asignando debido a esto puestos que conllevan grandes responsabilidades en los proyectos de los que son parte. Otros docentes ayudan a destacar la igualdad de género fomentando la interrelación de los estudiantes, estas acciones están establecidas en mayor medida en las carreras en donde el número de hombres y mujeres es más o menos equitativo.

A través de los resultados obtenidos en esta investigación, podemos concluir que la inclusión entendida como el reconocimiento y el respeto a todos los grupos existentes dentro de una comunidad educativa (Arnaiz, 2004), no se observa en su totalidad según los dichos de los participantes del estudio, si no que más bien se puede observar la presencia numérica de mujeres en las carreras de ingeniería lo que podría denominarse como acceso. Según los estudiantes, este aumento en el número de mujeres que ingresa es signo una inclusión del género femenino. No obstante, si entendemos la inclusión más allá del acceso sino en términos de las relaciones que establecen los actores de toda la comunidad educativa podría señalarse que aún se observa la necesidad de considerar las diferencias de género en un marco de equidad y de valoración que no suponga un posicionamiento en términos de superioridad-inferioridad.

Estas conclusiones son similares a las que obtienen otras investigaciones: “El significado de ser mujer en ingeniería se configura a partir de los discursos fuertemente masculinos a los que se enfrentan las estudiantes durante su proceso de formación como profesionales de la ingeniería. Estos discursos denotan rechazo hacia las mujeres y hacia las conductas muy femeninas o muy masculinas en las mujeres. Los discursos son difundidos por los familiares y amigos, estudiantes hombres y maestros, así como por las mismas estudiantes que en ocasiones deciden retomarlos como una estrategia de adaptación para permanecer en la carrera. Los discursos de los que hablamos, contienen normas explícitas e implícitas sobre cómo debe ser una mujer en ingeniería y tiene su origen en una cultura dominante de características masculinas que ejerce fuerza sobre las acciones de las estudiantes mujeres y sus compañeros hombres” (Gutiérrez y Duarte, s/f, p. 10).

Cabe recordar que esta investigación surge desde una inquietud que tiene la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Valparaíso que dice relación con la inclusión del género femenino dentro de las carreras de dicha facultad.

La importancia de considerar las representaciones sociales del género, y que incluye las valoraciones que se tienen sobre los aspectos definitorios de este y de sus roles, se incluye dentro de la visión y misión de la UV, donde se aspira a no sólo entregar conocimientos sobre el campo de conocimiento que se está estudiando sino también integrar los elementos valóricos que dicen relación con el respeto hacia el otro diferente, de ahí la importancia de seguir estudiando estos elementos para poder crear un proyecto académico que responda y que sea responsable del momento histórico que se vive, ya que es posible decir que estamos frente a una flexibilización de los roles establecidos lo que explica una ampliación de la incorporación femenina en las relaciones laborales y académicas, esto se debe a que nuestra sociedad se ampara en la mantención de los roles tradicionales lo que estaría generando desigualdades que aquejan a las mujeres. Es importante señalar que los resultados obtenidos también ayudan a tener una perspectiva que si bien no se puede generalizar, da luces sobre las dinámicas relacionales que se dan entre los actores de la universidad, esto último resulta de vital importancia para el desarrollo educativo de los estudiantes dentro de la Facultad de Ingeniería y, por ende, es relevante que la FIUV, en un futuro, siga revisando estos puntos de vista y se cuestione aquellos aspectos.

Las limitantes de este estudio hacen referencia a que los resultados obtenidos sólo permiten realizar una descripción de la representación social, lo que hace posible organizar los discursos individuales acerca del género femenino que tienen los participantes. Resulta limitante no haber podido desarrollar más instancias de recopilación de datos con una gama más variada de participantes para poder enriquecer con mayores datos el presente estudio, también el no contar con estudiantes participantes de todas las carreras de la Facultad de Ingeniería.

Surge como limitante, el cruce de perspectivas sociales integrando las perspectivas sociales (representación social) con educación, lo cual requeriría poseer especializaciones vinculadas a estos ámbitos. Lo cual se podría superar al realizar trabajos de seminario en conjunto con otros departamentos de la escuela de Psicología.

Los métodos de convocatoria que se realizaron para los focus group e incluso la selección de los participantes podría depurarse un poco más, eligiendo sujetos que muestren características que sean más diversas para también enriquecer la obtención de los datos y que estos sean más variados. En este aspecto, resulta de vital importancia pero también de difícil implementación formalizar una carta Gantt con los participantes para coordinar el periodo de investigación que sea acorde a los tiempos disponibles durante el período educativo. En este mismo aspecto, el tiempo

que requiere una investigación en representaciones sociales excede al tiempo que se tiene para realizar un seminario, es por ello, que los mismos resultados muchas veces pueden no parecer todo lo bien depurados que se desearía.

Como equipo investigador también encontramos limitaciones metodológicas para los procesos de interpretación de los datos. Si bien la elección de la metodología a utilizar es decisión de los investigadores, la temática elegida muchas veces determina la misma, en este caso resulta imposible y de una reducción conceptual abordar las representaciones sociales con una metodología cuantitativa, que es la que se utiliza predominantemente en el marco formativo de la escuela de Psicología.

Las sugerencias que se pueden realizar para futuras investigaciones van en la dirección de enriquecer la obtención de datos, podrían abarcarse los distintos años para ver las diferencias o similitudes en las representaciones sociales, así mismo se podría realizar un estudio transversal con personas que ingresen en primer año y mantener el estudio año tras año hasta que terminen su formación académica para ver la modificación o mantención en las representaciones sociales de género producto de su formación académica dentro de las carreras de la Facultad de Ingeniería.

Coordinar el periodo de investigación con el periodo educativo resulta de vital importancia para poder realizar un buen estudio, en este aspecto la sugerencia es tratar de hacer coincidir con futuros participantes estos dos procesos.

Otra forma de abarcar este fenómeno en su totalidad es realizar un estudio con docentes para caracterizar las representaciones sociales de género que poseen y sus correspondientes prácticas pedagógicas. Las representaciones sociales son fenómenos que muy pocas veces son revisados por su portador razón por la cual los docentes podrían estar transmitiendo prejuicios de forma involuntaria en sus cátedras. La reflexión sobre estos aspectos podría contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes y esto repercutiría en el desarrollo educativo de los estudiantes.

IX. BIBLIOGRAFÍA

Araya, S. (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). San José. Costa Rica. Extraído el 17 de Mayo del 2012 de <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>

Arnaiz, P. (2004) La educación inclusiva: Dilemas y desafíos. Revista educación, desarrollo y diversidad, 7(2), 25-40 ISSN 1139-9899. Extraído el 17 de Mayo del 2012 de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/LA%20EDUCACION%20INCLUSIVA%20-%20DILEMAS%20Y%20DESAFIOS.pdf>

Banchs, M. (2000) Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. En: Papers on Social Representations, Peer Reviewed Online Journal, Venezuela, 9, 3.1-3.15. Extraído el 9 de Agosto del 2012 de www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf

Castillo, J. y Cabezas, G. (2010) Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. Revista calidad en la Educación, (33), 43-76, ISSN 0717-4004. Extraído el 23 de Abril del 2012 de www.cned.cl/public/secciones/.../doc/67/cse_articulo900.pdf

Chamizo, C. (2004) La perspectiva de género en Enfermería. Comentarios y reflexiones. Revista Index Enferm, 13(46). Granada. España. Extraído el 10 de Junio del 2012 de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=s1132-12962004000200008&script=sci_arttext

Conferencia Internacional de Educación (2008) La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” 48° Reunión. Ginebra. Extraído el 20 de Julio de 2012 de www.ibe.unesco.org/fileadmin/.../ICE_FINAL_REPORT_spa.pdf

Cloninger, C. Susan; Ortiz Salinas, María Elena (2003). Teorías de la personalidad. Pearson Educación. México. Extraído el 3 de Octubre del 2012 de http://books.google.com.pe/books/about/Teor%C3%ADas_de_la_personalidad.html?id=8O81kic5J5AC

Díaz, C. (2009) Factores de Deserción Estudiantil en Ingeniería: Una Aplicación de Modelos de Duración. Revista Información Tecnológica, 20(5). Extraído el 16 de Octubre del 2012 de <http://www.scielo.cl/pdf/infotec/v20n5/art16.pdf>

Díaz-Barriga, F. y Hernández G. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw-Hill. México.

Durston, J; Larrañaga, O; Arriagada, I; (1995) Educación secundaria y oportunidades de empleo e ingreso en Chile. Serie de Políticas Sociales N 10, CEPAL. Santiago, Chile. Extraído el 20 de Octubre del 2012 de <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/2/15212/P15212.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/ddpe/tp/tp-top-bottomdirector.xslt>

Escartí, A., Musitu, G. y Gracia, M. D. (1988). Estereotipos de género y roles sexuales. En J. Fernández (coord.), Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género. Pirámide. Madrid. Extraído el 3 de Agosto del 2012 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=438013>

Flecha, C. y Itatí, A. (2008) Mujeres y Universidad en España y América Latina. Revista Argentina de Sociología, 6(11), 297-304, ISSN 1667-9261. Extraído el 19 de Octubre del 2012 de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a16.pdf>

García-Leiva, P. (2005) Identidad de género: Modelos explicativos: Del sexo al género. Escritos de Psicología. Universidad de Huelva. Revista Escritos de Psicología, 5, 71-81, año 2005. Extraído el 5 de Agosto del 2012 de www.escritosdepsicologia.es/.../escritospsicologia7_revision4.pdf

Giraldo, O. (1972) El machismo como fenómeno psicocultural. Revista Latinoamericana de Psicología, 4(3). Fundación Universitaria Konrad Lorenz. p. 295-309. Extraído el 2 de Enero del 2013 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80540302>

Godoy, L. y Mladinic, A. (2009) Estereotipos y Roles de Género en la Evaluación Laboral y Personal de Hombres y Mujeres en Cargos de Dirección. Revista Psykhe, Santiago, 18(2), Noviembre 2009. Extraído el 20 de Septiembre del 2012 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282009000200004&script=sci_arttext

Guba, E. (1989) Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (coords) La enseñanza: su teoría y su práctica. Extraído el 20 de Octubre del 2012 de <http://www.infor.uva.es/~amartine/MASUP/Guba.pdf>

Gurdián-Fernández, A. (2007) El paradigma cualitativo en la Investigación Socio- Educativa. Costa Rica: Print Center.

Gutiérrez, S. y Duarte, M. (s/f) ingenieras o ingenieros: cómo se conciben las mujeres del campo de la ingeniería. Extraído el 26 de Diciembre del 2012 de <http://www.oei.es/congresoctg/memoria/pdf/Gutierrez.pdf>

Herrera, P. (2000) Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 568-573. Extraído el 5 de Enero del 2013 de http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol16_6_00/mgi08600.pdfhttp://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol16_6_00/mgi08600.pdf

Holm-Nielsen, L. et al (2005) Desafíos regionales e internacionales para la educación superior en América Latina. En De Wit, H. (Editor) (2005) *Educación superior en América Latina*. Colombia: Mayol Ediciones.

Instituto Nacional de Estadísticas (2002) *Mujeres Chilenas, tendencias de última década (censos 1992-2002) Segunda parte: situación relativa de las mujeres*, 47-116. Extraído el 26 de Julio de 2012 de http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/mujeres/pdf/mujchilenas_vol2.pdf

Infante, M. (2010) Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Revista de estudios pedagógicos*, 36(1). Valdivia, Chile. Extraído el 18 de Julio del 2012 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052010000100016&script=sci_arttext

Jayme, M. y Sau, V. (2004) *Psicología diferencial del sexo y el género*. España: ICARIA Editorial.

Jodelet, D. (1986) La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. (1986) *Psicología Social*, Tomo II, España: Editorial Paidós.

Lamas, M. (1996) La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura*, de la Sección 47 del SNTE. Guadalajara, Jalisco, México. Extraído el 20 de Septiembre del 2012 de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm>

Ley General de Educación (2009) Ministerio de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile

Martínez P. (2006) El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista pensamiento & gestión*, Universidad del Norte, 20, 165-193. ISSN 1657-6276. Extraído el 20 de Noviembre del 2012 de

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf

Mead, G. (1993) *Espíritu, persona y sociedad*. México. Editorial Paidós.

Mella, O. (2003) *Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación*. Santiago, Chile: Editorial Primus.

Moreira, M. (1997) *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. En Moreira, M.A., Caballero, M.C. y Rodríguez, M.L. (orgs.) (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. p. 19-44. Traducción de M^a Luz Rodríguez Palmero. Extraído el 14 de Diciembre del 2012 de http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel03.pdf

Montecino, S. (1997) *Palabra dicha. Escritos sobre Género, Identidades, Mestizajes*. Colección de libros Electrónicos, Serie: Estudios. Universidad de Chile. Extraído el 12 de Noviembre del 2012 de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/biblioteca/docs/libros/palabra.pdf>

Montecino, S. (2001) *Madres y Huachos. Alegorías del mestizaje chileno*. Santiago, Chile: Editorial Sudamericana.

Moscovici, S. (1986) *Psicología Social*. Tomo II. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Navarro, P. y Díaz, C. (1994) *Análisis de contenido*, en Delgado, J. y Gutiérrez J. (coords): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Novak, J. (1977) *Ayudar a los alumnos a aprender como aprender*. Departamento de Educación. Universidad de Cornell. Itaca, Nueva York 14853, EEUU. Artículo presentado en la inauguración del 111 Congreso sobre Investigación y Enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas. Extraído el 15 de Diciembre del 2012 de ddd.uab.es/pub/edlc/02124521v9n3p215.pdf

Ozonas, L. y Bonaccorsi, N. (2007) *Mujeres en la Universidad. Situaciones de poder entre los géneros*. *Revista Aljaba Luján*, 12. ISSN 1669-5704. Extraído el 8 de Setiembre del 2012 de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042008000100014

Payne, M. (1995) *Teorías contemporáneas del Trabajo Social. Una introducción crítica*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Páramo, P. (2010) *Las representaciones de género en profesores universitarios*. *Revista de estudios pedagógicos*, 36(2), 177-193 Valdivia Extraído el 10 de Octubre del 2012 de

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052010000200010&script=sci_arttext

Pérez, A. (2003) (coord.) Rupturas y permanencias en los roles de género. Cuando las mujeres trabajan. Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional del Nordeste. Argentina. Extraído el 6 de Enero del 2013 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/argentina/cesunne/rupturas.pdf>

Petra I, Talayero J., Fouilloux C., Díaz-Martínez A. (2000) Conceptualización semántica de los términos hombre y mujer por estudiantes del primer año de medicina, UNAM, Revista de la Facultad de Medicina UNAM, 43(5), 185-192 Extraído el 9 de Mayo del 2012 de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfm/article/view/12550>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010): Desarrollo humano en Chile. Género: Los desafíos de la igualdad. Santiago, Chile. Extraído el 14 de Abril del 2012 de www.desarrollohumano.cl/

Ramírez, C. (2005) Internacionalización de la educación superior en Chile. En De Wit, H. (Editor) (2005) Educación superior en América Latina. Colombia. Mayol Ediciones.

Ramírez, M. S. (En prensa). Hacia una visión del modelo educativo. En M. S. Ramírez (coord.), Modelos de enseñanza con la técnica de casos. Documento inédito. Extraído el 14 de Diciembre del 2012 de http://www.uscovirtual.com/file.php/1/documentos/pedagogia/hacia_una_vision_del_modelo_educativo.pdf

Razo, M. (2008) La inserción de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología. Revista Perfiles educativos, 30(121). México. Extraído el 4 de Octubre del 2012 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982008000300004&script=sci_arttext

Saavedra, M. (2003) Mujeres y Hombres frente al trabajo. Acerca de sus Representaciones Sociales. p. 89 – 97. En Pérez, A. (2003) (coord) Rupturas y Permanencias en los roles de Género. Cuando las mujeres trabajan. Editorial universitaria de la Universidad Nacional del Nordeste. Argentina. Extraído el 17 de Diciembre del 2012 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/argentina/cesunne/rupturas.pdf>

Sandoval, J. (2004) Representación, discursividad y acción situada. Chile: Universidad de Valparaíso-Editorial.

SERNAM (2009) “Análisis de género en el aula”, Documento de Trabajo 117, Santiago. Extraído el 12 de Septiembre del 2012 de www.sernam.cl.

UNESCO (2001) Igualdad de género en la Educación Básica de América Latina y el Caribe. Oficina Regional. Andros Impresores. Extraído el 16 de Octubre del 2012 de unesdoc.unesco.org/images/0013/001310/131040s.pdf

UNESCO (2010) Educación, Juventud y Desarrollo. Acciones de la UNESCO en América Latina y el Caribe. Guadalajara, México. Extraído el 28 de Mayo del 2012 de unesdoc.unesco.org/images/0018/001891/189108s.pdf

Universidad de Valparaíso (2012) Proyecto Educativo Institucional. Extraído el 6 de Enero del 2012 de http://www.decom-uv.cl/~gabriel/wp-content/uploads/2012/06/proyecto_educativo.pdf

Urbano, C., Yuni, J. (2006) Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación 2. Argentina: Editorial Brujas. Extraído 15 de Diciembre de 2012 de books.google.cl/books?isbn=9875910201

Valles, M. (2007) Entrevistas cualitativas. Centro de Investigaciones sociológicas. Madrid, España. Extraído 15 de Diciembre del 2012 de books.google.cl/books?isbn=8474763428

Vergara, M. (2008) La naturaleza de las representaciones sociales. Revista latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud 6(1): 55-80. Extraído el 17 de Mayo del 2012 de www.umanizales.edu.co/revistacinde/Vol6/Lanaturalezadela.pdf

Villarroel, G. (2007) Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Extraído el 24 de Mayo del 2012 de redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70504911

Yin, R. (1989) Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. Segunda edición. Volumen 5. Sage publications. Extraído el 22 de Septiembre del 2012 de <http://www.polipub.org/documentos/YIN%20ROBERT%20.pdf>